



**UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
FACULDADE DE TEOLOGIA**

MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica

ANA MARIA COIMBRA PEREIRA

**O jovem e o fenómeno religioso num contexto de
pós-modernidade: desafios para a disciplina de EMRC**

**Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada
sob orientação de:**

Mestre Juan Francisco Garcia Ambrosio

Professor Doutor Alfredo Manuel Matos Alves Rodrigues

Teixeira

Lisboa

2020

“Religión [...]

es un eco humano específico, presente en una pluralidad de manifestaciones históricas que tienen en común: estar inscritas en un mundo humano específico definido por la categoría de ‘lo sagrado’; constar de un sistema organizado de mediaciones: creencias, prácticas, símbolos, espacios, tempos, sujetos, instituciones, etc., en las que se expresa la peculiar respuesta humana de reconocimiento, adoración, entrega, a la Presencia de la más absoluta transcendencia en el fondo de la realidad y en el corazón de los sujetos, y que otorga sentido a la vida del sujeto y a la historia, y así le salva.”

Juan Martin Velasco¹

¹ J. MARTIN VELASCO, *Introducción a la fenomenología de la religión*, Editorial Trotta, Madrid, 2006, 574.

AGRADECIMENTOS

Agradeço Àquele que me desperta à Vida e me espera na história.

Agradeço a todos aqueles que neste espaço de tempo foram presença e perfume do Mistério que levo dentro.

ÍNDICE

RESUMO	1
ABSTRAT	2
INTRODUÇÃO	3
1. A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	7
1.1. O contexto	7
1.1.1. Caracterização da escola	10
1.1.2. Caracterização da turma	15
1.2. A Unidade Letiva “As Religiões” (UL2/ 7ºano)	17
1.2.1. Introdução à Unidade Letiva	17
1.2.2. Gestão da Unidade Letiva 2	21
1.2.3. Planificações de nível IV da Unidade Letiva 2 e o processo ensino-aprendizagem.....	25
1.3. Procedimentos de Avaliação da Unidade Letiva 2	56
2. O JOVEM ANTE O FENÓMENO RELIGIOSO NUMA SOCIEDADE PÓS MODERNA	60
2.1. A sociedade e o fenómeno religioso	60
2.1.1. O contexto da mudança socio-religiosa em curso	60
2.1.2. Pós-modernidade e religião	65
2.2. Os jovens de hoje frente ao fenómeno religioso	71
2.2.1. Quem são os jovens (apontando algumas características)	72
2.2.2. Características da recomposição do religioso nos jovens.	76
3. ELEMENTOS PARA UMA COMPREENSÃO DO FENÓMENO RELIGIOSO, NA PERSPETIVA DE JUAN MARTIN VELASCO	85
3.1. O Sagrado	88
3.2. O mistério	92
3.3. A atitude religiosa	99
3.4. Mediações	104
4. CONTRIBUTOS PARA A LEGITIMAÇÃO E UMA DIDÁTICA DE EMRC	109
4.1. O papel de EMRC na escola	109
4.1.1. EMRC e a formação humana integral	111
4.1.2. EMRC e o desenvolvimento socio- económico cultural	116
4.1.3. O ensino religioso e cidadania	117

4.1.4. EMRC e a interpretação da realidade	118
4.1.5. EMRC e a catequese	121
4.2. Contributos à disciplina de EMRC	122
4.2.1. Contributo ao lugar e dinamismo interno da disciplina	123
4.2.2. Contributo às finalidades, metas e conteúdos do programa da disciplina	133
4.2.3. O contributo dos elementos de Juan Martin Velasco para uma didática da disciplina:	138
CONCLUSÃO	146
BIBLIOGRAFIA	149

RESUMO

A dimensão religiosa, como dimensão integrante do ser humano, é determinante para o desenvolvimento integral do jovem e da sociedade. Esta dimensão tem-se manifestado culturalmente presente no passado, e continua a estar bem visível no presente, contrariando as previsões do século passado sobre o fim da presença do religioso na sociedade.

O presente trabalho pretende fornecer elementos que nos permitam interpretar o fenómeno religioso (que se apresenta agora pulverizado na cultura, numa pluralidade de reconstruções e vivências), e fornecer critérios para que este seja, verdadeiramente, um elemento integrador do ser humano e promotor de uma sociedade mais humana.

Com a fenomenologia de Juan Martin Velasco, encontramos esses elementos objetivos e definidores desse fenómeno. Estes, com a contribuição do esquema antropológico de Lluís Duch, possibilitam-nos encontrar/propor um itinerário da disciplina de EMRC em que o jovem possa descobrir o horizonte do sagrado na sua vida e fazer dele uma verdadeira chave de leitura e concretização histórica. Com o religioso no centro, a disciplina de EMRC encontra o seu lugar e especificidade sendo uma mais-valia essencial para a educação integral do jovem do século XXI.

PALAVRAS-CHAVE: EMRC; Jovens; Experiência religiosa; Fenómeno Religioso.

ABSTRAT

The religious dimension, as an integral dimension of the human being, is crucial for the integral development of young people and society. This dimension has been manifested culturally in the past, and continues to be very visible in the present, against the predictions of the last century about the end of religious presence in society.

The present dissertation intends to provide elements that allow us to interpret the religious phenomenon (which is now dispersed in culture, in a plurality of reconstructions and experiences), and to provide criteria so that it can be truly an integrating element of the human being and promoter of a more human society.

We find the objective and defining elements of this phenomenon with the phenomenology of Juan Martin Velasco. With the contribution of Lluís Duch's anthropological scheme these elements allow us to suggest an itinerary to the EMRC subject (Moral Religious and Catholic Education) in which the young person can find out the horizon of the sacred in his life and make it a real reading key and historic achievement. With the religious at the centre, the EMRC subject finds its place and specificity, being an essential added value for the integral education of young people of the 21st century.

KEYWORDS: EMRC; Young people; Religious experience; Religious phenomenon.

INTRODUÇÃO

A maior paixão que poderíamos inculcar aos jovens de hoje é o de SER humano. Que esse desejo de Ser a melhor versão de si próprio o mova à procura, à prática e à maravilha desse exercício.

O Jovem começa a Ser, nessa experiência de maravilhar-se por respirar, pensar, ver, sentir, desfrutar, escutar e perceber-se vivente, na sua individualidade no meio dos outros e do mundo.

Na mesma medida do seu crescimento físico e intelectual, vai-se apercebendo da existência de outros, e deixa que isso “alargue” o seu mundo interior e se repercuta exteriormente em novas relações que o impliquem e o expliquem na sua identidade relacional e necessidade de alteridade.

É inevitável que o contacto consigo próprio e com o mundo o faça questionar o sentido da vida e termine buscando-o, olhando fora de si, mais alto, “o céu”, transformando-se assim em “*homo erectus*”. Este será o Ser humano que vive o máximo da e na sua identidade. Assim, “A razão mais sublime da dignidade do homem consiste na sua vocação à união com Deus.”², concretiza-se em pleno.

Este “elevar o olhar” e aprender a permanecer aí, é o mais especificamente humano. Chamamos-lhe fenómeno religioso. Haverá outros fenómenos nesta beleza de SER e dos quais não podemos prescindir, mas este ergue o SER humano e o mantém de pé na sua máxima identidade. Dá sentido ao ético, estético, aos demais saberes e uma estrutura de sentido firme, orientada e feliz.

A visibilidade e concretização deste crescimento dá-se no processo cultural, da qual este Homem faz parte de forma mais passiva ou de forma mais ativa.

² CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, *Constituição Pastoral sobre a Igreja no Mundo Actual (Gaudium et Spes)*, Editorial A.O., Braga, 1983, 19.

É na cultura, que encontramos expressão deste movimento *in crescendo* de SER humano porque “O habitat do ser humano é a culturosfera não só a biosfera!”

Tendo em conta esta paixão, e porque não existe cultura sem educação, o presente Relatório, inserido na fase final do mestrado em Ciências Religiosas, vem apresentar o meu percurso de Prática de Ensino Supervisionada e, também, o meu interesse e investigação no que toca à importância do fenómeno religioso dentro da proposta da Unidade Letiva 2 “As Religiões”, de 7º ano, e no restante currículo.

Sendo assim, a disciplina de EMRC é neste momento um lugar privilegiado para reconhecer e pôr em movimento esta dimensão. A EMRC insere-se dentro da escola e faz parte do percurso educativo, tendo como objetivo convergente às demais disciplinas, o de poder auxiliar o jovem de hoje a Ser um ser humano integral. Por outras palavras, com este Relatório desejo colaborar, a partir da disciplina de EMRC, para o desenvolvimento integral dos Jovens, através do despertar da dimensão do religioso dentro de si.

Como pode ajudar a EMRC o jovem pós-moderno à identificação, vivência e integração da sua dimensão religiosa? Que elementos consideramos fundamentais? Que desafios encontramos na Pós-modernidade? Pode a dimensão religiosa ser efetivamente o “fio de ouro” transversal ao programa, tal como especificado na Finalidade I e XI?

Este estudo inicia-se nas aulas de didática do Professor Juan Ambrosio, nas quais cresceu a inquietação e entusiasmo de elaborar um olhar interpretativo do fenómeno religioso nos jovens. Nelas conheci o pensamento de Juan Martin Velasco e Lluís Duch. Deu-se no seguinte ano a feliz coincidência de lecionar a UL2 sobre as Religiões e o Fenómeno Religioso. Desde a leção da primeira aula desta Unidade letiva, foram os próprios alunos a evidenciar que a dimensão religiosa estava latente, que não lhes era longínqua e que estavam dispostos a falar sobre isso, desde a vivência e experiência pessoal, transformando-a em chave de leitura e em ferramentas para interpretar e construir a história.

O presente Relatório encontra-se dividido em quatro capítulos. O primeiro capítulo é dedicado à Prática de Ensino Supervisionada, contextualizando-a no início do meu percurso docente, na escola e na turma em que foi efetuada. Apresentamos, posteriormente, as planificações de aula e os respetivos relatórios, com uma reflexão e análise crítica da mesma.

No segundo capítulo inicia-se uma investigação e reflexão do tema. Pode-se encontrar uma breve aproximação e descrição do contexto em que se desenvolve a mudança sócio religiosa em curso, caracterizada pela desregulação institucional e desconstrução do religioso. Ainda neste capítulo refletiremos sobre a reconstrução do religioso na sociedade pós-moderna, confirmando-se assim, novamente, que a dimensão religiosa é parte do ser humano e que onde há um ser humano, esta estará presente, reconfigurando-se constantemente.

O terceiro capítulo é dedicado inteiramente ao Fenómeno Religioso, desde o olhar interpretativo de Juan Martin Velasco. A mudança descrita no capítulo anterior, não afeta só as instituições, mas a própria configuração deste fenómeno, como aconteceu em outros momentos importantes da história. O autor proporciona quatro elementos fundamentais para reconhecer, identificar e discernir o fenómeno religioso: o sagrado, o mistério, a atitude religiosa e, por fim, as mediações. Estes elementos possibilitam que a leitura sociológica do fenómeno religioso ganhe extensão e profundidade.

No quarto capítulo fundamenta-se a legitimidade da existência da disciplina de EMRC na escola, unindo-nos ao seu objetivo principal, que é a formação integral da pessoa humana. Ainda que a dimensão religiosa integre e estructure o ser humano, é uma dimensão que necessita ser apresentada e concretizada historicamente ao jovem, porque ele, por si só, não a conseguirá identificar e desenvolver. Na segunda parte deste capítulo, retomamos os elementos de Juan Martin Velasco, combinando-os com o esquema antropológico de Lluís Duch, propondo, assim, um dinamismo interno à disciplina de EMRC. Este autor apresenta três elementos fundamentais: *reliegere*, *relegere*, *reelegere*, em que o prefixo *Re*, em si

mesmo, remete-nos a uma dimensão que indica movimento, dinamismo e readaptação a novas situações em mudança, impedindo que a experiência religiosa caia na inércia ou cristalização.

Neste capítulo pretende-se reavivar e reencontrar o lugar específico da disciplina de EMRC em três lugares específicos: frente aos demais saberes; no dinamismo evangelizador da Igreja; numa possível dinâmica interna da disciplina, integrando o programa: Domínios, metas e objetivos orientados às finalidades I e XI.

A última parte do Relatório é dedicada ao contributo dos elementos de Juan Martin Velasco para uma didática da disciplina. São elementos fundamentais, que desafiam a disciplina no seu conjunto, abrindo perguntas e dando respostas.

Esta modesta colaboração pretende contribuir para a construção de um documento definidor da disciplina, evidenciando a necessidade de recentrar EMRC na dimensão religiosa, possibilitando o desenvolvimento integral de cada aluno, sendo ele crente ou não, pois esta dimensão é parte integrante de todo o ser humano. Esta é a minha proposta para poder concretizar na escola “o sonho missionário de chegar a todos.”³

³ PAPA FRANCISCO, *Exortação Apostólica A Alegria do Evangelho (Evangelii Gaudium)*, Paulinas, Prior Velho, 2013.

1. A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) é essencial para o desenvolvimento profissional do professor. Esta revela-se de grande importância, pois proporciona ao futuro docente a formação e interligação entre a teoria e a prática. Na minha realidade concreta, essa importância ganha ainda mais expressão, considerando que cheguei à PES sem qualquer tipo de experiência em docência ou do ambiente escolar.

1.1. O contexto

No século XXI são requeridas diversas competências aos docentes. Devemos dominar diversas áreas de conhecimento: académicos, sociais e culturais e, ao mesmo tempo, ter competências científicas e pedagógicas, uma vez que “O ensino é como a ciência e como a arte”.⁴

A PES permitiu-me, num primeiro momento, ter o conhecimento da vertente científica no que diz respeito à educação e à compreensão do meio escolar *in loco*: alunos, professores, gestão escolar, projetos educativos, entre outros. Os momentos de participação em atividades da escola ou para a escola, como são exemplos: o magusto do 5º ano; a preparação da dinâmica com o presépio para o corpo docente e não docente; a visita de estudo aos templos com diversas turmas e docentes; foram imprescindíveis para esta aprendizagem.

Esta experiência permitiu-me também aprender a arte de adequar as minhas expectativas às expectativas e ritmos dos alunos que tinha por diante, atenta à sua própria história e futuro. Neste sentido, a PES não me trouxe só experiência, mas sobretudo competências científicas e pedagógicas.

⁴ R. ARENDS, *Aprender a ensinar*, McGraw Hill, Lisboa, 2008, 1.

Recorrendo a uma imagem, a PES constituiu o desafio de procurar a ponta “do fio” do professor que há em mim. Encontrada esta ponta, umas vezes a sós e outras com a ajuda do professor cooperante e da colega de estágio, fomo-lo puxando com paciência, num processo dinâmico, evolutivo, permanente, e de trabalho exigente. Foi, pois, uma experiência de educação, de fazer desabrochar, de *educere* o professor.

A minha entrada na PES deu-se em plena maratona de integração e inculturação, depois de mais de 16 anos fora de Portugal e sem nunca ter vivido em Lisboa. A segunda inculturação foi ao mundo da educação, que é vasto, com uma cultura e linguagem própria, desafios e possibilidades únicas, introduzindo-me assim num mundo novo. A terceira inculturação iniciou-se no dia em que acolhi, como um desafio, o local do núcleo de estágio. Sabia que a PES na Escola Pedro D’Orey - Damaia seria um tempo de oportunidades únicas, pois é de conhecimento geral que esta é uma escola em Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP).⁵

A oportunidade de conhecer de perto uma zona TEIP de Lisboa e as suas gentes foi entusiasmante. Poder desenvolver-me e aprender a colaborar na educação neste contexto, foi um desafio e permitiu dar um outro sentido ao estágio, um sentido muito maior e que relativizava a preocupação prévia acerca da avaliação e do currículo. Assim, emergiu o meu primeiro pensamento como professora. Registei, a pedido do orientador as minhas expectativas prévias à PES: a convicção de que a educação contribuía e pertencia ao cerne de uma sociedade mais Humana e que se encaminhava para a Justiça e Solidariedade. Nesta lógica, estava convicta que, ajudando os alunos a adquirir chaves de leitura sobre a realidade a partir do Evangelho, desenvolveriam também competências e atitudes essenciais para viver o presente e o futuro, pautado pela incerteza e novos desafios.

Das dificuldades encontradas, uma delas foi o vocabulário afeto ao mundo escolar e que não tinha em mim qualquer ressonância. A título de exemplo: Agrupamentos, Plano Anual

⁵ AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA DAMAIA, “Projeto TEIP: Plano de Melhoria Trienal”, <https://aedamaia.pt/media/media/projeto-teip.pdf>, acedido a 12-12-2018.

Atividades (PAA), Ação Social Educativa (ASE), Centro Acompanhamento das Aprendizagens (CAA), Necessidades Educação Especial (NEE). Abriu-se aqui uma brecha para observar, questionar, ler, aprofundar conceitos básicos do mundo e da prática escolar.

A segunda dificuldade encontrada relacionou-se com o planeamento a longo prazo, tendo em conta a gestão do programa e as necessidades dos alunos que me foram atribuídos. Foi o tempo para conhecer o programa, domínios, metas, objetivos, criar estratégias e gerir recursos. Cada planificação supunha ler e reler o significado de metas, objetivos e conteúdos e, numa segunda etapa, pensar na sua concretização em 50 minutos. A pergunta que me inquietava era: “Como envolver os alunos, despertar a sua curiosidade e atenção neste processo?”.

A integração de técnicas e dinâmicas educacionais, que adquiri ao longo de mais de 20 anos de trabalho com jovens em outros âmbitos, foi conseguida graças à maneira de estar muito próxima, paciente e disponível da professora Aida Félix, que em todo o momento valorizou, promoveu, avaliou com detalhe, orientando-me com rigor técnico e científico. Aceitei em cada semana a PES como um desafio. Apaixonei-me desde o início pelas finalidades da disciplina de EMRC. Fui descobrindo a importância dos conteúdos e como estes poderiam estruturar a vida dos jovens, verificando como se interligavam com as demais disciplinas. Cresci no conhecimento do programa, na capacidade de planificar os conteúdos no tempo real e de maneira próxima aos interesses dos alunos, numa relação personalizada, respeitosa e em dinâmica colaborativa.

Iniciar a PES com a UL2 “As Religiões”, permitiu-me ter em permanente consideração e intenção uma das grandes finalidades da disciplina: “Aprender a posicionar-se, pessoalmente, frente ao fenómeno religioso e agir com responsabilidade e coerência.”⁶ Este é, a meu ver, o núcleo essencial da disciplina pois, se esta finalidade não estivesse, ficaríamos sem esqueleto específico para todo o resto da estrutura programática.

⁶ SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, SNEC, Lisboa, 2014, 5.

Com esta unidade, valorizei cada vez mais a nossa ação, como uma ação educativa, formativa especializada e fundada no ensino. Esta não pode ser improvisada, implicando da nossa parte uma grande preocupação pela adoção de princípios e estratégias pedagógicas e didáticas, especializadas e adequadas, sendo facilitadoras da aprendizagem. É, portanto, uma arte aplicá-la.

Compreendendo e desejando isto, tratei de encontrar a melhor forma e os recursos mais eficazes para que todos os alunos aprendessem: aquisição efetiva de conhecimentos, capacidades e atitudes, que trabalhadas ora em conjunto ou individualmente, permitiriam desenvolver as competências previstas.⁷ Desta forma, pretendi também contribuir para os objetivos centrais desta escola, que englobam a prevenção e redução do abandono escolar precoce e do absentismo; a redução da indisciplina e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos.

Procederei agora à caracterização da escola e da turma onde decorreu a minha prática de ensino supervisionada.

1.1.1. Caracterização da escola

A escola que acolheu a PES tem como patrono Pedro d' Orey da Cunha (1939-1995), um filósofo e teólogo português, que também realizou estudos na área da psicologia e das Ciências da Educação. Desempenhou funções de chefe de Gabinete no Ministério da Educação e foi Secretário de Estado da Reforma Educativa entre 1978 e 1991. Realizou vários escritos sobre a educação e defendia uma visão humanista e intercultural para o ato educativo.⁸

⁷ Cf. G. O. MARTINS (coord.), “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”, Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, Lisboa, 2018, 7.

⁸ Cf. AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA DAMAIA, “Projeto educativo: Uma escola de todos... a construir o futuro”, 6, https://aedamaia.pt/media/media/Projeto_Educativo.pdf, acedido a 04-10-2018.

A Escola Básica 2, 3 Professor Pedro d'Orey da Cunha situa-se na Rua Bernardino Machado e é a escola sede do Agrupamento de Escolas da Damaia. Este Agrupamento foi criado em 2004, ainda que tenha sofrido, nos anos seguintes, várias alterações na sua composição, sendo atualmente constituído também pelas escolas básicas Padre Himalaia, Águas Livres e Cova da Moura, e pelo Jardim de Infância da Damaia.

Situado na freguesia das Águas Livres (na antiga freguesia da Damaia), concelho da Amadora, tem boas acessibilidades, quer através de transportes públicos (Comboios de Portugal, Carris, Vimeca), quer através de transporte privado, o que possibilita o rápido acesso a outras freguesias do concelho, bem como a vários locais, pois encontra-se junto a uma das entradas/saídas do IC 19.

O Agrupamento de Escolas da Damaia está, desde 1996, inserido no programa TEIP - Territórios Educativos de Intervenção Prioritária, sendo que a sua missão é:

“promover o sucesso escolar e a formação pessoal e social dos alunos, num ambiente de trabalho onde prevaleçam a solidariedade e a cooperação entre todos os elementos da comunidade educativa. Acreditando que a criança e o jovem são uma realidade existencial, relacional e ética, pretendemos desenvolver um ensino inclusivo, que proporcione igualdade de oportunidades a todos os alunos, de modo a dotá-los dos conhecimentos e capacidades que lhes permitam uma plena realização pessoal e comunitária.”⁹

Disso são, diariamente, lembrados os professores da Escola Básica 2, 3 Professor Pedro d'Orey da Cunha nas palavras do seu patrono:

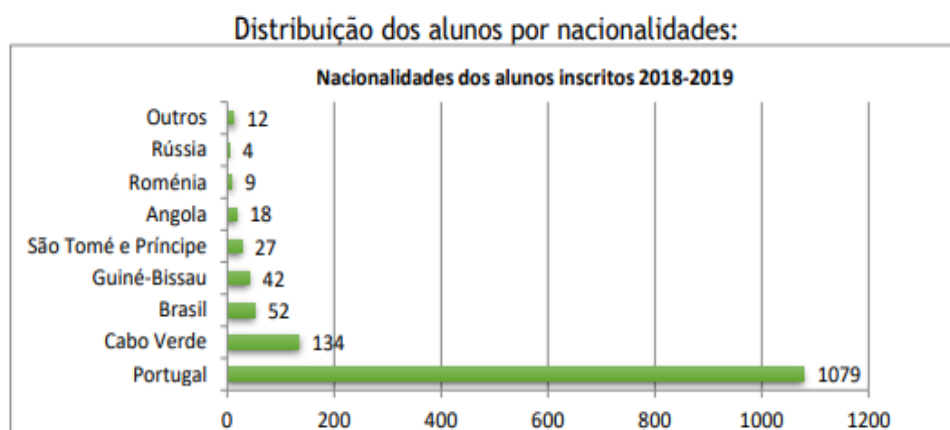
“temos que ensinar muitas coisas e muito aos nossos alunos. Temos de os preparar para uma vida de rigor, de qualidade e de extrema complexidade. Quanto mais exigimos deles, contanto que seja com respeito, com o devido encorajamento e compreensão, mais eles se sentem queridos, desejados e entusiasmados pela aprendizagem. O melhor que lhes podemos dar é a

⁹ AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA DAMAIA, “Projeto TEIP: Plano de Melhoria Trienal”, 12.

preparação necessária, para que eles, sejam autónomos, empreendedores e ativos, possam estar aptos a lutar por uma vida de qualidade.”¹⁰

Neste sentido, o “Agrupamento tem dado um contributo relevante para o desenvolvimento da comunidade envolvente, nomeadamente ao nível da inclusão de crianças/alunos provenientes de meios socio-económicos bastante desfavorecidos”;¹¹ a este propósito não se pode deixar de referir que o Bairro da Cova da Moura, incluído por decisão do Conselho de Ministros em Janeiro de 2007, no Programa dos Bairros Críticos, está na circunscrição deste Agrupamento, estimando-se que a população residente seja cerca de oito mil habitantes. A constante mobilidade da população dificulta a atualização desta informação. As famílias são maioritariamente numerosas, com rendimentos escassos, que partilham habitações precárias.¹²

A população escolar é constituída por uma grande diversidade cultural e heterogeneidade. Podemos verificar a presença de alunos portugueses, emigrantes provenientes dos PALOP, do Brasil, da Europa de Leste e alguns alunos do continente asiático. No gráfico abaixo encontramos informações mais pormenorizadas.¹³



¹⁰ A frase está escrita na parede da sala de professores da EB 2 3 Professor Pedro D' Orey da Cunha.

¹¹ INSPETÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, “Avaliação Externa das Escolas – Relatório Agrupamento de Escolas da Damaia – Amadora – 2013-2014”, 5, https://www.igec.mec.pt/upload/AEE_2014_Sul/AEE_2014_AE-Damaia-Amadora_R.pdf, acedido a 08-10-2018.

¹² Cf. AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA DAMAIA, “Projeto educativo: Uma escola de todos... a construir o futuro”, 4.

¹³ Cf. AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA DAMAIA, “Plano plurianual de melhoria 2018-2021”, http://www.cm-amadora.pt/images/INTERVENCAO_SOCIAL/REDE_SOCIAL/, acedido a 24-10-2018.

Tal diversidade cultural não se apresenta como algo de excepcional pois, segundo os dados do Serviço de Estrangeiros e Fronteiras de 2016, a cidade da Amadora é considerada uma das cidades portuguesas com mais diversidade cultural, verificando a existência de 9% de estrangeiros no número total da população desta zona, sendo registadas 99 nacionalidades diferentes.¹⁴ Mais, segundo o II Plano Municipal para a Integração de Migrantes da Amadora para 2018-2020, e de acordo com os dados fornecidos pelos 12 agrupamentos do concelho da Amadora respeitantes ao ano letivo 2017/2018, 13% dos alunos são estrangeiros, sendo os países com maior incidência Cabo Verde, Brasil e Guiné Bissau.¹⁵

Conforme consta do Plano Plurianual de melhoria 2018-2021, referindo-se ao ano 2018-2019, frequentaram o Agrupamento 1377 crianças e alunos, distribuídos pela educação pré-escolar, pelos três ciclos de escolaridade e pelos cursos vocacionais e de educação e formação de tipo II. No que em concreto se refere à Escola Básica 2, 3 Professor Pedro d'Orey da Cunha, estiveram inscritos, no ano letivo 2018/2019, 321 alunos: no 2º ciclo, 377 alunos: no 3º ciclo.¹⁶

Existe um bom ambiente interpessoal entre o corpo docente, o que permite um efetivo trabalho colaborativo e interdisciplinar.

A maioria dos alunos deste agrupamento vivencia determinadas problemáticas sociais que dificultam e marcam o seu percurso e sucesso escolar, nomeadamente: desemprego, emprego precário, imigração ilegal, precariedade económica, baixo rendimento mensal e negligência no cumprimento de responsabilidades parentais.

Na identificação dos problemas desta comunidade evidenciam-se os seguintes constrangimentos:¹⁷

¹⁴ Cf. CÂMARA MUNICIPAL DA AMADORA, “II Plano Municipal para a Integração de Migrantes da Amadora – 2018-2020”, https://www.cm-amadora.pt/images/INTERVENCAO_SOCIAL/REDE_SOCIAL/PDF/2plano_municipal_integra_migrantes_2018_2020.pdf, acedido a 24-10-2018.

¹⁵ Cf. *Ibidem*, 23-25.

¹⁶ Cf. AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA DAMAIA, “Projeto educativo: Uma escola de todos... a construir o futuro”, 6.

¹⁷ Cf. *Ibidem*, 8.

- Situações de indisciplina;
- Elevado número de alunos que não dominam a língua portuguesa;
- Pouco envolvimento e participação dos encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos;
- Elevado número de famílias com relações conflituosas;
- Situações precárias a nível habitacional, económico e laboral dos agregados familiares;
- Reduzida dinâmica de trabalho colaborativo;
- Resultados académicos abaixo da média nacional na avaliação externa de Matemática;
- Degradação das condições físicas de alguns edifícios;
- Instabilidade do corpo docente.

No entanto, existem aspetos facilitadores que dotam este agrupamento de características únicas, no que respeita à forma como privilegiam o percurso individual de cada criança/jovem:¹⁸

- Clima de escola propício a boas relações interpessoais;
- Dinâmica inclusiva de todo o Agrupamento no apoio prestado às crianças e jovens, bem como às necessidades das famílias;
- Horário escolar de turno único;
- Multiculturalidade;
- Gradual envolvimento dos alunos na tomada de decisões;
- Diversidade de visitas de estudo e atividades similares;
- Funcionamento da BE/CRE como um espaço acolhedor e pedagógico;
- Parcerias com entidades locais.

¹⁸ Cf. *Ibidem*, 9.

Neste contexto, a disponibilidade e atitude dos docentes de EMRC faz-se notar na dinamização da escola ao longo do ano. A disciplina e os docentes de EMRC na escola Pedro d'Orey da Damaia são motivo de coesão e dinamização da escola, sendo um dos docentes parte da direção da escola.

Na escola, no ano da PES 2018-2019, pude verificar que a disciplina não passou despercebida, seja pela envolvimento nos diferentes projetos da escola, como foi o presépio na época de Natal com uma dinâmica anexada para docentes e não docentes, quer pela participação evidente e ativa no átrio da escola na semana das humanidades. As olimpíadas de Religião, as visitas de estudo e as aulas que foram realizadas no exterior, promoveram o acolhimento, envolvimento e inclusão na escola. Pudemos “fazer barulho” ao modo do pedido do Papa Francisco.¹⁹

1.1.2. Caracterização da turma

A turma atribuída na PES era constituída por 21 alunos, dos quais 9 são do sexo masculino e 12 do sexo feminino. A média de idades da turma era 13 anos, apresentando os alunos uma média de idades maior do que a das alunas (13,9 vs. 12,9), sendo que quatro alunos eram repetentes (desconhece-se se as retenções são no mesmo ano ou noutra ano/ciclo).

Dos 21 alunos, 17 estão inscritos na disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica, 7 alunos e 10 alunas.

Existem nesta turma 7 alunos referenciados com Necessidades Educativas Especiais (NEE), todos inscritos em Educação Moral e Religiosa Católica; um deles, devido à mobilidade reduzida, assiste às aulas da disciplina numa outra turma. Relativamente à ação

¹⁹ Cf. PAPA FRANCISCO, “Visita apostólica ao Brasil por ocasião da 28ª Jornada Mundial da Juventude. Encontro com os jovens argentinos”, 25 de julho de 2013, http://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2013/july/documents/papa-francesco_20130725_gmg-argentini-rio.html, acedido a 10-03-2019.

social, beneficiam de apoio social escolar (ASE) 11 alunos, dos quais 10 estão inscritos na disciplina.

No que diz respeito às habilitações académicas dos pais e encarregados de educação, pelos dados recolhidos, encontram-se entre o 2º ciclo e o ensino secundário, sendo que apenas um dos pais tem licenciatura e outro bacharelato.

Na lecionação da disciplina procura-se ter em consideração, no processo de ensino-aprendizagem, a diversidade e a riqueza cultural dos alunos para promover aprendizagens significativas, bem como ter especial atenção à forma de exposição em virtude de alguns alunos não terem o português como língua materna o que, por vezes, dificulta a compreensão de determinados conceitos, pois, como refere Richard Arends, “o professor deve reconhecer que a língua é um fator importante da escolarização e desenvolver formas de trabalhar com os alunos que têm línguas e dialetos diferentes como primeira língua.”²⁰

Por outro lado, procura-se valorizar e desafiar cada aluno a alcançar o seu máximo potencial,²¹ independentemente do seu estatuto socioeconómico, género, etnia e língua, assegurando, acima de tudo, que todos tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem sem, no entanto, olvidar as especificidades que implicam trabalhar com a diversidade social, entre género, étnica e linguística, e sabendo que “os problemas relativos à diversidade não podem ser resolvidos pelo trabalho individual dos professores. Pelo contrário, são necessárias ações a nível escolar, para tornar o ensino mais recetivo a alunos com origens diferentes ou com necessidades especiais.”²²

A aula é lecionada às terças-feiras, das oito horas e quinze minutos, às nove horas e cinco minutos, na sala C206, podendo este horário ser um fator de absentismo ou indisciplina, o que não se constatou. Podemos verificar que a falta de pontualidade de alguns alunos na hora de início da aula, não se devia a desinteresse, mas à necessidade de ajudarem em casa e terem que ser os próprios a assumir a responsabilidade de acompanhar outros membros da família

²⁰ R. ARENDS, *Aprender a ensinar*, 71.

²¹ *Cf. Ibidem*, 82.

²² *Ibidem*, 81.

mais novos à escola. A relação dos alunos com a disciplina de EMRC foi muito boa, sendo confirmada pelos docentes em sala de aula e também pelo próprio diretor de turma. Este questionou-nos de como era possível tão grande interesse e bom comportamento por parte de alguns alunos que em outras disciplinas demonstravam grande indisciplina, agressividade e desinteresse.

Durante o ano, a relação positiva com a disciplina fez-se notar pelo interesse de organização dos cadernos, na atitude ativa e colaborativa nas aulas, na relação próxima com os docentes da disciplina. Foi interessante ver como, ao longo do ano, trouxeram amigos e alunos não inscritos para poderem assistir e sentir o que estávamos a fazer.

1.2. A Unidade Letiva “As Religiões” (UL2/ 7ºano)

1.2.1. Introdução à Unidade Letiva

A unidade letiva “As religiões”, é uma unidade temática de extrema relevância e atualidade. Constitui uma unidade essencial para que EMRC seja um contributo para o conhecimento, aceitação e compreensão do próprio sujeito e da multiculturalidade, oferecendo assim um contributo direto para a Paz social, atento ao ambiente multicultural do espaço geográfico que a escola ocupa.

É uma unidade letiva estruturante, não só dentro do programa da disciplina do 7º ano, mas essencial para a própria escola poder chegar a cumprir o percurso para o perfil do aluno no séc. XXI:

“... criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico ... formar pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos... para o aprender

a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e a viver com os outros e o aprender a ser constituem elementos que devem ser vistos nas suas diversas relações e implicações.”²³

Conforme especifica o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, esta unidade letiva coopera de uma maneira direta e insubstituível para que o aluno seja um cidadão:

- “munido de múltiplas literacias que lhe permitam analisar e questionar criticamente a realidade, avaliar e selecionar a informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia a dia;
- livre, autónomo, responsável e consciente de si próprio e do mundo que o rodeia;
- capaz de lidar com a mudança e com a incerteza num mundo em rápida transformação;
- que reconheça a importância e o desafio oferecidos conjuntamente pelas Artes, pelas Humanidades e pela Ciência e a Tecnologia para a sustentabilidade social, cultural, económica e ambiental de Portugal e do mundo;
- capaz de pensar crítica e autonomamente, criativo, com competência de trabalho colaborativo e com capacidade de comunicação;
- apto a continuar a aprendizagem ao longo da vida, como fator decisivo do seu desenvolvimento pessoal e da sua intervenção social;
- que conheça e respeite os princípios fundamentais da sociedade democrática e os direitos, garantias e liberdades em que esta assenta;
- que valorize o respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania plena, pela solidariedade para com os outros, pela diversidade cultural e pelo debate democrático;
- que rejeite todas as formas de discriminação e de exclusão social.”²⁴

²³ G. O. MARTINS (coord.), “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”, 7.

²⁴ *Ibidem*, 16.

Olhando para os conteúdos desta unidade programática, sobressai o modo como esta contribui de uma forma tão direta para os Princípios, Valores e Áreas de Competências propostos no documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.²⁵ Não há nenhum princípio em que a unidade letiva não contribua diretamente, mas é sobretudo uma contribuição para os valores propostos²⁶ onde reside a maior responsabilidade desta UL, frente à escola e todo o currículo:

- “Responsabilidade e integridade – Respeitar-se a si mesmo e aos outros; saber agir eticamente, consciente da obrigação de responder pelas próprias ações; ponderar as ações próprias e alheias em função do bem comum.
- Excelência e exigência – Aspirar ao trabalho bem feito, ao rigor e à superação; ser perseverante perante as dificuldades; ter consciência de si e dos outros; ter sensibilidade e ser solidário para com os outros.
- Curiosidade, reflexão e inovação – Querer aprender mais; desenvolver o pensamento reflexivo, crítico e criativo; procurar novas soluções e aplicações.
- Cidadania e participação – Demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos; negociar a solução de conflitos em prol da solidariedade e da sustentabilidade ecológica; ser interventivo, tomando a iniciativa e sendo empreendedor.
- Liberdade – Manifestar a autonomia pessoal centrada nos direitos humanos, na democracia, na cidadania, na equidade, no respeito mútuo, na livre escolha e no bem comum.”²⁷

²⁵ *Ibidem*, 7.

²⁶ “Os Valores, no âmbito do sistema educativo, são entendidos como orientações segundo as quais determinadas crenças, comportamentos e ações são definidos como adequados e desejáveis. Os valores são, assim, entendidos como os elementos e as características éticas, expressos através da forma como as pessoas atuam e justificam o seu modo de estar e agir. Trata-se da relação construída entre a realidade, a personalidade e os fatores de contexto, relação essa que se exprime através de atitudes, condutas e comportamentos.” *Ibidem*, 5.

²⁷ *Ibidem*.

Outro aspeto que chama também atenção desta UL2, é que, segundo o documento das aprendizagens essenciais da disciplina de EMRC, homologado pelo Ministério da Educação no despacho n.º 8476-A/2018 e publicado no site da Direção Geral da Educação,²⁸ esta é a única unidade lectiva ao longo do 7º ano com estratégias diretamente direcionadas ao pensamento crítico e analítico dos alunos:

- “Organizar debates que requeiram sustentação de afirmações, elaboração de opiniões ou análises de factos ou dados;
- Discutir conceitos ou factos essenciais, numa perspetiva disciplinar e interdisciplinar, incluindo conhecimento disciplinar específico;
- Analisar textos com diferentes pontos de vista.”²⁹



Figura 1 – Esquema concetual do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

²⁸ Cf. DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO, “Aprendizagens Essenciais: Educação Moral e Religiosa Católica, 7º ano”, 8, https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/emrc_3c_7a.pdf, acedido a 05-06-2020.

²⁹ Estas estratégias visam desenvolver diretamente nos alunos competências essenciais visadas anteriormente.

Estas estratégias tornam-se estruturantes e fundamentais, tendo como horizonte o desígnio de preparar os alunos para a capacidade de adaptação frente a um futuro volátil, sobre os quais tecerei considerações mais adiante.

Sendo a dimensão religiosa parte do núcleo definidor da disciplina, esta unidade letiva é essencial para a identificação, compreensão, e vivência do fenómeno religioso tal como sugerido nas finalidades I e XI da disciplina.

1.2.2. Gestão da Unidade Letiva 2

“Ser gestor do programa é conhecê-lo em profundidade e amá-lo com dedicação, para depois encaminhar e distribuir as propostas de aprendizagem de acordo com as necessidades e as realidades pessoais e escolares dos alunos.”³⁰

As quatro metas da unidade (A. Compreender o que são o fenómeno religioso e a experiência religiosa; B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história; C. Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas; D. Promover o diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e a colaboração entre povos.) estão orientadas a partir de núcleos de conhecimento capazes de uma grande interdisciplinaridade, como expresso nas aprendizagens essenciais referentes à unidade letiva, que se tornam um desafio interessante a pôr ativamente em prática dentro deste novo paradigma de flexibilidade curricular.³¹ Estas metas fazem com que esta unidade letiva esteja orientada fundamentalmente para o domínio da compreensão e identificação do fenómeno religioso e

³⁰ SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, VII.

³¹ “Identificar manifestações do fenómeno religioso e da experiência religiosa; (Hist) Perceber a função da religião na vida pessoal e coletiva; (Hist) Distinguir o Monoteísmo de Politeísmo; (Hist, TIC) Identificar exemplos relevantes do património artístico criados com base nas religiões; (Geo, Hist, TIC, CD) Identificar as tradições religiosas orientais; Compreender o núcleo central constitutivo da identidade das religiões abraâmicas; (Hist, EV, P, TIC, CD) Verificar que os princípios éticos comuns das várias religiões promovem a paz e o bem comum; (Hist)”, DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO, “Aprendizagens Essenciais: Educação Moral e Religiosa Católica, 7º ano”, 5.

experiência religiosa no ser humano, nas culturas, e tradições religiosas de maior alcance social.

Abordar o fenómeno religioso abriu a possibilidade ao aluno de uma nova compreensão de si próprio, das questões essenciais próprias desta idade, do meio que o envolve, das notícias e acontecimentos mundiais que reclamam atenção.

Na gestão desta unidade letiva, dei especial relevância às religiões abraâmicas, ainda que as demais tenham sido abordadas. Considerando as metas e os objetivos desta, selecionei os conteúdos que no momento considere mais relevantes e de maior interesse para os alunos, tendo em conta o número de aulas previstas.

No quadro seguinte poder-se-á ver a seleção de objetivos e conteúdos feita.

Aula	Objetivos	Conteúdos
1/10	1. Questionar a dimensão religiosa do ser humano. 2. Perceber qual a função da religião na vida das pessoas.	O que é um fenómeno religioso? A religião como fenómeno universal. Função da religião na vida pessoal e coletiva; <ul style="list-style-type: none"> • A aspiração do ser humano à relação com a transcendência • A necessidade da salvação e da plenitude humana; • A resposta do ser humano à interpelação do Absoluto
2/10	1. Questionar a dimensão religiosa do ser humano 4. Identificar o núcleo central constitutivo da identidade das religiões abraâmicas.	A função da religião na vida pessoal e coletiva. A aspiração do ser humano à relação com a transcendência. Abraão e o monoteísmo: o núcleo central constitutivo da identidade das religiões abraâmicas; Marcos essenciais da história das religiões abraâmicas. A questão do politeísmo e do monoteísmo. As origens das religiões Abraâmicas.
3/10	4. Identificar o núcleo central	Marcos essenciais da história do

	constitutivo da identidade das religiões abraâmicas: O Judaísmo.	<p>Judaísmo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Textos sagrados, • Rituais sagrados: festas ou cerimónias • Lugares sagrados • Comportamento segundo a vontade de Deus (ético) <p>Formas de vestir e costumes</p> <p>Jesus como praticante do judaísmo.</p>
4/10	3. Identificar várias manifestações religiosas	<p>Símbolos, construções e comportamentos religiosos</p> <p>As religiões:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Induísmo • Islão • Cristianismo
5/10	5. Reconhecer a mensagem essencial do cristianismo através da interpretação de textos bíblicos.	<p>O Deus de Jesus Cristo é:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pai: Mac 14, 36 • Pai-nosso: Luc. 11, 2-4 • Salvação: Jo. 3, 17 • Misericórdia: Lc. 7, 36-50 • Justo: Mateus 5, 43-48 • Bom e cuidadoso: <ul style="list-style-type: none"> • 1 João 4, 10; • Mat. 10, 29-31 • Perdoa: Luc. 23, 34 • Ama todo ser Humano de forma incondicional: Jo. 6, 37-39 <p>Marcos essenciais da história do Cristianismo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • textos sagrados • rituais sagrados: festas ou cerimónias • lugares sagrados (templos, santuários, espaços naturais) • comportamento segundo a vontade de Deus (ético)
6/10	4. Identificar o núcleo central constitutivo da identidade das religiões abraâmicas.	<p>Marcos essenciais da história do Islamismo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • textos sagrados, • rituais sagrados: festas ou cerimónias • lugares sagrados (templos, santuários, espaços naturais) • comportamento segundo a

		vontade de Deus (ético)
7/10	6. Identificar os princípios éticos comuns das várias religiões reconhecendo as suas implicações na vida quotidiana.	<p>Todos temos origem em Deus; A fraternidade As religiões são intrinsecamente boas e propõem caminhos de autêntica realização pessoal e social. Nostra Aetate 2-5</p> <p>Máximas elementares da humanidade, comuns às grandes tradições religiosas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Não matar; • Não mentir; • Não roubar; • Não praticar a usura; • Respeitar os antepassados; • Amar as crianças.
8/10	6. Identificar os princípios éticos comuns das várias religiões reconhecendo as suas implicações na vida quotidiana.	<p>Luta contra a discriminação e perseguição das pessoas por motivos religiosos.</p> <p>O relativismo e o fundamentalismo religioso: dois extremos a recusar.</p> <p>O conhecimento sobre as tradições religiosas cria as condições necessárias para a tomada de posição pessoal e o diálogo.</p>
9/10	6. Identificar os princípios éticos comuns das várias religiões reconhecendo as suas implicações na vida quotidiana.	<p>O diálogo inter-religioso na construção da paz e do bem comum.</p> <p>Atitudes no diálogo inter-religioso: Estima; Respeito; Acolhimento; Humildade; Diálogo; Compreensão mútua; Colaboração na defesa da justiça, da paz, da liberdade, da dignidade humana no mundo.</p>
10/10	Todos os da Unidade Letiva	Todos os da Unidade Letiva

1.2.3. Planificações de nível IV da Unidade Letiva 2 e o processo ensino-aprendizagem

Nas seguintes páginas exponho as várias planificações realizadas para a PES, bem como os relatórios de cada aula. Estes materiais permitem-nos ter uma visão mais ampla da prática pedagógica, das estratégias utilizadas e da ordem cronológica de abordagem de cada temática.

Em cada planificação encontram-se descritas as metas, objetivos e conteúdos de cada aula, as estratégias e a duração de cada atividade, e também os recursos utilizados e a forma de avaliar cada aluno.

Os relatórios de cada aula possibilitam expor de forma mais descritiva e reflexiva como decorreram as aulas, algumas atitudes e reações dos alunos e a forma como cada um foi acolhendo e assimilando o conteúdo programático lecionado. Estes refletem a minha experiência de observação e lecionação de cada aula.

Sumário: O sentido da vida através da religião.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	⌚ 50'	Recursos	Avaliação Formativa
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.	1. Questionar a dimensão religiosa do ser humano.	O que é um fenómeno religioso?	Acolhimento e Sumário	5'	Quadro	O professor está atento a: <ul style="list-style-type: none"> • Participação • Motivação • Empenho
A. Compreender o que são o fenómeno religioso e a experiência religiosa.	2. Perceber qual a função da religião na vida das pessoas.	A religião como fenómeno Universal	Chuva de Ideias: O que é um fenómeno? <ul style="list-style-type: none"> • fenómeno da natureza • fenómeno do universo • uma pessoa que é “um fenómeno” Diálogo sobre: <ul style="list-style-type: none"> • o sentido de ser religioso • o que leva as pessoas a serem religiosas. Leitura do texto da p. 42: Diálogo interpretativo do texto.	5'	Diálogo orientado	
		Função da religião na vida pessoal e coletiva; <ul style="list-style-type: none"> • A aspiração do ser humano à relação com a transcendência • A necessidade da salvação e da plenitude humana; • A resposta do ser humano à interpelação do Absoluto Síntese oral da aula.		15'	Quadro	<ul style="list-style-type: none"> • Participação • Interpretação • Intervenções • Motivação
				10'	Projektor PowerPoint (Anexo 1)	
				5'	(Entre slide 11-12) Manual do aluno	
					Caderno diário	

PROPOSTA DE SÍNTESE: O Fenómeno religioso é um fenómeno Universal. O Ser Humano é um ser religioso.

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS: Identificar manifestações do fenómeno religioso e da experiência religiosa; (Hist) Perceber a função da religião na vida pessoal e coletiva; (Hist).

Relatório da aula um

Esta aula foi a lição nº 10 e a primeira aula da unidade letiva 2 “As religiões” e teve como sumário: *O sentido da vida através da religião*.

As metas delineadas para esta aula centraram-se na compreensão, por parte dos alunos, do que são fenómenos religiosos e experiências religiosas, e na construção de uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.

Para alcançar estas metas, foram utilizadas distintas estratégias: perguntas, com intuito de fomentar a participação dos alunos; a apresentação de um PowerPoint (anexo 1)³², efetuando ao mesmo tempo um diálogo com os alunos; e também desde a leitura de textos do manual de apoio.

No decorrer da aula foi possível verificar que as metas foram conseguidas, pois os alunos mantiveram-se participativos, interessados e atentos aos conteúdos abordados. Os alunos mantiveram-se abertos ao diálogo e expressando as suas respostas, consoante as perguntas que lhes eram dirigidas. Diante do convite a procurarem no contexto de sala de aula, e também em objetos pessoais, algo que se relacionasse com o fenómeno religioso, os alunos predispuseram-se a mostrar alguns objetos pessoais (terço, medalha, pagela, etc.). Desta forma, tomaram consciência de que o tema abordado fazia parte das suas vidas e que eles, por serem humanos, vivem também essa dimensão religiosa como uma dimensão “propriamente humana”. A estratégia da leitura em conjunto possibilitou a participação de todos, fomentando a sua atenção para a temática.

É importante salientar que o conteúdo da aula, apesar de bastante denso, foi possível de ser assimilado devido às diversas abordagens do tema, possibilitando assim a aquisição e associação de conhecimentos. A aula e a planificação foram conseguidas e a resposta dos

³² Portefólio da prática de Ensino Supervisionada, 73. De agora em diante citado como PES.

alunos frente à questão de serem portadores de símbolos religiosos denota que foi criada empatia e que estes se mantiveram com um comportamento adequado, motivados e participativos na dinâmica da aula.

Sumário: As religiões Abraâmicas. O Judaísmo.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	⌚50'	Recursos	Avaliação Formativa
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história-	1. Questionar a dimensão religiosa do ser humano	A função da religião na vida pessoal e coletiva. A aspiração do ser humano à relação com a transcendência.	Acolhimento e Sumário Jogo de confiança em Deus. Dinâmica: Solicita-se a três alunos que se coloquem num dos cantos da sala. Veda-se-lhes os olhos. Chamam-se pelo nome. Os alunos deslocam-se...	5' 7'	Quadro Vendas para os olhos	O professor está atento a: <ul style="list-style-type: none"> • Participação • Motivação • Empenho
C. Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas.	4. Identificar o núcleo central constitutivo da identidade das religiões abraâmicas.	Abraão e o monoteísmo: o núcleo central constitutivo da identidade das religiões abraâmicas; Marcos essenciais da história das religiões Abraâmicas A questão do politeísmo e do monoteísmo. As origens das religiões Abraâmicas	Diálogo: Desinstalação, Confiança, obediência, Acreditar – características da resposta de Abraão perante o chamamento de Deus. Projeção de Vídeo/ Guião de interpretação do filme: Distribuição e leitura de ficha visando a orientação dos conteúdos visionados	10' 23'	Projeter Vídeo (anexo2) Ficha de análise (anexo3)	Empenho no preenchimento da ficha <ul style="list-style-type: none"> • Atenção • Participação • Interpretação • Motivação
			Síntese da aula	5'	Manual do aluno pag.53 (foto cronológica das religiões Abraâmicas)	

PROPOSTA DE SÍNTESE: Em Abraão, os crentes reconhecem a Confiança, a Fé a necessidade de acreditar em um Deus. Os inícios do Monoteísmo.

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS: O aluno deverá ser capaz de: Distinguir o monoteísmo do politeísmo (Hit. TIC). Compreender o núcleo central constitutivo da identidade das religiões abraâmicas; (Hist, EV, P, TIC, CD).

Relatório da aula dois

A segunda aula da unidade letiva 2 “As religiões” - teve como sumário: *As religiões abraâmicas*. As metas traçadas para esta aula estavam dirigidas a que os alunos pudessem identificar o núcleo central das várias tradições religiosas, bem como construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.

Para abordar estes conteúdos foi realizada uma dinâmica, onde se pediu a colaboração de alunos voluntários; momentos de diálogo, compreensão e exploração do aprendido com a dinâmica; uma ficha de trabalho e também a projeção de um filme e a sua interpretação.

A dinâmica de jogo e a reflexão sobre o mesmo, cumpriu o objetivo pretendido, potenciando a compreensão da experiência de confiança de Abrão em Deus. Tanto os alunos que participaram ativamente como os que apenas observaram estiveram atentos e foi possível fazer uma recolha de experiências de ambos, verificando que, tal como com Abraão, durante o jogo da confiança continuaram a caminhar, ainda com insegurança: “Tivemos que confiar e obedecer, mas sentimos insegurança”.

A realização da ficha de trabalho (Anexo 3),³³ bem como a projeção do filme, foi muito positiva porque viabilizou uma melhor compreensão dos conteúdos abordados e estimulou a sua atenção. Também a correção conjunta da ficha de trabalho concorreu para a consolidação de conteúdos. Assim, em diálogo com os alunos e em jeito de síntese, onde foi utilizado um esquema do manual, pôde-se fazer a distinção entre o monoteísmo e o politeísmo e também consolidar a forma como “Deus entra na história da humanidade e com Abraão houve alguém que Lhe disse um sim”.

Tendo em conta a participação dos alunos e o seu processo de assimilação, podemos concluir que os meios usados na lecionação desta aula foram adequados e mostraram-se

³³ PES, 80.

facilitadores no processo ensino-aprendizagem, contribuindo para que os estudantes conheçam e identifiquem o núcleo central de várias tradições religiosas.

Sumário: Judaísmo e Cristianismo. Auto e heteroavaliação

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	⌚50'	Recursos	Avaliação Formativa
C. Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas.	4. Identificar o núcleo central constitutivo da identidade das religiões abraâmicas.	Entrega e correção da ficha de avaliação da unidade Let.1	Acolhimento e Sumário	5' 10'	Quadro	<ul style="list-style-type: none"> • Participação • Motivação • Interpretação
		Marcos essenciais da história do Judaísmo: <ul style="list-style-type: none"> • textos sagrados, • rituais sagrados: festas ou cerimónias • lugares sagrados • Comportamento segundo a vontade de Deus (ético) 	Preenchimento do tríptico (início da elaboração de tríptico com as características das religiões abraâmicas: o Judaísmo.)	15'	Tríptico (anexo 5)	
		Formas de vestir e costumes Jesus como praticante do judaísmo.	Prezi: <ul style="list-style-type: none"> • Características da religião judaica. • Desenhar os símbolos 	10'	Prezi (anexo 4)	
			Leitura/ Interpretação da imagem	2'	Manual pág.55	
			Síntese	8'		
		Auto e hétero avaliação				Auto e heteroavaliação

PROPOSTA DE SÍNTESE: O Judaísmo. Auto e Hétero Avaliação.

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS: Compreender o núcleo central constitutivo da identidade das religiões abraâmicas; (Hist, EV, P, TIC, CD).

Características	Judaísmo	Cristianismo	Islamismo
Nome de Deus			
Origem	Israel séc. XIII a. C.	Israel séc.	Arábia séc. VII d.C.
Fundador			
Princípios de fé	Dez _ _ a _ _ a _ e _ _ o _	Mandamento do A _ o _	<p>Cinco pilares:</p> 1- Fé 2- O _ _ _ _ _ 3- E _ _ _ _ _ 4- J _ _ _ _ _ 5- P _ _ _ _ _
Livro Sagrados			
Dia Sagrado			
Sítio Sagrado			
Cidade Sagrada			
Símbolos	Menorah Estrela de David	Cruz	Hilal

Depois de uma breve introdução e explicação das religiões monoteístas, que terão continuidade nas próximas semanas, iniciou-se a projeção de um Prezi (anexo 4)³⁵ com as características a serem preenchidas no tríptico.

Os últimos 10 minutos de aula foram usados para o preenchimento da ficha de auto e hetero avaliação. Esta foi feita de maneira participativa e ordeira.

As metodologias utilizadas nesta aula mostraram-se eficazes na abordagem da temática e possibilitaram o cumprimento dos objetivos propostos. Tanto o tríptico, bem como a apresentação do Prezi foram lecionadas de forma positiva, sem apresentar grandes dificuldades. Estes métodos podem ser bastante eficazes aos alunos que aprendem através de esquemas e de estímulos visuais. Foi possível observar que os alunos revelaram interesse e motivação e que foi obtida uma boa inter-relação com os conteúdos da aula anterior. Os conteúdos foram trabalhados com uma estratégia que viabiliza a continuidade com as aulas seguintes e que possibilita também uma abordagem compreensível e clara do conteúdo da unidade.

³⁵ PES, 81-93.

Sumário: Visita de estudo aos templos.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	⌚ 50'	Recursos	Avaliação Formativa
C. Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas.	3. Identificar várias manifestações religiosas	Símbolos, construções e comportamentos religiosos As religiões: <ul style="list-style-type: none"> • Hinduísmo • Islamismo • Cristianismo 	Acolhimento Chamada dos alunos Distribuição do guião da Visita de Estudo e leitura de algumas instruções práticas da Visita constantes do Guião. Dinâmica de interação no autocarro. Visitas aos Templos: Templo Hindu Centro Cultural Islâmico Pausa para almoço Igreja da Luz Regresso À chegada à escola os professores relembram os alunos da necessidade de concluírem o preenchimento do guião, o qual será objeto de avaliação na aula seguinte.	15 15 10 20 60 60 90 80	Guião da Visita de Estudo (Anexo 6) Canções	O professor verifica se os alunos: Estão todos presentes. Manifestam interesse pelas explicações dadas. Interação Manifestam interesse e participam de forma ordenada.

PROPOSTA DE SÍNTESE: Conhecer diferentes formas de viver a religião e visita aos templos.

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS: Identificar exemplos relevantes do património artístico criados com base nas religiões; (Geo, Hist, TIC, CD); Identificar as tradições religiosas orientais (Hinduismo); Verificar que os princípios éticos comuns das várias religiões promovem a paz e o bem comum; (Hist).

Relatório da aula quatro

A quarta aula da unidade letiva 2 “As religiões” lecionou-se no âmbito de uma visita de estudo previamente programada pelo grupo disciplinar de EMRC. Por essa razão, a planificação da unidade letiva foi adaptada tendo em conta esta atividade escolar.

A visita de estudo apresentava como metas, a possibilidade de identificar o núcleo central das várias tradições religiosas, bem como saber reconhecer e identificar património artístico religioso e manifestações religiosas.

O dia encontrava-se organizado de forma a permitir a visita a três espaços religiosos: Templo Hindu; Centro Cultural Islâmico e Igreja da Luz. A visita possibilitou dar continuidade aos conteúdos programáticos e proporcionou um dia diferente aos alunos do 7.º ano inscritos em EMRC, incluído a turma do 7ºA. É importante referir que a visita englobou um número bastante grande de alunos (2 autocarros).

O início da visita decorreu com a concentração dos alunos no átrio da escola e com a entrada no autocarro. Já dentro do autocarro foi realizada a chamada dos alunos e cada aluno recebeu um guião (anexo 6)³⁶ da visita de estudo, onde eram apresentadas as instruções práticas para o dia, bem como a explicação do roteiro.

Chegados ao primeiro local de visita, o templo Hindu, foi realizada uma pequena atividade de integração e quebra-gelo. Utilizando o guião distribuído anteriormente, cantámos em conjunto algumas músicas. Esta atividade foi realizada no exterior, possibilitando que diferentes turmas se conhecessem e relacionassem, ajudando à coesão dos diferentes grupos, incluindo os professores de diversas áreas.

A entrada no templo Hindu implicou a retirada dos sapatos. Este gesto ajudou os alunos a compreenderem que entrariam numa experiência nova e num local com rituais

³⁶ PES, 96-98.

diferentes, abrindo a sua curiosidade ao que se iria passar. A visita guiada ao templo conteve a explicação dos rituais próprios do Hinduísmo: a importância da postura corporal, do silêncio, a organização do espaço e também a explicação dos ritos. Os conteúdos abordados, juntamente com as imagens e o ambiente envolvente permitiram a aquisição de conhecimentos e a aproximação à religião Hindu.

O segundo lugar de visita foi o Centro Cultural Islâmico. Este espaço é muito mais pequeno que o primeiro e encontra-se imerso no meio de casas comuns da nossa cidade. A visita foi guiada pelo Imã, que se mostrou disponível e aberto para responder às perguntas e curiosidades dos alunos. O tom dialogal da visita estimulou o interesse dos alunos e a espontaneidade nas suas perguntas. Ajudou à aprendizagem de elementos fundamentais da religião Islâmica: os cinco pilares desta religião e o sentido de cada um; o que é um lugar de culto muçulmano e suas características; formas de vestir; rituais; regras, etc.

O momento de descanso para almoço realizou-se no McDonald's e contribuiu para o convívio e interação entre alunos e professores.

Posteriormente, visitámos a Igreja da Luz. A visita a este espaço foi orientada pelo Frei Nuno, que através da arte sacra, da arquitetura, música, pintura e devoções foi explicando a cultura cristã. Explicou também a crença dos poderes curativos (oculares) da fonte de água, de onde provém o nome de Senhora da Luz. Os alunos mantiveram-se atentos, dinâmicos e ativos às perguntas e respostas feitas pelo sacerdote. A adesão do grupo estimulou a aquisição de conteúdos relativos à cultura cristã.

O regresso à escola realizou-se com muita motivação e alegria dentro do autocarro, onde foram realizadas algumas dinâmicas, jogos e canções. Durante o trajeto pediu-se também aos alunos que preenchessem o guião e o levassem para a aula seguinte de EMRC.

Tendo em conta o grande número de alunos, podemos verificar que tanto o comportamento como a participação e interesse dos alunos foi bastante satisfatória. Estes

demonstraram muito empenho e participação. Os meios usados, sobretudo o diálogo, pergunta/reposta, foram adequados e mostraram-se facilitadores no processo de ensino-aprendizagem e como forma de alcançar os objetivos delineados para esta atividade.

A visita de estudo “Visita aos Templos” foi posteriormente avaliada na reunião de grupo da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica. A reunião realizou-se no dia vinte e um de dezembro e foi feita a avaliação da atividade. O grupo considerou que os objetivos propostos foram concretizados, tanto a nível de conteúdos como do comportamento dos alunos. Os professores de EMRC avaliaram o trabalho e o desempenho das professoras estagiárias de Muito Bom. Salientaram a sua correta postura durante toda a atividade pois, souberam gerir de forma eficaz e correta momentos importantes da visita, tais como: animação e controlo dos alunos no autocarro e na entrada dos locais a visitar. Em todos os momentos da atividade a sua ação foi sentida. Ainda no âmbito desta atividade o grupo, considerou de muito positivo o empenho das professoras em estágio na realização do guião para a visita de estudo.

Sumário: Cristianismo: O Deus de Jesus Cristo.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	⌚ 50'	Recursos	Avaliação Formativa
E. Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo	4. Identificar o núcleo central constitutivo da identidade das religiões abraâmicas.	<p>Acolhimento e Sumário</p> <p>O que significa o nascimento de Jesus? Valor histórico e cultural. Vivências...</p> <p>O Deus de Jesus Cristo é:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pai: Mac 14, 36 • Pai-nosso: Luc.11, 2-4 • Salvação: Jo 3, 17 • Misericórdia: Lc.7, 36-50 • Justo: Mateus 5, 43-48 • Bom e cuidadoso: 1 João 4, 10; Mat. 10, 29-31 • Perdoa: Luc.23,34 • Ama todo ser Humano de forma incondicional: Jo.6, 37-39 <p>Marcos essenciais da história do Cristianismo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • textos sagrados. • rituais sagrados: festas ou cerimónias • lugares sagrados (templos, santuários, espaços naturais) • comportamento segundo a vontade de Deus (ético) 	<p>Quadro</p> <p>Diálogo introdutório: Como passaram o Natal? Recolher várias opiniões e vivências.</p> <p>Prezzi: slide 2 do Fundador.</p> <p>Vídeo: Resume a vida de Jesus.</p> <p>Post-its: Redigir num post-it os conhecimentos que têm de um episódio da vida de Jesus, colocando-o na linha da vida de Jesus desenhada no quadro.</p> <p>Diálogo participativo: para conhecimento do Deus de Jesus.</p> <p>Marcadores coloridos: Distribuição de marcadores com as citações.</p> <p>Tríptico: Preenchimento do tríptico.</p>	<p>5'</p> <p>5'</p> <p>2'</p> <p>3'</p> <p>5'</p> <p>10'</p> <p>10'</p> <p>10'</p>	<p>Quadro</p> <p>Projektor: Prezi (Anexo 4)</p> <p>Vídeo: “Algo mais” (Anexo 7)</p> <p>Quadro Post-its</p> <p>Marcadores de cores com as citações bíblicas. (Anexo 8)</p>	<p>Atenção</p> <p>Participação</p> <p>Motivação</p> <p>Interpretação</p>
F. Conhecer a mensagem e cultura bíblicas.	5. Reconhecer a mensagem essencial do cristianismo através da interpretação de textos bíblicos.					

PROPOSTA DE SÍNTESE: O Deus de Jesus é Pai, Pai-nosso, salva-nos, perdoa-nos, é misericordioso, é justo, é bom, ama todo ser Humano de forma incondicional.

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS: Compreender o núcleo central constitutivo da identidade das religiões abraâmicas; (Hist, EV, P, TIC, CD)

Relatório da aula cinco

A quinta aula da unidade letiva 2 “As religiões” - teve como sumário: *O Cristianismo: O Deus de Jesus Cristo*. Os objetivos centrais desta aula pretendem que o aluno possa identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo e conhecer a mensagem e cultura bíblicas, através da interpretação de textos bíblicos breves.

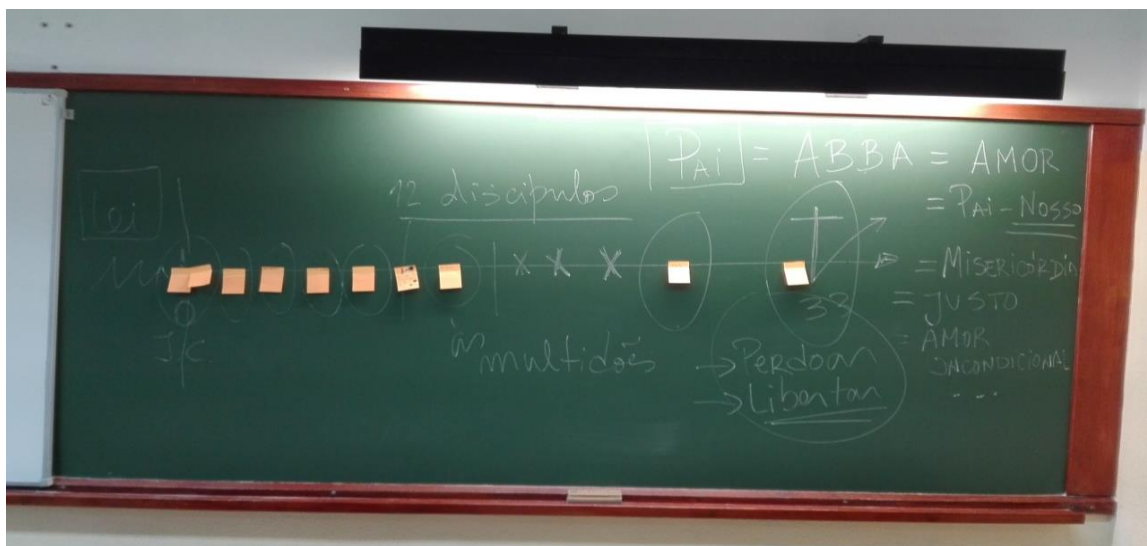
Após o acolhimento dos alunos e a realização do sumário, iniciou-se a aula com um momento de diálogo introdutório sobre as vivências e opiniões sobre o Natal. Posteriormente, deu-se início a uma apresentação do Prezi sobre o Cristianismo e a vida de Jesus. A apresentação deu-se de forma interativa, pois em determinados momentos foi pedida a ação dos alunos e a realização de algumas dinâmicas. Depois da visualização de um vídeo (anexo7)³⁷ que resumia os elementos fundamentais da vida de Jesus Cristo, pediu-se aos alunos que escrevessem num post-it alguma característica ou evento que soubessem sobre Jesus. Desta forma, os alunos puderam estabelecer relações entre a sua vivência do Natal, o diálogo com a turma e o vídeo, adquirindo mais conhecimentos e explorando características da vida de Jesus.

Outra das estratégias utilizadas em aula, foi a criação de uma linha cronológica da vida de Jesus. Nesta linha, cada aluno colocou a informação que tinha escrito no post-it e organizou-a cronologicamente. Deste modo, fomentamos a participação de todos os alunos e elaboramos, em conjunto, quem era o Deus de Jesus.

Foi possível observar que a primeira característica mencionada, foi a imagem do Deus de Jesus como Pai. A partir desta referência desenvolvemos as demais características, com a explicitação e escrita das mesmas no quadro.

³⁷ PES, 99

Os alunos efetuaram o registo das características nos cadernos. Receberam pequenos marcadores (anexo 8)³⁸ com citações bíblicas e com a fundamentação das características de Jesus. Estes marcadores serão colados no caderno. Após este momento, preencheu-se o tríptico entregue nas aulas anteriores, completando a parte relativa à religião cristã.



As metodologias utilizadas na aula permitiram uma visualização gráfica dos conteúdos e uma dinâmica diferente, que se mostrou muito oportuna. Os alunos demonstraram estar atentos, empenhados e com uma participação ativa. Pudemos verificar que os objetivos traçados para esta aula foram atingidos de forma satisfatória.

³⁸ PES,100-101.

Sumário: Marcos essenciais do Islamismo.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	⌚50'	Recursos	Avaliação Formativa
C. Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas.	4. Identificar o núcleo central constitutivo da identidade das religiões abraâmicas.	<p>Acolhimento e Sumário</p> <p>Marcos essenciais da história do Islamismo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • textos sagrados, • rituais sagrados: festas ou cerimónias. • lugares sagrados (templos, santuários, espaços naturais) • Comportamento segundo a vontade de Deus (ético) 	<p>Diálogo visando a consolidação da aula anterior.</p> <p>Diálogo: Recolha das experiências da visita de estudo ao centro cultural Islâmico.</p> <p>Visualização Prezi das bases essenciais do Islamismo</p> <p>Tríptico: preenchimento</p> <p>Trabalho de grupo: Cada grupo trabalha o essencial de cada pilar.</p> <p>Apresentação e afixação dos pilares do Islamismo no quadro.</p>	<p>10'</p> <p>5'</p> <p>10'</p> <p>15'</p> <p>10'</p>	<p>Quadro</p> <p>Tríptico (Anexo 5)</p> <p>Prezi (Anexo 4)</p> <p>Folhas A4 com o nome dos pilares para distribuição dos grupos. (Anexo 9)</p> <p>Manual</p> <p>Cartolina</p> <p>Quadro</p>	<p>O professor está atento a:</p> <p>Atenção</p> <p>Participação</p> <p>Motivação</p> <p>Interpretação</p> <p>Empenho</p> <p>Participação</p>

PROPOSTA DE SÍNTESE: O islamismo é uma das religiões abraâmicas que tem 5 pilares essenciais.

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS: Compreender o núcleo central constitutivo da identidade das religiões abraâmicas; (Hist, EV, P, TIC, CD).

Relatório da aula seis

A sexta aula da unidade letiva 2 “As religiões” - teve como sumário: *Marcos essenciais do Islamismo*. As metas assinaladas para esta aula mantêm-se relacionadas com o núcleo central das religiões abraâmicas, enfocando a nossa atenção nos marcos essenciais da história do Islamismo.

Iniciou-se a aula com o acolhimento e o sumário, seguido de um diálogo que consolidou os conteúdos da aula anterior sobre o Cristianismo. Vimos pertinente fazer a recolha das experiências da visita de estudo. A partir desta partilha e da visita ao Centro Cultural Islâmico, fizemos a apresentação de um Prezi, como forma de consolidar os conteúdos sobre o Islão. Ao longo da apresentação foi-se preenchendo o tríptico já iniciado nas aulas precedentes. O uso do tríptico deu uma certa continuidade ao estudo das religiões abraâmicas. Facilitou também a partilha das experiências e conteúdos já assimilados na visita de estudo ao Centro Cultural Islâmico.

Em seguida criaram-se grupos de 4 alunos, distribuindo a cada grupo uma cartolina com o desenho de um pilar do Islamismo (anexo 9),³⁹ que teriam de trabalhar a partir da leitura do manual. Enquanto, se desenhou no quadro a cúpula de uma mesquita debaixo da qual, posteriormente, os alunos colocariam os pilares.

Cada grupo escreveu o essencial dentro de cada pilar e fez a respetiva apresentação à turma. De seguida, colocavam o pilar no lugar apropriado do desenho que se encontrava no quadro.

O uso e visualização do desenho dos cinco pilares e o trabalho de grupo facilitou a compreensão da importância destes para a religião Islâmica. Foi possível observar que os alunos se mantiveram com um comportamento adequado, atentos e demonstrando

³⁹ PES, 102-103.

interesse pelos conteúdos abordados. É de referir que os alunos demonstraram muita empatia e foram muito cordiais no momento da formação dos grupos e na participação ativa, preparação e apresentação de cada pilar. A grande participação ao longo da aula revela a eficácia e os frutos da visita de estudo, sendo um reforço para a assimilação dos conteúdos lecionados nesta unidade letiva.

O tríptico e o Prezi foram focando e unificando a unidade letiva, e ajudaram na aquisição dos conhecimentos. A metodologia usada mostrou-se útil e eficiente, incentivando os alunos à leitura, compreensão, resumo e exposição de conteúdos.

Sumário: “Máximas” comuns às diferentes tradições religiosas. Realização de trabalho de pares.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	⌚50'	Recursos	Avaliação Formativa
D. Promover o diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e a colaboração entre os povos.	6. Identificar os princípios éticos comuns das várias religiões reconhecendo as suas implicações na vida quotidiana.	<p>Sumário e acolhimento</p> <p>Todos temos origem em Deus; A fraternidade.</p> <p>As religiões são intrinsecamente boas e propõem caminhos de autêntica realização pessoal e social.</p> <p>Nostra Aetate 2-5</p> <p>Máximas elementares da humanidade, comuns às grandes tradições religiosas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Não matar; • Não mentir; • Não roubar; • Não praticar a usura; • Respeitar os antepassados; • Amar as crianças. 	<p>Os alunos ao chegarem à sala encontraram pegadas em sentido contrário à entrada. O ponto de partida serão 3 sapatilhas idênticas na marca, diferentes na cor que representam as 3 religiões Monoteístas. Na sola da sapatilha está escrita a religião Abraâmica de cada um...</p> <p>Dinâmica com os alunos: Sapatilhas e pegadas espalhadas na sala em direção à Fraternidade, Paz, Liberdade, Justiça que se encontram na porta que nos abre para o mundo, juntamente com uma foto de um abraço entre os representantes das 3 religiões</p> <p>Entrega individual das pegadas com máximas comuns às diferentes tradições religiosas.</p> <p>Trabalho de pares: Cada par escolherá uma máxima a trabalhar, encontrando um exemplo prático de como pode ser posta em prática.</p> <p>Exposição dos alunos</p> <p>Síntese feita em conjunto</p>	<p>5'</p> <p>5'</p> <p>10'</p> <p>10'</p> <p>15'</p> <p>5'</p>	<p>Quadro</p> <p>3 sapatilhas</p> <p>Pegadas cartolina no chão (Anexo 10)</p> <p>Palavras atrás da porta (Anexo 11) (Anexo 14)</p> <p>Pegadas individuais com as máximas comuns (Anexo 13)</p>	<p>Atenção</p> <p>Motivação</p> <p>Empenho</p> <p>Interesse</p> <p>Empenho</p> <p>Interpretação</p> <p>Participação</p> <p>Participação</p> <p>Interpretação</p> <p>Motivação</p> <p>Interesse</p>

PROPOSTA DE SÍNTESE: As três religiões caminham para a Paz, Liberdade, Justiça e Fraternidade.

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS: Verificar que os princípios éticos comuns das várias religiões promovem a paz e o bem comum; (Hist).

Relatório da aula sete

A sétima aula da unidade letiva 2 “As religiões” - teve como sumário: *“Máximas” comuns às diferentes tradições religiosas. Realização de trabalho de pares.* As metas definidas para esta aula estão relacionadas com a promoção do diálogo inter-religioso e com o conhecimento e identificação dos valores éticos comuns de várias religiões.

A dinâmica de aula teve início no exterior da sala, onde os alunos encontravam no corredor que conduz à sala de aula várias pegadas (anexo 10)⁴⁰ no sentido contrário à entrada.



O ponto de partida dessas pegadas encontrava-se em três sapatilhas, idênticas na marca e diferentes na cor, situadas junto ao quadro.

Tendo em conta as lições anteriores, iniciámos a aula em diálogo sobre o que tinham observado à entrada e se saberiam responder a quem

poderiam pertencer aquelas três sapatilhas colocadas no quadro.

⁴⁰ PES, 104.

Neste momento de diálogo, os alunos chegaram à conclusão de que estas três sapatilhas podiam representar as três religiões que temos vindo a abordar. Na sola de cada sapatilha estava escrita a religião abraâmica correspondente: Cristianismo, Judaísmo, Islão. Analisámos as semelhanças e diferenças entre os



indivíduos das diferentes religiões, a quem hipoteticamente pertenceriam as sapatilhas, fazendo assim um pouco de resumo da matéria. Utilizando a analogia das sapatilhas, que eram da mesma marca e de cor diferente, pudemos fazer uma análise das semelhanças e diferenças entre as 3 religiões.



Seguindo com o olhar as pegadas que se orientavam para a porta de saída, os alunos foram questionados: “Para onde caminha um Judeu? Um Cristão? E um Muçulmano? O que querem os três para o mundo e para a humanidade?” Atrás da porta de saída estavam escritas as palavras: Paz, Fraternidade, Justiça, Liberdade (anexo 11)⁴¹, bem como uma foto do abraço inédito de paz, dado na manhã de 26 de maio de

2014, (Dia do diálogo inter-religioso) em frente ao Muro das Lamentações, em Jerusalém (anexo 14)⁴².

O Papa Francisco e os seus amigos, o Rabino Abraham Shorka e o Sheik Omar Abboud, abraçaram-se, num gesto, já denominado: “abraço das três religiões abraâmicas”.

⁴¹ PES, 106-107.

⁴² PES, 109.

Utilizando esta imagem do abraço, podemos verificar que, independentemente do credo, do templo, do Deus em que acreditam, as três religiões caminham todas para estas quatro metas, que são um caminho de cada dia. Os alunos foram interpelados para a necessidade de deixarem pegadas no mundo: “Como podemos trabalhar para isso? Sabias que há ‘máximas comuns’?”

Centramo-nos, posteriormente, na abordagem das máximas comuns. Foi dada a cada estudante uma pequena pegada de cor (anexo 13)⁴³, contendo as seis máximas comuns às grandes tradições religiosas. Para trabalhar este tema, orientámos a aula para trabalho de pares. Cada par escolheu uma máxima a trabalhar, encontrando um exemplo prático de como poderia ser posta em prática. O trabalho a pares foi apresentado à turma e proporcionou uma oportunidade para fazer a síntese da aula em conjunto.

A metodologia utilizada em aula, tanto com as pegadas, como com as sapatilhas e a proposta de trabalho de pares, permitiu uma aproximação dos conteúdos dados à realidade dos alunos, bem como ao cumprimento das metas propostas. O convite realizado no trabalho de pares, a terem de pensar em exemplos práticos do dia-a-dia, em que possam pôr em prática as máximas apresentadas, voltou a aproximar os conteúdos às suas situações quotidianas. Torna-se mais concreta a possibilidade de serem criados caminhos de Paz, Liberdade, Justiça e Fraternidade. O material que receberam, ajudou à compreensão e memorização das seis máximas.

⁴³ PES, 108.

Sumário: O Fundamentalismo religioso. Trabalho individual.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	⌚50m	Recursos	Avaliação Formativa
D. Promover o diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e a colaboração entre os povos.	6. Identificar os princípios éticos comuns das várias religiões reconhecendo as suas implicações na vida quotidiana.	Acolhimento	Acolhimento dos alunos à porta da sala de aula e entrega do guião.	5'	Guião (Anexo 15)	Interesse
		Luta contra a discriminação e perseguição das pessoas por motivos religiosos.	-Fotomensagem: Mapa e Notícias sobre perseguição religiosa. Cada aluno seleciona uma notícia.	10'		
		O relativismo e o fundamentalismo religioso: dois extremos a recusar.	-Trabalho individual: 1-Identificação da problemática e contexto geográfico. 2-Resumo da notícia e identificação do motivo da violência descrita.	10'		
		O conhecimento sobre as tradições religiosas cria as condições necessárias para a tomada de posição pessoal e o diálogo.	-Apresentação dialogada dos trabalhos: Sinalizar no mapa o país referente à notícia selecionada e o resumo.	15'	Mapa (Anexo 17) Caderno diário	Interpretação
		Sumário e Síntese da aula	Registo no caderno diário: definição de Fundamentalismo.	5'		
		Sumário e síntese conjunta.	5'			

PROPOSTA DE SÍNTESE: O Fundamentalismo é a observância literal de uma doutrina. Caracteriza-se pelo radicalismo, não diálogo e imposição.

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS: Perceber a função da religião na vida pessoal e coletiva; (Hist) Discutir situações reais de falência da tolerância religiosa; (Geo, Hist, P, TIC).

Relatório da aula oito

A oitava aula da unidade letiva 2 “As religiões” - teve como sumário: *O Fundamentalismo religioso. Exposição de notícias e trabalho individual*. A aula pretende dar continuidade à temática abordada na semana anterior, tocando aspetos relacionados com o diálogo inter-religioso e com o fundamentalismo religioso. Para abordar esta temática, foi realizada uma dinâmica de exposição de notícias e trabalho individual.

No início da aula, junto à porta de entrada para a sala, os alunos foram convidados a ler o início do guião (anexo 15)⁴⁴. Neste eram apresentadas as seguintes regras:

Estás prestes a viver uma experiência única na tua vida!

APROVEITA!!

1. Entra em silêncio.
2. Tira o boné.
3. Não te distraias com coisas sem importância!
4. Não atropelas ninguém.
5. Dá uma vista de olhos pela exposição que foi preparada para ti!
6. Escolhe a notícia que mais te chama atenção.



Os alunos entraram ordeiramente e aperceberam-se que a sala de aula estava organizada de forma diferente e cheia de notícias nas paredes. Foi colocada música de fundo, que permitiu que os alunos se

⁴⁴ PES, 110.

mantivessem serenos e ajudou à leitura ordeira das diferentes notícias. Cada aluno escolheu uma notícia (anexo 16)⁴⁵ e, desde o seu lugar, foi respondendo no seu caderno às perguntas que lhe foram indicadas no guião, que estavam relacionadas à notícia, ao local onde aconteceu a situação, etc.

Alguns dos alunos fizeram a sua exposição diante de todos, assinalando no mapa aplicado no quadro (anexo 17),⁴⁶ o país onde se tinha dado a sua notícia. Em conjunto pudemos analisar o tipo de fundamentalismo que se encontrava presente em cada notícia. De seguida escreveu-se no quadro a definição de fundamentalismo: “Observância Literal de uma doutrina, caracteriza-se pelo radicalismo, não diálogo e imposição.” E os alunos transcreveram-na para o seu caderno. A aula terminou com a elaboração do sumário em conjunto.

A abordagem adotada nesta aula mostrou-se oportuna e facilitadora para a aquisição dos conteúdos apresentados. O guião à entrada, a música de fundo, a exposição das fotomensagens, deram à aula uma forma nova de tratar a temática. Uma vez mais, foi tido o cuidado de tentar aproximar os conteúdos teóricos à prática. A utilização das notícias permitiu tornar mais claro o que é o Fundamentalismo Religioso e as suas consequências. Mostrou-se também muito útil, o facto de as notícias estarem acompanhadas de fotografias e do mapa afixado no quadro, ajudando os estudantes a visualizar e identificar em que parte do mundo aconteciam tais situações.

Gostaria de salientar que alguns dos alunos que não costumam ser tão participativos, nesta aula fizeram-no. Houve muito boa participação e desempenho. A maior dificuldade encontrada foi a iliteracia verificada, face ao que lhes era apresentado, nomeadamente a nível geográfico.

⁴⁵ PES 111-142.

⁴⁶ PES,144.

Sumário: O diálogo inter-religioso. Exemplos práticos no nosso país. Debate.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	⌚50m	Recursos	Avaliação Formativa	
D. Promover o diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e a colaboração entre os povos.	6. Identificar os princípios éticos comuns das várias religiões reconhecendo as suas implicações na vida quotidiana	Acolhimento e sumário		5'	Quadro Projeter Vídeo (Anexo 18)	Interesse Atenção Motivação	
		O diálogo inter-religioso na construção da paz e do bem comum	Introdução ao tema com a visualização do Vídeo do Papa para o dia do diálogo inter-religioso.	3'			
			Diálogo com os alunos sobre a necessidade do diálogo inter-religioso.	5'			
			Atitudes no diálogo inter-religioso: Estima; Respeito; Acolhimento; Humildade; Diálogo; Compreensão mútua; Colaboração na defesa da justiça, da paz, da liberdade, da dignidade humana no mundo.	Vídeo com 2 exemplos do diálogo inter-religioso na cidade e na família.	3'	Vídeo (Anexo 19)	Empenho Interpretação Participação
			Debate	6'			
				Vídeo (segunda parte): sobre a diversidade e diálogo inter-religioso em Odivelas.	6'	Vídeo (Anexo20)	Participação
				Debate	12'		
	Matriz	Entrega da matriz	10'	Fotocópia da matriz			

PROPOSTA DE SÍNTESE: No nosso dia a dia, constatamos que para a construção da paz é necessário saber dialogar com todas as religiões.

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS: O diálogo inter-religioso é fundamental para a construção da paz e do bem comum.

Relatório da aula nove

A nona aula da unidade letiva 2 “As religiões” - teve como sumário: *O diálogo inter-religioso. Exemplos práticos no nosso país. Debate.* As metas delineadas para esta aula permanecem relacionadas com o diálogo inter-religioso, tendo como intuito a construção do pensamento crítico dos alunos, bem como a sua capacidade de exposição e defesa das atitudes e valores comuns às distintas religiões.

Depois do acolhimento e sumário, planeámos a visualização de alguns vídeos (anexos 18-20)⁴⁷: mensagem do Papa Francisco para a semana do diálogo inter-religioso e exemplos de como se vive a tolerância religiosa na zona de Lisboa e Odivelas.

Tivemos alguns problemas técnicos com o projetor. Assim adaptamos o conteúdo e optamos por outra estratégia. Foi desenhado um mapa no quadro, de forma que os alunos pudessem identificar os países referenciados como lugares onde se vivia a intolerância religiosa e o Fundamentalismo religioso. Após a conclusão desta atividade foi possível observar que este é um problema grave e universal. Continuámos a aula questionando os alunos sobre se tinham conhecimento das notícias sobre o encontro inter-religioso, ocorrido no Estado dos Emirados Árabes Unidos, justamente no fim de semana anterior.

Com alguma satisfação, detetou-se que alguns alunos tinham conhecimento deste encontro. Este diálogo permitiu dar continuidade à temática e falar sobre o grande significado deste encontro histórico. Falámos também da importância, necessidade e significado do diálogo inter-religioso. Este acontecimento continua a ser a repetição de um abraço, um gesto que só tinha acontecido há 800 anos.

Posteriormente, foi-nos possível visualizar um dos vídeos selecionados (Mensagem do Papa Francisco), que os alunos aclamaram com palmas, mostrando o seu interesse e

⁴⁷ PES, 145.

entusiasmo. Nos últimos 10 minutos de aula, tal como planificado, foi entregue a matriz da ficha de avaliação sumativa (anexo 21)⁴⁸ e feita a sua leitura e explicação.

Devido aos condicionamentos técnicos, houve uma alteração na forma da planificação. Ainda assim, conseguiu-se adaptar o conteúdo e cumprir os objetivos definidos. Os alunos mantiveram-se atentos e colaborativos no funcionamento da aula. Conseguiu-se, pois, transmitir a necessidade do diálogo inter-religioso para a construção da paz e efetuar, em diálogo, a revisão da unidade.

⁴⁸ PES, 66.

Sumário: Ficha de avaliação sumativa.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	⌚ 50'	Recursos	Avaliação Formativa
Todas as da Unidade Letiva	Todos os da Unidade Letiva	Todos os da Unidade Letiva	Acolhimento e sumário Entrega e leitura da ficha de avaliação Realização da ficha de avaliação	5' 5' 40'	Anexo 22 ⁴⁹	Empenho

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS: Identificar manifestações do fenómeno religioso e da experiência religiosa; (Hist) Perceber a função da religião na vida pessoal e coletiva; (Hist) Distinguir Monoteísmo de Politeísmo (Hist, TIC); Identificar exemplos relevantes do património artístico criados com base nas religiões (Geo, Hist, TIC, CD); Compreender o núcleo central constitutivo da identidade das religiões abraâmicas (Hist, EV, P, TIC, CD); Verificar que os princípios éticos comuns das várias religiões promovem a paz e o bem comum (Hist); O diálogo inter-religioso na construção da paz e do bem comum.

⁴⁹ PES, 68.

1.3. Procedimentos de Avaliação da Unidade Letiva 2

Como em qualquer etapa de formação e aprendizagem, são essenciais os momentos de avaliação que nos permitem verificar os conteúdos adquiridos e assimilados, bem como a evolução de cada aluno. Assim sendo, a avaliação da Unidade Letiva 2 foi realizada recorrendo a diversos momentos.

A observação durante as aulas permitiu conhecer melhor os alunos, adaptar as práticas às suas necessidades e também identificar e avaliar aspetos, tanto do domínio comportamental, bem como do domínio cognitivo. Esta avaliação foi registada numa grelha (Anexo 2)⁵⁰, de forma a facilitar a leitura de dados.

Outro dos momentos de avaliação realizou-se através da correção e revisão dos cadernos dos estudantes.

Para concluir a Unidade Letiva 2 e avaliar os conteúdos abordados, viu-se pertinente realizar uma ficha de avaliação (anexo 4)⁵¹ sobre a temática. Os pontos essenciais da ficha de avaliação foram: o fenómeno religioso; o ser humano como ser religioso; o monoteísmo e o politeísmo; as máximas comuns às grandes tradições religiosas; as religiões abraâmicas; o fundamentalismo e o diálogo inter-religioso. Observando os resultados obtidos, podemos verificar que as classificações foram, no geral, bastante satisfatórias; podendo ainda referir que as falhas mais recorrentes se referiram aos pontos 8, sobre o nome Aramaico com que Jesus tratava o seu Deus, e o ponto 9, em que foi pedida a indicação de soluções para o problema do fundamentalismo religioso.

Tendo em conta os diferentes momentos de avaliação, podemos verificar que os alunos demonstraram uma aquisição e assimilação de conteúdos bastante favorável, que foi acompanhada pelo empenho, interesse e participação nas aulas. Tudo isto denota a

⁵⁰ PES,65.

⁵¹ PES, 68-71.

importância de adequar e adaptar as metodologias ao grupo que nos é atribuído, bem como poder ter como ponto de partida as suas vidas e experiências.

1.4. Reflexão global sobre a experiência da lecionação da unidade letiva 2

Os alunos do 7º ano encontram-se nos primeiros anos do desenvolvimento da sua capacidade de abstração, do “pensar hipoteticamente”. É o tempo das primeiras experiências nas várias dimensões da vida, da qual faz parte a dimensão religiosa, que não pode ser escamoteada.

Os conteúdos desta unidade letiva assumem um contributo muito importante para um melhor entendimento dos jovens sobre eles próprios, para progressivamente aceitarem as questões que lhes vão surgindo frente à vida e para interpretar os acontecimentos sociais de uma maneira atenta, crítica, ativa e participativa. Este exercício capacita-os a projetar o futuro e a comprometer-se com ele.

Os alunos vão fazendo também experiências do religioso, mas não as identificam como tal. Este foi o impacto com que me confrontei logo na primeira aula sobre o fenómeno religioso.⁵² Com esta unidade letiva, pude ajudar a identificar, formular e dar nome a perguntas e vivências às quais os alunos devem aprender a dar a devida importância e, como tantas outras experiências que vão fazendo, saberem que não são questões ou ideias estranhas que lhes acontecem, mas que fazem parte do seu crescimento pessoal e social, cultural e religioso. O professor deve, com as metodologias e pedagogias adequadas, ajudar a reconhecer a presença e as experiências do fenómeno religioso das quais está imbuído o dia-a-dia: no que fazemos, usamos, cantamos e produzimos.

⁵² PES, 21.

“... o religioso é uma dimensão transversal ao fenómeno humano, que trabalha, de modo ativo ou latente, explícito ou implícito, toda a espessura da realidade social, cultural e psicológica, segundo as modalidades próprias de cada civilização no seio das quais nos esforçamos para identificar a sua presença.”⁵³

Nesta unidade letiva há muita riqueza a aproveitar desde a vivência concreta e experiência dos alunos. Tendo presente a realidade social onde se insere esta escola, a lecionação desta unidade letiva é uma mais-valia.

Hoje o tema religioso deixou de ser um tabu e podemos, neste momento histórico, ajudar os alunos a fazer pontes entre os seus interesses quotidianos, o que vivem, a sua procura de sentido e o tema do fenómeno religioso e contribuir assim para uma vida mais integrada e socialmente mais comprometida, de acordo com as finalidades do programa.

A experiência diz-me que as aulas introdutórias a esta unidade temática são nucleares, promovendo assim a curiosidade e o interesse para os conteúdos programáticos seguintes. Na medida em que consigamos transmitir que este é um fenómeno profundamente humano e universal, inerente ao quotidiano e contribui para a felicidade, será possível introduzir a temática de forma atrativa e necessariamente performativa. É vital o entusiasmo do professor e uma pedagogia inicial que desperte mais perguntas que respostas, promovendo assim um processo de descoberta, introduzindo o aluno nesse novo mundo, que permita identificar a sua presença na vida quotidiana e reconhecer as “rugas de nível” já existentes na sua vida, mas nunca associadas ao religioso.

A experiência da PES possibilitou-me identificar e compreender a panóplia de possibilidades que o programa de EMRC oferece. Pude constatá-lo no contexto de sala de aula. Não quero deixar de referir que a nível global, a meu ver, há coerência entre domínios, metas e objetivos. Creio, contudo, que é possível otimizar os conteúdos propostos no programa, sem ter de alterá-lo substancialmente. A saber: no final da lecionação desta UL2

⁵³ D. HERVIEU-LEGER, *O Peregrino e o Convertido. A religião em movimento*, Gradiva, Petrópolis, 2005, 26.

apercebi-me das possibilidades que poderia ter aproveitado melhor nas primeiras aulas sobre o fenómeno religioso. Poderia ter dado mais ênfase à meta A: “Compreender o que são o fenómeno religioso e a experiência religiosa”, ajudando os alunos a identificar e recolocar esta dimensão propriamente humana presente no quotidiano, na vida dos jovens e na vida do mundo, muito antes de falar das religiões como concretizações deste.

Observando os sinais dos tempos, há uma abertura, necessidade e interesse por parte dos jovens acerca desta temática e sobre a qual não podem, nem sabem reconhecer sozinhos, as pegadas do religioso na sua vida. Portanto, refletindo e conhecendo o mundo dos jovens Pós-modernos, parece-me ser escandalosamente pouco ambicioso que esta meta A, tão crucial como vimos até agora, apareça apenas uma vez ao longo do 7º ano e do 9º ano e omissa no 8º ano.

Sendo o Fenómeno Religioso um tema nuclear e transversal do programa da disciplina e não apenas da unidade letiva, o espaço formal de atenção que se lhe dá é desproporcional, uma vez que a disciplina pode contribuir para o diálogo com a cultura tão rica do jovem que temos diante de nós. Sem o aprofundamento dialogal desta meta, podemos com muita facilidade incorrer em conteúdos e estilos catequéticos, deixando assim de servir a escola com o que de mais belo temos especificado nas finalidades I e XI da disciplina, Domínio I e a Meta A da UL2. A ser assim, a educação para o fenómeno religioso cristaliza e perde o dinamismo e belezas próprias, e o estudo das religiões dentro desta unidade letiva não chega a tomar o seu núcleo integrador, que é o que confere transformação interior na pessoa e consequentemente no mundo.

Do contacto com o currículo e com os alunos, aliado ao meu interesse pessoal, surgiu a decisão de trabalhar este conteúdo no relatório final da PES, por forma a poder deixar humildemente algum contributo sobre esta temática à disciplina de EMRC.

2. O JOVEM ANTE O FENÓMENO RELIGIOSO NUMA SOCIEDADE PÓS MODERNA

Tendo em conta a experiência na PES e o contacto com o currículo de EMRC, parece pertinente iniciarmos o estudo do fenómeno religioso, partindo da observação da sociedade atual e do jovem pós-moderno, nela inserido, para compreendermos melhor o seu modo de pensar e atuar diante do fenómeno religioso.

2.1. A sociedade e o fenómeno religioso

As próximas linhas terão como objetivo caracterizar a base humana onde está a brotar a experiência de Deus, desde a certeza de que esta é a sociedade que neste tempo é amada e habitada por Deus! (*Cf.* Salmo 132, 13) Esta certeza prévia ajudará a não cair em nostalgias e demagogias e a adotar uma atitude de simpatia e esperança, que permitirá encontrar pistas para a Igreja do séc. XXI e, portanto, para a disciplina de EMRC.

2.1.1. O contexto da mudança socio-religiosa em curso

Ao observar a sociedade atual é possível identificar nela certas características:

a) Líquida e Flexível

Devido à forte, constante e veloz mudança em todos os âmbitos da sociedade, as estruturas e as instituições não conseguiram manter a forma consolidada que tiveram até agora. A ausência de uma estrutura constante e sólida, torna a insegurança um elemento transversal à economia, à política, à empregabilidade. As relações pessoais, também marcadas por esta

volatilidade, geram a insegurança e incerteza de saber com quem e com quem podemos contar. Por exemplo, é uma constante a rapidez e facilidade com que se marcam e desmarcam momentos de encontro sem causa aparente que o justifique. Daí resulta uma quebra em termos de compromisso e a necessidade de flexibilidade emerge:

“A virtude que resulta mais útil para os interesses individuais é a flexibilidade: rapidez para mudar de táticas de um momento para o outro, abandonar compromissos e a lealdade tida até então sem arrependimento para ir em busca das novas oportunidades que cada momento oferece, em substituição de preferências consolidadas.”⁵⁴

b) Volátil, Incerta, Complexa, Ambígua (VUCA)⁵⁵

Como diz Eduardo Viscaíno, estamos numa sociedade volátil, incerta (uncertainty), complexa e ambígua (VUCA), porque nos faz incapazes de prever as mudanças do futuro. Assim sendo, a preparação dos jovens não pode ser só dirigida à preparação para a excelência técnica, mas também com abertura aos novos desafios que ainda se desconhecem.⁵⁶ Esta sociedade VUCA, criou novos modelos de transição da juventude à geração adulta. Estes modelos, anteriormente mais ou menos previsíveis e definidos, supõem agora uma nova adaptação, não só dos jovens, mas também das famílias e de toda a sociedade em geral. Como exemplos desta adaptação surgem propostas inovadoras de novos planos poupança, novas leis de acesso às escolas da zona de residência, contratos de habitação adaptados a jovens em regime de primeiro emprego. Segundo Alfredo Teixeira as novas gerações já se vão transformando em “especialistas práticos em lidar com a incerteza.”⁵⁷

⁵⁴ Z. BAUMAN, *Tempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*, Ensayo Tusquets, Barcelona, 2007, 70.

⁵⁵ Cf. E. VISCAINO CRUZADO, “La competencia espiritual como reto pedagógico. Educación y espiritualidad.”, *Sal Terrae* 106 (2018), 121.

⁵⁶ Cf. CARVALHO, R., “Qual o futuro do trabalho? Eu e os outros, eu e a espiritualidade, eu e a sociedade”, Congresso 3 Milhões de nós, <https://www.youtube.com/watch?v=sZcqddW5ZDE>, acessado a 25-02-2019.

⁵⁷ A. TEIXEIRA, “A adolescência e a juventude como culturas. Os quadros sociais da experiência crente”, *Theologica* 47 (2012), 105.

c) Globalizada e plural

Os intercâmbios comerciais, laborais e turísticos, os fluxos migratórios e a globalização da economia provocaram a mundialização da cultura. A nossa sociedade tornou-se pluricultural, e o contacto com outras etnias, culturas, línguas, comportamentos, vive-se já no seio das próprias famílias! Esta realidade trouxe uma pluralidade de opiniões e de religiões que terão as suas formas, tantas quanto as culturas aí presentes.⁵⁸ Há uma nova configuração da “aldeia global” que já nos obriga a deixar as posturas exclusivistas, a abrir-nos e a praticar outras mais inclusivas de encontro e diálogo.⁵⁹

d) Tecnológica

Toda a informação que precisamos está on-line e no digital. A realidade é norteadada por ecrãs e imagens que desenvolvem um novo tipo de raciocínio fragmentado, sem uma noção da história e com novos tipos de acesso ao conhecimento.⁶⁰ Isto implica educar, ensinar e formar dando mais atenção aos critérios de seleção da informação e aos processos de aprendizagem, do que focar-nos só nos conteúdos. Isto incita-nos a rever obrigatoriamente novas maneiras de comunicar a fé, quer nas famílias, na escola ou nos grupos de jovens.

e) Conectada

A globalização e a tecnologia conectaram-nos e deram-nos maior conhecimento e abertura a novas realidades. Passámos fronteiras e é fácil sentir que este planeta é casa de todos. O trabalho feito em rede proporciona respostas rápidas a necessidades que surgem em vários campos como: a saúde, os direitos humanos, ecologia, solidariedade, ócio, entre outros.

⁵⁸ Para fundamentar que onde há cultura há religião: L. DUCH, *Estaciones del Laberinto. Ensayos de antropología*, Herder, Barcelona, 2004, 203.

⁵⁹ Cf. PAPA FRANCISCO, FRANCISCO, Papa, “Encontro Inter-Religioso: Discurso do Santo Padre”, 4 de fevereiro de 2019, http://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2019/february/documents/papa-francesco_20190204_emiratarabi-incontrointerreligioso.html, acedido a 02-04-2019.

⁶⁰ Cf. ASSEMBLEIA DE BISPOS DO QUEBEC; “Proponer hoy la fé a los jovenes: una fuerza para vivir.”, *Cuadernos formativos 07* (2006), 2-19.

Trouxe também um novo modelo e conceito de *socialidade*.⁶¹ os laços sociais estabelecem-se de forma lúdica, privilegiando as dimensões afetivas, a comunhão de interesses e as formas de certificação mútua. Organizam-se comunidades “sem vizinhança”, sem território físico. Criam-se novos territórios simbólicos. É a era da “conectividade”! Estar ligado é imperioso e ter acesso a WiFi tornou-se até motivo de humor, desenhando o Wifi na base da pirâmide de Maslow como uma necessidade básica para a sobrevivência do ser humano do século XXI.

Nos jovens, esta característica de *socialidade* é mais evidente uma vez que, ao estarem constantemente conectados como forma de vida, os amigos tornaram-se uma “co-presença” nos tempos e espaços anteriormente dedicados apenas ao núcleo familiar.⁶² Ou seja, esta realidade de conexão contínua, marca um novo tipo de relações, uma nova noção de tempo. Tudo acontece no agora e no contínuo, perde-se a noção de tempo histórico, o sentido da espera com as respetivas consequências no quotidiano, fáceis de prever no âmbito da família, da socialização, alterando-se a capacidade de interioridade, os níveis de atenção entre outros.

f) Autónoma

As pessoas valorizam a sua autonomia mais que nunca, fazendo facilmente emergir numa simples conversa ou em grandes decisões a discernir, os seus interesses pessoais, a realização individual e autoestima acima de qualquer obrigatoriedade ou instituição. Os escândalos bancários, os abusos de poder e sexuais das igrejas, a falta de ética na prática dos discursos das instituições, incentivaram a autonomia através da desconfiança. Esta conduz ao aparecimento de uma sociedade com uma grande crise das instituições que antes regulavam a inserção e desenvolvimento na sociedade: família, escola, estado, igreja.

⁶¹ Foi Michel Maffesoli que introduziu este termo para identificar novas formas de comunidade distinguindo-as dos regimes de sociabilidade criados nas sociedades modernas: classes sociais, profissões, associações, etc... Cf. A. TEIXEIRA, “A adolescência e a juventude como culturas.”, 105.

⁶² *Ibidem*.

g) Experiencial

Outra característica desta autonomização do sujeito é a necessidade da experiência pessoal. Qualquer ação de transmissão que não passe por uma experiência que implique o seu intelecto, emotividade e liberdade não terá nem credibilidade, nem adesão da sua parte. Hoje o saber chega através daquilo que é possível experimentar-se a nível pessoal: a experiência que é feita pelo uso dos sentidos, a experiência que chega à emoção através da estética, do toque, da música. Hoje trocou-se a riqueza que antes era quantificada pelo número de bens, número de carros, casas, marcas, pelo número de experiências de viagens, de vivências radicais ou de contacto com povoações autóctones.

h) Secularizada

A minha experiência de viver fora da Europa, permitiu-me, ao regressar, sentir a estranha ausência de Deus na vida quotidiana das pessoas e dos próprios crentes, que pouco a pouco tinham relegado a religião à esfera privada. É palpável o processo da perda de influência da religião nos terrenos sociais, políticos, culturais na vida quotidiana da Europa.

Não foram só os indivíduos, mas a ciência, a moral, a arte, os comportamentos, as instituições de ensino, de saúde, a grande instituição - Comissão Europeia, unificadora da Europa, que tomaram autonomia e separaram-se do marco no qual nasceram. A secularização⁶³ e esta separação das esferas civis e religiosas conduziu a que a religião deixasse de ter o seu cunho totalizador e de instituição reguladora.

Os pontos anteriormente apresentados permitem-nos ter uma visão ampla da sociedade atual, das suas características e problemáticas. Estas, influenciam os diversos âmbitos da pessoa, e por tanto, também a sua relação com o religioso.

⁶³ Secularização e secularismo são duas realidades diversas. A secularização não elimina o mistério, enquanto o programa do secularismo consiste em conceber e organizar a vida prescindindo de Deus e da religião.

2.1.2. Pós-modernidade e religião

O tipo de relacionamento que se tem desenvolvido entre a modernidade e a religião conduz-nos a uma visão sociológica mais alargada, capaz de identificar formas de presença do sagrado na modernidade. Aprendemos esse relacionamento sob o duplo aspeto das condutas de desregulação institucional do religioso por um lado, e por outro, das da dispersão das crenças.⁶⁴ É o que veremos nas próximas linhas.

a) Desregulação institucional e desconstrução do religioso ou estilhaçamento do “cristianismo objetivo”⁶⁵

Nesta sociedade a que nos referimos, é fácil prever uma desregulação institucional e desconstrução do religioso:

“Se há uma verdade que a história colocou fora de dúvidas é esta: a religião abarca uma porção cada vez mais reduzida da vida social. No princípio estendia-se a tudo: todo o social era religioso. As duas palavras eram sinónimas. Pouco a pouco, as funções políticas, económicas, científicas, libertaram-se da função religiosa, constituem-se separadamente e tomam um carácter temporal cada vez mais acentuado. Deus, se assim se pode dizer, que no princípio estava presente em todas as relações humanas, vai-se retirando delas progressivamente deixando o mundo aos homens e às suas discussões, ou fá-lo a partir de alto e de longe se as dominar...”⁶⁶

No passado a religião esteve cristalizada entre crenças, práticas, normas, símbolos e instituições, vinculando à sua autoridade a credibilização de qualquer experiência de crença, socialização religiosa, de transmissão, celebração e culto. É claro que com a autonomização do sujeito e a crise institucional, houve uma drástica descida na “prática regular” da religião tradicional e uma quebra e perda da memória cristã, graças à crise de transmissão que daí, inevitavelmente, era previsível. Segundo Michel de Certeau, a rutura dos laços que uniam de

⁶⁴ Cf. D. HERVIEU-LÉGER, *O Peregrino e o Convertido*, 25.

⁶⁵ Cf. A. TEIXEIRA, *Não sabemos já donde a luz mana*, Paulinas, Prior Velho, 2004, 26.

⁶⁶ E. DURKHEIM, *De la division du travail social*, Alcan, Paris 1992, 143-144.

forma estável crenças e práticas deu lugar ao estilhaçamento do “cristianismo objetivo”. A Igreja deixou de ter o monopólio do crer, bem como do monopólio na construção da identidade pessoal, cultural e na preservação da coesão social. Na atualidade continua a crescer a indiferença à instituição religiosa e a qualquer assunto que lhe diga respeito. Esta indiferença já não se dá em forma de retaliação à instituição, mas como pura indiferença. Caminhamos para uma sociedade predominantemente não religiosa, no sentido de religiões institucionalizadas, com o proporcional distanciamento da igreja, sem necessidade dela e sem esperar nada dela. Tudo isto era já anunciado há 100 anos nos circuitos católicos como uma profecia, caso não se acompanhasse a mudança com uma personalização, experiência e mística da fé. Uma fé meramente herdada, recebida dos pais/avós e não experienciada pessoalmente, facilmente “degenerará nas pessoas mais cultas em indiferença religiosa e nas mais simples em superstições e magias.” refere Martin Velasco, citando o Cardeal Newman.⁶⁷

Também o P. Rocha Mendes, referindo-se a Karl Ranher, menciona que:

“O cristão do séc. XX ou será um místico (alguém que fez experiência pessoal da própria fé) ou não será cristão, porque a espiritualidade do futuro já não se apoiará numa convicção unânime, evidente e pública (a cultura e a sociedade, que foram escolas de fé, já não nos vão falar dela), nem num ambiente religioso generalizado, prévio à experiência e decisões pessoais (vamos recorrer somente a nós num início)”⁶⁸

A religião é uma realidade estruturante da condição humana, que requer uma constante tradução em cada momento. Creio ter havido, por parte das instituições, esta dificuldade de *tornar perceptíveis as perguntas da condição humana, e tornar significativas as respostas*, de maneira a permitir o encontro da sede de Infinito, com uma experiência comum da tradição. Recolhendo também o contributo de Lluís Duch:

⁶⁷ Cf. J. MARTIN VELASCO, *El fenómeno místico. Estudio comparado*, Editorial Trotta, Madrid, 2003, 476.

⁶⁸ P. ROCHA MENDES SJ, “Experiência cristã. Eu e os outros, eu e a espiritualidade, eu e a sociedade”, Congresso 3 Milhões de nós, <https://www.youtube.com/watch?v=sZcqddW5ZDE>, acedido a 25-02-2019.

“As religiões mortas não são as que não têm nenhum adepto, mas aquelas que não são capazes de oferecer aos seres humanos de um determinado tempo e espaço, um marco interpretativo da realidade e da sua identidade, dando resposta às questões fundacionais de sempre. Por isso é tão importante a relação da religião com a cultura, uma vez que esta permite não só tornar perceptíveis estas perguntas, mas também como tornar significativas as respostas.”⁶⁹

Face ao exposto, não fomos capazes de dar uma resposta à mais sublime dimensão humana, a dimensão religiosa. Não soubemos fazer esta tradução, a meu ver, por falta de propostas de uma espiritualidade apoiada na mística cristã. Colaborámos assim, numa atitude de descrença e indiferença face ao Cristianismo, muitas vezes por simples ignorância e ausência de propostas e itinerários.

b) A recomposição do religioso: “O Religioso secular”

Importa refletir sobre o modo como assistimos a uma reconfiguração do religioso e as novas maneiras de responder a esta necessidade de sentido de vida.

Com a modernidade, o cosmos e o sagrado que, com as suas éticas, normas e instituições davam coesão sociocultural, foram retirados do centro, sendo substituídos pelo indivíduo. Precisamente por isso, esta mudança traz múltiplas conceções à hora de ordenar e dar sentido à realidade. Com elas a sociedade ganhou novas vivências religiosas, à margem das religiões históricas, ampliando assim as possibilidades de abertura e encontro com a transcendência. A sede de sentido e a sede de absoluto são a raiz para que a sede de transcendência nunca decline.

Enquanto no passado se marcava uma clara separação entre as instituições religiosas específicas e as outras, chamando-as de profanas, a sociedade pós-moderna não transportou esta separação, mas trouxe-nos um novo paradigma, a noção de religião foi ampliada. Assim, esta pode ser referida como: procura interior de profundidade, de bem-estar e sentido, mas autonomizada de qualquer instituição religiosa. Ampliada a noção de religião, dilataram-se

⁶⁹ L. DUCH, *Estaciones del Laberinto*, 203.

também os quadros de referência ao Sagrado. Todos os lugares, espaços, objetos e a própria história tornam-se sagrados, na medida em que nela se dá o encontro com o Transcendente, tenha este o nome que tiver.⁷⁰

Este encontro dá-se no quotidiano e no “profano”, escolhendo e vinculando-se a este, dependendo do significado de cada experiência vivida. Segundo Alfredo Teixeira, a trilogia experiência/ utilidade/ investimento na identidade pessoal, é o que caracteriza e modifica a relação do sujeito com a religião,⁷¹ ou seja, com o seu modo de crer. Agora já não é o facto de “acreditar em Deus, que faz o Homem religioso, porque é perfeitamente possível acreditar em Deus de maneira não religiosa, em nome da iluminação surgida de uma experiência mística, uma contemplação estética ou de uma convicção saída de um compromisso ético”.⁷²

O fenómeno religioso está hoje marcado por uma vivência pessoal, subjetiva e privatizada do religioso, que contrasta com a vivência pública, cultural e institucional das religiões institucionalizadas. Hoje, a vivência do religioso é “uma coisa completamente diferente da religião”.⁷³ O religioso tornou-se uma dimensão transversal a todas as dimensões do ser humano e está em todo o lado. Não se perdeu, mas recompôs-se em religiosidades paralelas, contradizendo a teoria de que a modernidade seria estranha à religião.⁷⁴ *O religioso* está na moda como sinónimo de espiritualidade, autoajuda, crescimento pessoal, *coaching*, meditação, *mindfulness*, *focusing*.

Esta migração/transferência do sagrado para outros elementos fora das religiões criou o *Religioso Secular*.⁷⁵ Isto conduz-nos a afirmar que apesar da religião não ocupar o centro, continua hoje presente, ganhando novas formas, contornos e roupagens. A religião, como a

⁷⁰ “Despertando do sono, Jacob exclamou: O Senhor está realmente neste lugar e eu não o sabia!” (Gen. 28, 16).

⁷¹ Cf. A. TEIXEIRA, *Não sabemos já donde a luz mana*, 54.

⁷² D. HERVIEU-LÉGER, *O Peregrino e o Convertido*, 30.

⁷³ *Ibidem*, 27.

⁷⁴ Cf. *Ibidem*, 24.

⁷⁵ Cf. T. MESSIAS, “Espiritualidade e Cultura Juvenis”, 24-27,

https://moodle.lisboa.ucp.pt/pluginfile.php/457358/mod_resource/content/1/ECJ208-19_completo.pdf,
acedido a 29-05-2020.

energia, não desapareceu, mas transformou-se (Durkheim).⁷⁶ Estamos a assistir ao nascimento de uma *configuração pós religiosa do sagrado!*⁷⁷

C) Secularização e efervescência religiosa não se obstam, mas combinam e polarizam-se.

Rodrigo Portela vai ainda mais longe no seu estudo⁷⁸, afirmando que a “desobrigação” da religião possibilitou ao Homem pós-moderno estas novas moradas. Apoiado em Pierucci, aprofunda a intuição de que “secularização e efervescência religiosa não se obstam, mas se combinam e polarizam”.⁷⁹

É no homem religioso pós-moderno que podemos verificar esta dialética de secularização/efervescência religiosa. Rodrigo Portela dá como exemplo concreto que a característica dos “surto-emocionais”, segundo ele predominantes nos novos movimentos religiosos (inclusivamente dentro das religiões institucionais-tradicionais), traz-nos a ideia de que estes surgem como um “protesto” ou libertação da ordem e regulação, que moldava e asfixiava o elemento emocional nos ritos, através das doutrinas e da racionalidade dogmática. O emocional, que em si mesmo é parte importante do ser humano para o encontro do sujeito com o divino, esteve domado, “penteado”, sufocado pela religião tradicional. Essa asfixia trouxe não só os elementos de secularização, como a desregulação institucional e desconstrução do religioso, mas também novas expressões polarizadas agora no emocional, como uma das novas formas de efervescência religiosa dentro e fora das religiões.

⁷⁶ É interessante a afirmação de Alfredo Teixeira: “A hipótese Durkheimiana convida a explorar a ideia de sagrado e a ideia do seu princípio unificador como uma experiência humana de base, como uma experiência trans-histórica, que é anterior, contemporânea e posterior ao desenvolvimento da ideia de Deus. Convida a examinar a metamorfose e persistência das coisas sagradas em todas as culturas, politeístas, monistas, panteístas, materialistas e outras, no Oriente e no Ocidente, nos povos arcaicos, nas civilizações tradicionais e, *last but not the least*, no seio da modernidade.”, A. TEIXEIRA, *Não sabemos já donde a luz mana*, 26, nota 15.

⁷⁷ Cf. J. MARTIN VELASCO, *Metamorfose do sagrado e futuro do Cristianismo*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2004, 52.

⁷⁸ Cf. R. PORTELLA, “Religião, Sensibilidades Religiosas e Pós-Modernidade. Da ciranda entre religião e secularização.”, *Revista de Estudos da Religião* 2 (2006), 71-87.

⁷⁹ *Ibidem*, 77.

Em jeito de síntese, deu-se o *fim* de um modelo de religião (e sociedade), mas não o fim da religião, ou se se preferir, das “sensibilidades religiosas”.⁸⁰ A religião não se perdeu e confirma-se assim a intuição de Mircea Eliade, que não acreditava na possibilidade de um Homem totalmente a-religioso. Partilho do seu pensamento uma vez que “Chegar a Ser Homem significa ser religioso. A estrutura social pode secularizar-se, mas o individuo não”.⁸¹ A religião vive hoje pulverizada na cultura, restrita às experiências singulares e subjetivas. Esta relação entre modernidade e religião retirou a influência, fundamentação, coesão que esta mantinha na sociedade, mas fomentou ao mesmo tempo uma total metamorfose:

“Vive-se numa sociedade de fragmentos, onde a religião não deixou de existir, mas se metabolizou, ou migrou, do dossel sagrado encompassador da realidade e sociedade para a pluralidade polis semântica, nas livres escolhas pessoais, formando mosaicos isolados uns dos outros, em alquimias mesmo surpreendentes, mas sem valores efeitos sobre a sociedade. E nesse compasso, as tradições religiosas/instituições passam a ser meramente ‘caixas de ferramentas simbólicas’ (Hervieu-Léger 1997) para o mundo a la carte do individuo moderno.”⁸²

Todos os factos referidos, concordando com Juan Martin Velasco, não são mais do que manifestações de um fator originário que constitui o princípio e fundamento sobre o qual descansa toda possibilidade de experiência com Deus: a Sua presença constitutiva no fundo da realidade e a sua presença originante no centro da pessoa.⁸³

Esta certeza, também presente na tradição da Igreja, é o que nos mobiliza a acreditar na possibilidade de a educação moral religiosa católica poder despertar esta dimensão no jovem de hoje, seja ele crente ou não. Podermos servir-lhes de “parteiros da alma” (Etty Hellisum) no meio de um movimento que apenas nos denota que “há vida” que precisa de ser identificada e reconhecida como uma oportunidade.

⁸⁰ *Ibidem*, 85.

⁸¹ Cf. M. E. AFRICANO, “La educación religiosa escolar en un contexto plural”, *Franciscanum*, 154, (2010), 72.

⁸² R. PORTELLA, “Religião, Sensibilidades Religiosas e Pós-Modernidade”, 85.

⁸³ Cf. J. M. VELASCO, “Metamorfosis de lo sagrado y futuro del cristianismo”, *Aquí y Ahora* 37 (1999), 2-48.

É necessário olhar para o terreno sagrado desta sociedade, para a parcela que são os jovens e encontrar na reconfiguração do religioso as pérolas escondidas pelas quais vale a pena vender tudo (Mateus 13, 45-46).

Somos responsáveis por dar aos jovens ferramentas com as quais possam discernir e optar no meio de tantas vivências e ofertas. Será somente a partir deles que aprenderemos estas novas formas de expressão do fenómeno religioso e a escavar aí até encontrar o verdadeiro tesouro no aqui e agora da pós-modernidade.

2.2. Os jovens de hoje frente ao fenómeno religioso

Falar de “juventude” não traduz uma realidade social unívoca, que é o que nos interessa para este trabalho. Será esse o motivo pelo que prefiro falar de “jovens” com as suas vidas concretas, influenciáveis e influenciadores da sociedade,⁸⁴ para descrever a condição juvenil atual.⁸⁵

Tecerei considerações sobre os jovens e não sobre a juventude, porque “a juventude” não existe no abstrato. A juventude não é uma categoria homogénea num universo descontínuo e em contínua mudança.⁸⁶ Os jovens vivem diferentes situações dependendo das suas áreas geográficas, da cultura, opções políticas ou condições sociais e económicas. Eles são o termómetro desta mesma sociedade a que me referi no início deste capítulo, constituindo o nosso principal objeto de estudo. Só assim podemos, à posteriori, perceber como se posicionam ante o fenómeno religioso.

⁸⁴ Cf. COMISSÃO NACIONAL DE EVANGELIZAÇÃO DE ADOLESCENTES E JOVENS, *Diretrizes Nacionais da Pastoral Juvenil Marista*, Secretariado Interprovincial Marista, São Paulo, 2006, 161.

⁸⁵ Cf. P. FONTES, “Jovens, menos jovens e a educação das novas gerações: algumas notas sobre a condição juvenil”, *Communio* 6 (1995), 507.

⁸⁶ Cf. PAPA FRANCISCO, *Exortação apostólica pós-sinodal: Aos jovens e a todo o povo de Deus (Christus Vivit)*, Paulinas, Prior Velho, 2019, 69-71. A partir daqui citado como CV.

2.2.1. Quem são os jovens (apontando algumas características)

Os jovens hoje são “rápidos” e “comunicados”: nascem e vivem na era do 4G, têm o WiFi como necessidade básica. São jovens das plataformas (Instagram, Twitter...), máximo de imagem e mínimo de palavras. Usam nelas uma linguagem descritiva baseada na pura emoção, ficando presos no “impressionismo da realidade”. Quando ajudados, gostam de ter tempo e espaço para poderem narrar o que lhes acontece, para traduzi-lo em experiência e aprendizagem. Isto é positivo, tendo em conta os fluxos de informação e a realidade de *bricolage* das ideias em que vivem. Sem a possibilidade da narração ficam num pressentimento dos acontecimentos. Os jovens de hoje gostam então de conversar e partilhar.

Esta é a geração com as maiores possibilidades de ócio, diversão e tempo para o concretizar: atividades lúdicas, desportivas, concertos, viagens, espetáculos. Estas permitem a troca de experiências e de informação, ampliar pontos de referência e reelaborar valores. Nestes momentos de ócio, encontram ocasião para experimentar a sua individualidade e diversas identidades para a convivência social.⁸⁷

Os jovens vivem na música e da música. Será a música lugar onde vão procurando sentido?

“Os jovens da atualidade - visivelmente conectados à música durante grande parte do dia vivem numa redoma ou atmosfera sonora ... A música estaria penetrando a vida e criando um ‘estilo de vida’ de hábitos e respostas. O acesso e disponibilidade da música, em todos os momentos e lugares, fazem que vivamos uma espécie de ‘musicalização da cultura’ e até da vida quotidiana. (...) Há uma espécie de atmosfera mundial, global, que congrega misteriosamente o mundo jovem em emoções e vivências através da música. Será esta a nova re-ligação? Um mundo de sensações e emoções, de vivências interiores, que chegam pelo ouvido e que vincula o mundo das existências individuais em grupos ou comunidades por afinidades musicais que nos recolhem para o interior? Será este o novo modo de ‘crer’ através da emoção e comoção musical? Nele procuram a satisfação que proporciona a música em si e o ambiente que cria, quer dizer, o estar com amigos desfrutando em liberdade do espetáculo. A dimensão relacional unida à emoção e ao sentimento é o que atrai da música. (...) Uma certa ‘religação’ que tem o

⁸⁷ Cf. CV, 16-17.

sabor do culto ao grupo e à relacionalidade, como na esteira durkheimiana chamaríamos de religiosidade de proximidade, do reagrupamento, da coesão; o estar juntos e participar de algo em comum, ainda que seja banal. A pergunta de fundo é: que adiciona a música ao jovem? Permite-lhe realmente reorganizar um sentido para a vida? ... Entramos num tipo de sentimento aprofundado e propiciado pela recetividade emocional na linha do que o psicólogo W. James denomina por ‘sentimento oceânico’? Será esta a oração e até a religião do não crente ou não praticante? A quem é dirigida esta oração - desejo emocional?”⁸⁸

A música é lugar privilegiado onde emergem as questões profundas e imperativas da vida. A música, a poesia das suas letras, a arte, são lugares de vizinhança, convertendo os jovens em “vizinhos do transcendente”.⁸⁹ Há aí um movimento de Transcendência intuído, pressentido no processo de significação artística.

A arte, a estética, o desporto e a ética podem ser caminhos do sagrado, ajudando a romper o círculo em torno ao qual se autorreferencia o jovem pós-moderno.

Os jovens vivem no mundo da sensação e da experiência: esta etapa é pautada pelas relações e uma abertura ao sensível. São afetados pela emoção e pela experiência. Por um lado, recusam o que não lhes atrai e não lhes diz nada, o que não responde aos seus gostos ou não lhes dá gratificação imediata, o que é monótono e repetitivo e por outro, vinculam-se com facilidade e dependência ao que lhes desperta a emoção e proporciona experiências novas e diferentes.

No que refere ao terreno religioso, sintonizam melhor com um tipo de religiosidade menos organizada, mais experiencial, com vinculações e dependências flexíveis sem temores ao sincretismo, como é o caso dos novos movimentos religiosos.⁹⁰

Assumem riscos e vivem um certo tipo de precocidade: vivem a vida como uma oportunidade, explorando os limites do mundo, do corpo, da força. Sentem-se poderosos e

⁸⁸ J. M. MARDONES, “Una juventud no religiosa”, *Cuadernos formativos* 02 (2004), 10-11.

⁸⁹ J. MARTIN VELASCO, *Ser cristiano en una cultura posmoderna*, PPC, Madrid, 1996, 77.

⁹⁰ Cf. J. M. MARDONES, “Una juventud no religiosa”, 8.

invencíveis. Será o desprezo pela vida ou querer vivê-la em plenitude? Entre a liberdade, o tempo, o desejo de sensações e novas experiências, a autonomia que lhes é dada, proporcionou processos de *adulthood* antecipados: as primeiras relações sexuais plenas nas raparigas dão-se aos 13 anos, o primeiro cigarro aos 11 anos, a primeira cerveja sem a presença de adultos aos 12 anos.⁹¹

Os jovens de hoje têm maior autonomia na gestão das relações e do tempo. São jovens do “aqui e agora” com propensão para desfragmentar a história, o que lhes permite fazer *reset* continuamente, sem passado e sem futuro e alteram com facilidade as suas preferências. Não gostam da perceção de “não futuro” desoladora que apresentamos, nem das propostas de grandes itinerários formativos sem um “para quê”. A autonomia parece uma impossibilidade devido à dependência económica que mantêm da família, mas ao mesmo tempo um ideal necessário.

Os jovens vivem um novo modelo de passagem para a geração adulta: vivem uma independência dependente. A falta de emprego ou de um salário que proporcione a saída de casa retarda a independência, provocando uma remodelação dos papéis nas instituições de socialização: pais, família, escola, igrejas, etc...

Os jovens vivem um novo paradigma no contínuo informal-relacional: vivem a hipervalorização dos pares, caracterizando-se por uma adolescência relacional. Esta define-se pela capacidade de construir redes de amigos e nela se inserirem comunicativamente, sem controlo parental. São relações contínuas e em rede. A comunicação faz-se sobretudo a nível das emoções, constituindo-se em comunidade afetiva. A identidade dos jovens é definida hoje

⁹¹ Cf. FUNDACIÓN SANTA MARIA, “Jóvenes españoles entre dos siglos (1984-2017)”, <https://www.fundacion-sm.org/la-fundacion-sm-presenta-informe-jovenes-espanoles-dos-siglos-1984-2017/>, accedido a 16-11-2019.

pelo círculo de amigos, porque é mais importante com quem se está, do que aquilo que se faz. O peso da normatividade passou dos pais para os pares. Estas relações são vividas sem território permanente e sem mediações hierárquicas. É nas plataformas de redes sociais onde a adolescência tem o seu terreno de expansão. É também nesta relação com os pares que vão construir o seu sistema de valores, o justo e verdadeiro e as regras do saber-viver. São relações de certa maneira performativas, como frisa Alfredo Teixeira.⁹²

Para os jovens, os pais e a igreja já não têm a última palavra. Os jovens querem expressar as suas escolhas e o seu direito a decidir. Ser “eu próprio” e “as minhas convicções”, faz recusar qualquer tipo de doutrinação ou recrutamentos, mas esta é a possibilidade, mais aberta que nunca, de um dia dizer: “EU ACREDITO!”.⁹³

Provavelmente a escola estará a passar pelo mesmo processo pelo que passou a família. Se a escola concorreu com a família, a escola sofre hoje uma forte concorrência de outras redes de socialização. Família e escola estão no mesmo circuito do longo curso de enfraquecimento do processo de transmissão cultural.⁹⁴ Se antes havia certo combate à contracultura dos adultos, hoje reina a indiferença, como podemos ver, sobretudo na relação com os professores.

Os jovens de hoje estão onde se sentem queridos. Sabem perceber quem se preocupa realmente com eles sem os julgar e apreciam quem os queira acompanhar no caminho. Precisam de “sentir-se bem” onde estão e quem não os faça sentir-se bem, é rotulado por “não gostam de mim”. Não gostam do confronto, exigindo respeito pela sua pessoa e pelas suas opiniões. Deste modo, procuram ambientes que lhes inspirem confiança e que lhes devolvam uma imagem positiva de si próprios. A maior problemática e, ao mesmo tempo, possibilidade para uma abertura ao ato de crer supõe essa experiência de confiança. Fica o desafio: como

⁹² Cf. A. TEIXEIRA, “A adolescência e a juventude como culturas”, 102.

⁹³ “Já não é pelas tuas palavras que acreditamos; nós próprios ouvimos e sabemos que Ele é verdadeiramente o Salvador do mundo.” (Jo.4, 42)

⁹⁴ Cf. A. TEIXEIRA, “A adolescência e a juventude como culturas”, 104, nota 2.

construir experiências de confiança na vida, em si próprio, nas instituições, nos outros e em Deus? Esta geração de jovens dá-nos uma oportunidade para estar, escutar e ensinar a narrar, de forma contínua e progressiva.

Os jovens e a capacidade de transcendência: os jovens de hoje têm menos resistências em falar de si mesmos e menos condicionamentos para falar do religioso. Já não sentem a religião como imposição, mas como uma decisão pessoal que não têm que tomar de uma vez para sempre. Podem pensar nela, amadurecer por fases, “com idas e vindas” em liberdade. É característico o regresso aos horóscopos, magias, mistérios. Aparece uma nova categoria: os “religiosos sem religião” e os “profanos no estilo e religiosos no conteúdo.”⁹⁵ Estes acreditam na transcendência e em formas contrárias às tradicionalmente associadas à religião, graças às quais permanecem latentes a religiosidade e a transcendência. Aceitam espaços e tempos de silêncio para pensar e interpretar a sua história, reconstruir as narrativas da sua vida, das relações, à luz do amor e/ou da Palavra de Deus. Acolhem favoravelmente dinâmicas narrativas para abordar o religioso sentindo que respeitamos a sua autonomia e liberdade.

2.2.2. Características da recomposição do religioso nos jovens.

Todo este posicionamento do jovem pós-moderno a que me referi até agora, conduz à necessidade de uma recomposição do religioso, porque o tradicional não lhes dá respostas nem lhes faz sentido. Na descrição seguinte elenco o posicionamento ou características do jovem pós-moderno frente ao fenómeno religioso.

⁹⁵ T. MESSIAS, “Espiritualidade e Cultura Juvenis”, 55.

a) Religião desinstitucionalizada e plural: o crer já não remete automaticamente para uma pertença institucional. Crer e pertencer já não se correspondem. Assistimos a um *believing without belonging*: o crer (ter um determinado sentimento religioso) sem pertencer a nenhuma comunidade religiosa estabelecida.⁹⁶ Há um “pluriverso de crenças, pleno de reminiscências, memórias que são reinterpretadas de forma individualizada em função das situações.”⁹⁷ Os jovens até podem ir às antigas instituições buscar determinados elementos (símbolos, ritos), mas na pós-modernidade isso não é sinónimo de pertença, de identidade fixa, linear ou unívoca. Fazem uso desses elementos desde a sua subjetividade como um empréstimo, mas levam apenas aqueles elementos dos quais precisam e que lhes fazem sentido.

b) Religião privatizada e sincrética: a religião privatizada é a forma adotada pela pós-modernidade. Cada indivíduo sente-se livre de procurar autonomamente o seu próprio universo de significação. Têm acesso imediato a quase todos os conteúdos religiosos e podem criar a sua própria religião *a la carte*⁹⁸, segundo a sua própria necessidade e interesse.

Há uma sede imensa e uma diversificação e proliferação da oferta de serviços religiosos que faz com que, na sociedade, o tema religioso acabe por ter/ser como um grande hipermercado: um mundo religioso de “self-service” e mosaicos. Basta observar com interesse as estantes das livrarias em aeroportos para nos apercebermos desta diversidade e *bricolage/patchwork* com que cada indivíduo pode sistematizar a sua crença religiosa. Este bricolage religioso, é admitido pelo jovem pós-moderno como normal, exigindo que este seja respeitado como um valor a ser preservado, para se manterem sem nenhum tipo de coerção externa a uma só verdade universal. A religião tradicional apresenta-se agora, apenas como “mais uma” neste mercado e tudo dependerá da nossa capacidade de adaptação, re-

⁹⁶ Cf. D. HERVER-LEGER, *O Peregrino e o Convertido*, 26.

⁹⁷ A. TEIXEIRA, *Não sabemos já donde a Luz mana*, 26.

⁹⁸ Cf. D. HERVER-LEGER, *O Peregrino e o Convertido*, 46.

significação. Neste novo mundo sincrético, está escondida a expressão da liberdade das linguagens e fronteiras institucionais de sentido, como uma nova possibilidade de facilitar a inculturação do religioso. Como exemplo da observação feita, a playlist de um numeroso grupo de jovens católicos nesta Páscoa 2020 foi elaborada com músicas “profanas” que, desde uma leitura *religiológica*, remeteram os jovens para a vivência dos mistérios mais importantes e densos da nossa fé.⁹⁹

Neste mundo sincrético que apela à liberdade, o jovem pode encontrar-se ou perder-se... por falta de um conjunto integrado de definições importantes¹⁰⁰ que lhe possam servir como um universo de significado comum aos membros da sociedade.

c) Religião prática/pragmática: os valores religiosos são julgados pela sua utilidade e pelos resultados pragmáticos que trazem à vida dos indivíduos.¹⁰¹ O processo de identificação religiosa, como a chama Alfredo Teixeira, agora depende daquela oferta que melhor responda à necessidade espiritual do indivíduo. Conforme suas palavras “não é por acaso que se fala aqui de espiritual - é que este termo designa, precisamente as dimensões mais subjetivas e experiências do religioso, em oposição ao religioso regulado pelas instituições. Por vezes o espiritual, ou espiritualidade, designam uma alternativa à religião dos dogmas e instituições”.¹⁰²

d) Religião de experiência e de sentido: a experiência tornou-se a norma prevalente que legitima as escolhas, também quanto às orientações religiosas. Atualmente, qualquer proposta religiosa tem de ter em conta e integrar as várias dimensões da vida e o sentido que cada um

⁹⁹ “O Sufjan Stevens não gosta nada de ver músicas suas catalogadas como "música cristã". Ele é cristão e faz música. Se é cristão a sério, isso vai aparecer nas músicas, claro. Se sou cristão, isso vai aparecer na forma como ouço música, qualquer que seja. Da boa!”, SPOTIFY, “Not so obvious Easter Playlist”, <https://open.spotify.com/playlist/1D5dVmLKrGIpvMR5nqssQl?si=1EvbXFLPTmKeUpDvK8yFg>, acedido a 22-06-2019.

¹⁰⁰ Cf. R. PORTELLA, “Religião, Sensibilidades Religiosas e Pós-Modernidade”, 80-81.

¹⁰¹ Cf. A. TEIXEIRA, *Não sabemos já donde a luz mana*, 48.

¹⁰² *Ibidem*, 47.

dá ao seu quotidiano. É necessário proporcionar espaço e tempo para cada um poder fazer as narrativas da sua própria história, dando-lhe sentido, significado e unidade. As propostas de percursos ou itinerários, são as vias religiosas que melhor respondem, hoje em dia, à sede de infinito e à procura de sentido de vida.¹⁰³ Esta necessidade de experiência legitimadora, que traz sentido e realização pessoal, não nos autoriza a pensar que esta geração seja eticamente mais egoísta ou voltada para o seu umbigo, pois o jovem de hoje pode, com esta estrutura de sentido, vir a assumir um projeto de vida muito mais personalizado, sólido, verdadeiro e comprometido, quando comparado com outras épocas da história.

e) Religião difusa e impessoal: o Deus bíblico, entendido como único, juiz, moralista, já não tem lugar. Hoje a religião é sinónimo de “energias”, “harmonia”, preferivelmente sem mediações sacramentais ou morais. O sagrado, para o jovem de hoje, não requer transcender a pessoa, nem o Deus único exige essa transcendência para que lhe seja oferecida a salvação. É “uma religião de humanidade, do homem individual ... que suscita a própria responsabilidade e que não vem de uma imposição externa conferida pela tradição ou autoridade.”¹⁰⁴

f) Religião de transcendências menores: a dimensão religiosa reduziu-se ao mero objeto do desejo individual, renunciando a uma transcendência objetiva absoluta, mas não renunciando a “transcendências menores”¹⁰⁵ sem transcendente. Estas são transcendências horizontais que apenas expressam a imanência do sujeito, sem qualquer possibilidade de heteronomia e qualquer impacto de construção da sociedade.¹⁰⁶

¹⁰³ Cf. ASSEMBLEIA DO BISPOS DO QUEBEC. “Proponer hoy la fé a los jovenes: una fuerza para vivir.”, 7.

¹⁰⁴ J. MARTIN VELASCO, *Metamorfose do sagrado e futuro do Cristianismo*, 51.

¹⁰⁵ “Ora a cultura em que vivemos tem verdadeiro horror a absolutização de realidades objectivas, mas apesar desta renúncia da transcendência, está permanentemente a apelar a ‘transcendências menores’, ainda que sejam transcendências sem transcendente. Assim temos que falar de Deus não como se ele fosse uma coisa que conhecemos e dominamos, mas como alguém (para nós cristãos) em quem nos podemos conhecer e assumir cada vez melhor.”, J. F. AMBROSIO, “Identidade cristã e cidade dos homens”, *Didaskalia* 37 (1), (2007), 323.

¹⁰⁶ J. MARTIN VELASCO, “Metamorfosis de lo sagrado y futuro del cristianismo”, 9.

g) Religião substitutiva: a estrutura do crer está disseminada nas variadas expressões da sociedade - movimentos políticos, artísticos e desportivos. São as chamadas religiões substitutivas, sem referências a deuses, mas que fazem o Homem pós-moderno encontrar sentido no quotidiano, conferindo-lhe uma certa ordem. A religião continua, assim, a existir fora das instituições de forma subjetiva, fragmentada e fluida. É a nova recolocação do religioso. Sendo entendida a religião sem relação com o Transcendente, podemos afirmar que a religião está mais presente que nunca na sociedade contemporânea e que se apresenta com diferentes roupagens.¹⁰⁷

h) Religião emocional: as vias privilegiadas que conferem sentido e eficácia à vida dos jovens¹⁰⁸, são as suas experiências emocionais e não os modelos doutrinários de outrora, que expressavam essa experiência e eram eixo da coletividade. Há uma supremacia da experiência sobre a razão, como atitude fundamental diante das questões da vida. A fé aceita-se pela experiência e hoje este eixo sagrado é um eixo fragmentado, volúvel, instável, como o são as emoções e experiências particulares, mas aprendeu-se a viver assim, como sendo normal.¹⁰⁹ Essas experiências emocionais são fonte de novas escolhas e geradoras de sentido. Vão gerar novas narrativas, despojadas das linguagens lineares e tradicionais, fazendo com que a experiência religiosa se inscreva numa nova “metalinguagem”, expressão de H. Leger usada no estudo de R. Portella.¹¹⁰ Voltamos a encontrar aqui uma oportunidade, pois o “empalavrado”, na expressão de Lluís Duch Álvarez, é em si mesmo um movimento de

¹⁰⁷ Sendo entendida a religião sem relação com Transcendente podemos afirmar que a religião está mais presente que nunca na sociedade contemporânea com diferentes roupagens. Cf. R. PORTELLA, “Religião, Sensibilidades Religiosas e Pós-Modernidade”, 75-76.

¹⁰⁸ Inquérito realizado pelos autores do documento no qual participaram mais de 100 jovens de diferentes partes do mundo. Cf. COMISIÓN INTERNACIONAL DE PASTORAL JUVENIL MARISTA, *Evangelizadores entre los jóvenes*, São Paulo, FTD, 2011, 20.

¹⁰⁹ A Fundação Santa Maria fez um estudo sobre as prioridades vitais dos jovens de hoje, recorrendo aos marcadores: interesses políticos, relação com a família, a religião e o ócio. Cf. FUNDACIÓN SANTA MARIA, “Jóvenes españoles entre dos siglos (1984-2017)”.

¹⁰⁹ Cf. A. TEIXEIRA, *Não sabemos já donde a luz mana*, 3, nota 5.

¹¹⁰ R. PORTELLA, “Religião, Sensibilidades Religiosas e Pós-Modernidade”, 79.

transcendência.¹¹¹ É nesta metalinguagem que vivemos, quando tentamos falar do religioso ao jovem pós-moderno, que circulam novos códigos simbólicos, novos códigos de pertencas, sem *bonderings* nesta lógica de instabilidade própria da “esteira das emoções” e da incansável procura de sentido pela emoção. A título de exemplo, constato que os gritos que instam a identidade e pertença de um numeroso grupo de jovens católicos, foram clonados a partir dos gritos efetuados pelas claques de futebol. São a forma “mais religiosa” que encontraram de maneira a englobar a dimensão emocional e para se sentirem pertença em torno duma mesma vivência religiosa.

Assim, alguns jovens pós-modernos encontram também no futebol um tipo de “religião” sem transcendente.

Como refere Alfredo Teixeira:

"O Antropólogo (Marc Augé) descreveu o futebol como um grande ritual moderno que, medido por intervalos regulares e celebrado a horas fixas, congrega milhões de indivíduos junto do altar doméstico, a televisão. A multidão de fiéis participa intensamente, imitando, exclamando, gritando, de pé, sentados, numa ritualização de emoções, onde se adensa a experiência de comunhão grupal; no estádio, a mesma experiência de fusão de sentimentos ao ritmo da exclamação-canto, ambiente que cria, segundo Marc Augé, a possibilidade de uma forma de transcender o psiquismo individual (observação que pode ser aproximada da figura durkheimiana do sagrado social) [...] só a paixão pela igualdade pode justificar a popularidade do futebol”¹¹²

Assim, todas as situações que proporcionem emoções fortes, podem surgir como oportunidade de encontrar o sentido, para o jovem pós-moderno.

Fazendo uma breve síntese das características do religioso no jovem pós-moderno, parece ser imperioso o estado de atenção que toda a comunidade educativa deve manter no seu acompanhamento, com vista ao seu desenvolvimento integral, nomeadamente:

¹¹¹ J. F. AMBROSIO, “O Fenómeno Religioso. Elementos para uma compreensão.”, 14, https://moodle.lisboa.ucp.pt/pluginfile.php/325072/mod_resource/content/4/O%20Fen%C3%B3meno%20Religioso.pdf, acedido a 14-09-2018.

¹¹² A. TEIXEIRA, *Não sabemos já donde a luz mana*, 147.

- Identificar a presença do fenômeno religioso como procura de sentido no dia-a-dia do jovem e da sociedade que o rodeia. Nomeadamente nas relações que estabelece, na música, na estética, no desporto e na ética, por serem lugares de relação privilegiada com o transcendente de maneira intuída e pressentida. Ainda que sejam propostas em mundos humanos não qualificados pelos traços religiosos tradicionais, vividos com radicalidade, serão mediações do Transcendente.¹¹³

- Elaborar um sentido crítico frente às vivências de transcendências horizontais, cujo primeiro dogma são as emoções, os sentimentos e a eficácia pessoal. O seu sacerdote é o individuo e as suas sínteses pessoais (Martelli).¹¹⁴ Surge assim, a necessidade de fornecer elementos objetivos e criteriosos para o discernimento do fenômeno religioso, seja o jovem crente ou não crente. É importante fornecer critérios claros de classificação para essas múltiplas formas que se estão a dar no âmbito religioso.

- Deixar-se contrastar por estas novas formas do religioso, que expõem erros, deficiências, e infidelidades na realização histórica do Cristianismo. Assim, deixaríamos a descoberto aspetos e dimensões autênticas, esquecidas durante demasiado tempo. A crítica latente da pós-modernidade sobre o cristianismo, teria de originar em nós novos impulsos para uma recomposição do cristianismo e das nossas propostas cristãs. Seria pertinente que estes novos impulsos chegassem também à escola da maneira como exige a profundidade desta crise.¹¹⁵

- Estabelecer um diálogo com esta nova realidade que não aceita absolutos e, portanto, leva-nos a estar sempre abertos à novidade de uma criação inaugural, onde qualquer tentativa de conceptualização cai sob suspeita de ideologia, recorda-nos a crítica profética “não

¹¹³ Cf. J. MARTIN VELASCO, *Ser cristiano en una cultura posmoderna*, 80.

¹¹⁴ Cf. R. PORTELLA, “Religião, Sensibilidades Religiosas e Pós-Modernidade”, 82.

¹¹⁵ Cf. J. MARTIN VELASCO, *Ser cristiano en una cultura posmoderna*, 77.

esculpirás imagens...” (Ex. 24). O máximo perigo da religião e dos crentes é adorar falsos deuses, construí-los e mantê-los.¹¹⁶

- Hoje, para falar de Deus aos jovens, precisamos de adotar uma linguagem mais pela via do amor subsistente que pelo domínio do Ser da metafísica, que radicalizou a forma de falar do Mistério. Jesus utilizou esta via do amor, da empatia, da permeabilidade, sem conceptualizar o mistério de Deus, ainda que este tenha permanecido um mistério insondável.¹¹⁷ Jesus utilizou a via do amor para desvelar um pouco de quem é Deus. Pela entrega por amor, sem reservas e pela cruz que nos indica o caminho de acesso a Deus, sem caídas na idolatria de um Deus feito à minha medida. “Afirmar que Deus é amor não é contradizer que Deus é ser; antes pelo contrário é afirmá-lo por segunda vez; pois o amor não é outra coisa que a generosidade do ser” (Etienne Gilson).¹¹⁸

- Que o jovem pós-moderno nos ajude a perceber que não podemos continuar a falar exaustivamente de Deus como se o possuíssemos mais que ser possuídos. Nos nossos diálogos, seria conveniente deixar um pouco mais de silêncio sobre Ele, mais atitudes místicas de silêncio, escuta, e remeter-nos mais ao primado da experiência. Para o jovem não vale argumentar, conceptualizar, há que experimentar. Convém retomarmos um pouco da via apofática de Deus da nossa tradição, pois para o jovem pós-moderno (também o crente) a realidade é misteriosa e pluralista, pelo que o nosso discurso tem de demonstrar o que é: apenas uma tentativa que trata de expressar-se sempre inadequadamente.

- A repulsa pelas formas burocratizadas e oficializadas das religiões estabelecidas, denunciam-nos no maior perigo que nos espreita: absolutizar as mediações do Mistério quando estas se confundem com o Absoluto. São os jovens e as novas formas de religioso que nos abrem pistas para retomarmos os elementos fundamentais do fenómeno religioso presentes no cristianismo.

¹¹⁶Cf. J. M. MARDONES, *Postmodernidad y cristianismo: El desafío del fragmento*, Sal Terrae, Santander, 1988, 94.

¹¹⁷ Cf. *Ibidem*, 104.

¹¹⁸ *Ibidem*.

“Nenhum nome ou teoria diz o que é o absoluto, todos serão falsos se tomados em exclusividade, e todos juntos também não expressam a realidade. Não há univocidade, mas radical pluralismo irreduzível. Esta realidade não é fruto do mistério, mas da contingência e limitação humana... Não há muitas verdades, mas que a verdade é irreduzível a unidade.”¹¹⁹

Há um grande repúdio pelos conceitos, mas total rendição frente à experiência, à fruição e aos factos. Aqui é onde assenta a nossa tentativa de proporcionar um conhecimento por participação, frutivo antes que explicativo, sem opor-nos ao conhecimento porque agora é uma sabedoria do amor.

Como podemos antecipar como será a sociedade com estes jovens no futuro? Como sonham os jovens, a sociedade e a implicação do religioso no futuro? Há que construí-la com ensaios práticos, com propostas e resoluções concretas para que compreendam o que as gerações antigas chamavam de “ideal”.

Após a análise dos jovens frente ao fenómeno religioso, podemos identificar mais claramente algumas das diferenças entre gerações: a experiência, o diálogo, o sentido crítico, a apresentação da fé de uma forma menos doutrinal. Estes são caminhos essenciais a ter em atenção na docência da disciplina de EMRC, como lugar de acompanhamento e desenvolvimento da dimensão religiosa dos jovens do século XXI.

Porém, tendo agora esta visão mais global da relação dos jovens com o religioso, precisamos de elementos objetivos que nos ajudem a reconhecer a presença deste fenómeno, tanto no passado, como no presente, como no futuro, que se apresenta incerto.

A fenomenologia das religiões, em particular a proposta de Juan Martin Velasco, apresentada no capítulo seguinte, dar-nos-á esses elementos.

¹¹⁹ *Ibidem*, 108.

3. ELEMENTOS PARA UMA COMPREENSÃO DO FENÓMENO RELIGIOSO, NA PERSPETIVA DE JUAN MARTIN VELASCO

Uma análise do fenómeno religioso que se limite apenas à dimensão/análise sociológica, priva-nos de aceder ao núcleo da dinâmica religiosa atual vivida pelo jovem. A análise sociológica, sendo importante e necessária, fica aquém, devido à maravilhosa complexidade que nos constitui, porque o homem não é apenas constituído pela dimensão sociológica, mas vai além desta. O método sociológico com recurso aos instrumentos comumente utilizados, pode não tocar a profundidade ou não mostrar o todo, dando-nos apenas uma faceta do fenómeno. Diria que ficaríamos aquém da Verdade. Por outro lado, um olhar evangélico sobre o fenómeno religioso atual ajuda-nos a integrar a dimensão sociológica transcendendo-a, indo para além dela, abrindo a possibilidades e oportunidades de descoberta de novas facetas, ainda desconhecidas do Evangelho. Subscrevemos a tese de Christoph Theobald de que, deve reler-se de um ponto de vista teológico aquilo que os sociólogos nos dizem sobre a secularização progressiva. Estamos, como Igreja, em situação de aprendizagem e num momento decisivo para conjugar a autonomia da história, com a confiança absoluta da presença de Deus na história da humanidade.¹²⁰

Para uma interpretação teológica dos factos abordados nos capítulos anteriores recorri a Juan Martin Velasco. Este autor, reconhecido pela sua abertura fundamentada na tradição, produziu uma vasta obra que fala por si. Identifica-se nele uma robusta argumentação sobre esta matéria e um alicerce sólido. Tem dedicado toda a sua vida ao estudo da fenomenologia da religião e a sua tese fornece elementos estruturantes para a construção deste trabalho. Justifica-se assim a sua seleção como autor de referência.

¹²⁰Cf. P. BACQ, C. THEOBALD, *Uma nova oportunidade para o Evangelho*, Paulinas, Prior Velho, 2013, 59-61.

Juan Martin Velasco propõe-nos uma interpretação da situação religiosa, desde o lado de dentro do fenómeno religioso, com uma visão mais profunda e que vai além da observação sociológica dos comportamentos que são diretamente observáveis.

A partir da sua argumentação, mergulhamos em profundidade no fenómeno. Passamos de um olhar em extensão a um olhar em profundidade, onde a partir de uma teologia prática consideramos os sinais dos tempos¹²¹:

“Discernir os sinais dos tempos à luz do Evangelho constitui uma das intuições fundamentais do Concílio Vaticano II. Foi o momento em que a Igreja assumiu oficialmente que o seu percurso histórico devia ser traçado juntamente com o do mundo em que se insere. Tratava-se duma opção que exigia atenção àquilo que inquieta e move a humanidade nas diversas circunstâncias por que vai passando [...] A leitura crente dos sinais dos tempos traduz uma vontade declarada da Igreja dos nossos dias. Espera-se que esta tenha força para enfrentar as dificuldades que surgem na execução dessa tarefa. Acredita-se que o próprio desejo de interpretar os tais sinais, com os olhos da fé cristã, possa ajudar a superar os problemas que esta atividade naturalmente levanta. É através da experiência destes últimos que a Igreja há-de amadurecer o seu interesse pela dita leitura.”¹²²

Enquanto educadores, somos os primeiros a ser chamados a olhar o que acontece dentro de nós (discernir os nossos sentimentos, os nossos pensamentos) e a realidade objetiva em que vivemos. Na voz do Papa Francisco “Os tempos fazem o que devem: mudam. Os cristãos devem fazer aquilo que Cristo quer: avaliar os tempos e mudar com ele, permanecendo ‘firmes da verdade do Evangelho [...] fazê-lo com silêncio, reflexão e oração.”¹²³

Com base na sua fenomenologia das religiões, Juan Martin Velasco é capaz de dar-nos uma interpretação centrada na mudança religiosa que afeta, não só uma reorganização das instituições ou a sua substituição, mas toda a atitude crente e a sua vivência. Com esta

¹²¹ Cf. CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, *Constituição Pastoral sobre a Igreja no Mundo Actual (Gaudium et Spes)*, 4. Cf. CV 39-42.

¹²² D. TERRA, *A leitura crente dos sinais dos tempos. Fundamentação, procedimento e dificuldades*, UCP, Lisboa, 2012, 5.

¹²³ PAPA FRANCISCO, “Los tempos cambian”, 23 de outubro de 2015, http://www.vatican.va/content/francesco/es/cotidie/2015/documents/papa-francesco-cotidie_20151023_tiempos-cambian.html, acedido a 27-03-2020.

mudança são afetadas as crenças, as práticas, a atitude frente ao mistério. Afetada a experiência que se tem e a experiência que se transmite. Sucede-se uma metamorfose profunda em extensão, cumprimento e profundidade. Juan Martin Velasco chama a esta transformação “metamorfose do Sagrado” porque o que mudou é o próprio horizonte em que se inscrevem todas as mediações do fenómeno religioso e o sentido que elas têm para o Homem.¹²⁴

Com a ajuda do olhar estudioso e fenomenológico de Juan Martin Velasco vamos procurar captar o sentido de toda esta mudança religiosa¹²⁵ que, como dissemos, é uma mudança que afeta a configuração do próprio fenómeno religioso, como aconteceu no “tempo chave” conforme o próprio autor manifesta:

“Uma mudança deste estilo deu-se provavelmente, na época conhecida como tempo chave. K. Jaspers refere-se com esta categoria socio-histórica e cultural, à mutação cultural que se deu na história humana durante o primeiro milénio a.C. - em áreas geográficas distantes e sem aparente relação entre si: China, Índia, Pérsia, Grécia e Israel na zona do mediterrâneo tempo a que a expressão se refere ocupa um período à volta do séc. VI a. C. O epicentro da mudança designado por essa categoria situa-se na consciência que o homem tem de si mesmo e manifesta-se em factos como a passagem de uma consciência predominantemente arcaica, cósmica, mítica, a outra em que vai gradualmente adquirindo preponderância a consciência reflexiva, abstrativa, objetivadora, que predominou até à atualidade. Esta passagem comporta outra de valor semelhante: de uma consciência fundamentalmente coletiva, escondida na consciência grupal, no povo ou na nação, para uma outra em que emerge a identidade pessoal individual. Assim o tempo chave supõe a relativa autonomia da pessoa em relação ao grupo e aos seus condicionamentos.”¹²⁶

Para este autor, os aspetos mais visíveis dessa mutação são: a de uma conceção de salvação individual, que origina a aparição de religiões salvíficas com uma vaga e difusa

¹²⁴ Cf. J. MARTIN VELASCO, *Metamorfose do sagrado e futuro do Cristianismo*, 15.

¹²⁵ Cf. *Ibidem*, 13.

¹²⁶ *Ibidem*, 17. Para aprofundar o tema ver J. MARTIN VELASCO, *Metamorfose do sagrado e futuro do Cristianismo*, 55-58.

religiosidade;¹²⁷ e o conjunto de formas religiosas desvirtuadas desconhecidas até agora. É a transformação radical da ideia de divino.

Os 4 elementos do fenómeno religioso que o pensador advoga são: o sagrado, o mistério, a atitude religiosa e as mediações. Seguidamente darei corpo às mesmas e aquelas servirão de critério para o discernimento prático da situação religiosa atual.

3.1. O Sagrado

O sagrado acompanha o Homem desde sempre, servindo-lhe para a compreensão do seu enquadramento no mundo, para dar significado ao que vive, transformar o caos em cosmos, para a descoberta de uma escala de valores e “graças ao vocabulário do sagrado, o homem fala do seu encontro com a realidade transcendente, com valores absolutos suscetíveis de dar valor à sua existência”¹²⁸

O primeiro elemento do Fenómeno Religioso é descrito por Juan Martin Velasco como “âmbito da realidade”, onde se inscrevem todos os elementos que compõe o fenómeno religioso. É uma peculiar ordem da realidade, sem o qual nenhum destes elementos seria religioso: Deus, símbolos, atos, gritos, interpretações e objetos com o qual se manifesta de maneira múltipla esse fenómeno. A este âmbito da realidade, Juan Martin Velasco designa o Sagrado.

Para a sua melhor compreensão podemos denominá-lo como a *atmosfera* na qual está banhado o religioso e que emerge quando irrompe a presença do Mistério-verdadeiro, centro e

¹²⁷ *Ibidem*, 46.

¹²⁸ Cf. J. MARTIN VELASCO, *Introducción a la fenomenología de la religión*, 108.

termo de toda a experiência religiosa e realidade mais sagrada de toda religião,¹²⁹ como veremos nos pontos seguintes.

O sagrado sustenta toda a realidade: objetiva-a sem se confundir com ela (instituições, realidades naturais, obras humanas...) e faz-se presente em âmbitos subjetivos (intenções, atitudes, ...) sem se identificar com estes e é muito mais, sem se restringir a elas.¹³⁰ Toda, significa também essa realidade que chamamos de profana, sendo esse profano sustentado pelo sagrado e o lugar onde nós podemos constatar as irrupções do sagrado que sustenta a realidade e as nossas vidas. O profano é o lugar histórico temporal onde se dão as irrupções do sagrado que nos sustenta.¹³¹ O âmbito do sagrado abre o ser humano a uma forma de ser da realidade na sua totalidade, sem discriminações.¹³²

O sagrado não concorre com o profano, mas é o seu horizonte último, o âmbito ou clima que tudo envolve nesse mundo religioso.¹³³ O sagrado e o profano deixam de ser opostos, para passar a ser uma “rutura de homogeneidade da realidade e da existência, introduzindo ambas numa ordem do ser diferente. Já nada há de *profanum* na realidade, porque nada está “subtraído ao espaço sagrado”.¹³⁴ Aludiremos às consequências positivas nas propostas do capítulo seguinte.

Apoiado em H. Bouillard, Velasco refere que o sagrado se converte em “intermediário ou mediador entre profano e divino (...). Manter a posição média do sagrado entre o homem e o divino importa, pois, à qualidade mesma da essência da religião. Não é menos indispensável para salvaguardar o valor próprio do profano, a autonomia da cultura, a liberdade humana.”¹³⁵

Frente a outras escolas como a de E. Durkheim, Juan Martin Velasco não opõe o profano ao sagrado, mas sim ao Santo, Sacral ou Sacrum: aquilo que é elevado, separado do profano

¹²⁹ Cf. INSTITUTO SUPERIOR DE PASTORAL, *Nostalgia de Infinito. Hombre y religión en tempos de ausencia de Dios*, Verbo Divino, Navarra, 2005, 90.

¹³⁰ Cf. J. MARTIN VELASCO, *Introducción a la fenomenología de la religión*, 89.

¹³¹ J. F. AMBROSIO, “O Fenómeno Religioso.”, 24.

¹³² Cf. J. MARTIN VELASCO, *Introducción a la fenomenología de la religión*, 89.

¹³³ Cf. INSTITUTO SUPERIOR DE PASTORAL, *Nostalgia de Infinito*, 91.

¹³⁴ *Ibidem*, 94.

¹³⁵ J. MARTIN VELASCO, *Introducción a la fenomenología de la religión*, 108.

para Deus.¹³⁶ Sacro é tudo o que seja explicitamente religioso, no sistema de mediações ou sacralidades.

Para sermos introduzidos neste mundo do sagrado, é necessário passar um limiar que exige uma rutura de nível. Toda a vida do Homem é construída sobre a realidade ordinária, o que faz dele um ser intramundano. Graças às suas funções o Homem subsiste, explica, ordena e transforma a sua situação no mundo através de atividades que lhe confere sentido.¹³⁷ Será pois nesta realidade intramundana, ordinária, onde se dá a rutura de nível sempre que seja afetado por uma realidade anterior e superior a ele: uma superioridade não comparativa mas absoluta em relação com a realidade mundana e todos os seus elementos e aspetos.

“A rutura de nível operada pela aparição do sagrado põe o homem em contacto com o *supra* e o *prius*, quer dizer, com uma ordem de realidade ou realidades superiores não só no haver, mas também no ser em relação com o homem, realidades outras não só quantitativas ou qualitativas, mas também estruturalmente em relação com a realidade do mundo e o homem como ser mundano.”¹³⁸

Para o autor,

“o limiar do sagrado separa o mundo religioso do mundo da vida ordinária não por serem dois mundos opostos ou coisas diferentes. Trata-se do mesmo mundo vivido de uma forma nova. O âmbito do sagrado é o mundo do definitivo e do último, ante o qual todas as realidades da vida ordinária passam a ser simplesmente penúltimas. É um mundo organizado à volta de um novo eixo [...]. Trata-se de uma realidade cuja aparição transforma a realidade em sagrada.”¹³⁹

¹³⁶ Cf. INSTITUTO SUPERIOR DE PASTORAL, *Nostalgia de Infinito*, 91.

¹³⁷ Cf. J. MARTIN VELASCO, *Introducción a la fenomenología de la religión*, 95.

¹³⁸ *Ibidem*.

¹³⁹ J. MARTIN VELASCO, *Introducción al Cristianismo*, Caparrós, Madrid, 1994, 97.

A rutura de nível que se dá nesta “vida ordinária”, dá lugar a um mundo específico do sagrado. Assim, aquele que acede ao mundo do sagrado faz a experiência de que “existe outro mundo e esse outro mundo é este!”¹⁴⁰

Na experiência religiosa, a rutura de nível existencial dilata a consciência do sujeito e coloca-o em comunicação com um novo nível de realidade, diferente daquele dos objetos que domina essa experiência quotidiana. É uma experiência transcendente, total e última¹⁴¹, graças à qual o sujeito começa a ver a realidade desde outra perspectiva e a comportar-se, portanto, de maneira diferente porque foi afetado em toda a sua existência de forma definitiva.¹⁴² Esta rutura de nível é a primeira manifestação religiosa que certifica a experiência como religiosa. A partir de agora, o sujeito religioso viverá, segundo diz S. Paulo: “Quer comais, quer bebais, quer façais qualquer outra coisa, fazei tudo para glória de Deus.” (1Cor. 10, 31).

Esta rutura de nível é um elemento bem presente nas novas formas históricas de realização e manifestação do religioso: os sincretismos religiosos, o interesse pela magia, esoterismo, fundamentalismo, despertares identitários e as mais variadas buscas espirituais. Deste modo, uma vez mais, é-nos comprovado o significado profundo de um não esgotamento do sagrado, mas de uma verdadeira metamorfose do sagrado no tempo atual. Estas irrupções exigem-nos recorrer a novas maneiras de interpretação e talvez à renovação da própria ideia de sagrado.¹⁴³ É o próprio Juan Martin Velasco que o admite e pede que integremos estes novos fenómenos nos nossos processos reflexivos.

¹⁴⁰ J. F. AMBROSIO, “O Fenómeno Religioso.”, 26.

¹⁴¹ Aqui entram as denominadas experiências de sentimentos oceânicos, experiências do absoluto, experiência limite ou de fronteira que abrem efetivamente o horizonte da vida humana. *Cfr* J. MARTIN VELASCO, *Introducción a la fenomenología de la religión*, 118.

¹⁴² *Cf.* J. MARTIN VELASCO, *El encuentro con Dios*, Cristiandad, Madrid, 1976, 24-25.

¹⁴³ *Cf.* J. MARTIN VELASCO, *Introducción a la fenomenología de la religión*, 114-115.

3.2. O mistério

Quando nos aproximamos ao que não dominamos e não compreendemos na totalidade, é normal que emergjam as perguntas. Nesta lógica, são várias as questões: Qual é o nome dado à realidade que se esconde por detrás da necessidade que o homem sente em experimentar, conhecer, tocar, fazer seu, esse mais além de si mesmo, que procura alcançar e com o qual não consegue coincidir? Qual é o nome que dá origem a essa desproporção interior, que vemos simbolizada em todas as culturas através da arte, da linguagem, da dança, dos mitos, dos sonhos e desejos e que acaba por ser verdadeira produtora de cultura? Qual é o nome dessa desproporção, desse mais além que habita os céus (na cultura oriental, a terra), esse mais além que habita o humano “e faz que os seus instintos se tornem desejos e que floresçam nesses desejos transcendidos que é o amor, graças ao qual os sujeitos, na mútua entrega, se encontram participando de uma realidade maior?”¹⁴⁴

Para o nosso estudo, e para que a resposta não se faça demasiado óbvia aos nossos leitores, possivelmente crentes monoteístas, teremos de perguntar: Qual é a realidade que determina o sagrado e faz sagradas ou religiosas todas essas formas concretas e os múltiplos aspetos que elas podem ter? Qual é o nome dessa realidade cujo encontro provoca a rutura de nível?

No contexto monoteísta a resposta é óbvia: Deus. Contudo, no mundo plural e pós-moderno, esta realidade que designamos por “Deus” no mundo religioso monoteísta, é caracterizada de diferentes e infinitas maneiras. Para este estudo, temos inclusivamente que ter em conta aquelas onde falte essa figura concreta de divindade: religiões sem Deus. Juan Martin Velasco chama a esse segundo elemento “o mistério”. Com ele designaremos todos os elementos comuns à maior parte das representações que configuram essa realidade manifestada ao homem como: escondida, revelada como inefável, como uma realidade ulterior configurada como potência, deuses, divino, Yavé, Alá, entre outros. Todos eles se

¹⁴⁴ INSTITUTO SUPERIOR DE PASTORAL, *Nostalgia de Infinito*, 95.

referem ao mistério como um *supra* e um *prius*, o qual o sujeito considera ser o termo da sua atitude religiosa.¹⁴⁵ A coincidência desses elementos comuns, dessas múltiplas representações da realidade, vai permitir-nos identificar para onde todas apontam e convergem.¹⁴⁶

O Mistério explica o início, meio e fim de todo o fenómeno religioso. É o que o estrutura, dá significação e forma. É o elemento central, o eixo, cerne, centro, raiz, transcendência e origem desse âmbito do sagrado.¹⁴⁷ É a realidade anterior e superior ao homem, quando este se introduz no âmbito do sagrado. É a realidade capaz de o abrir a uma reorganização de conjunto do mundo e da sua vida. Realidade de superioridade absoluta, completa transcendência, que afeta íntima, total e definitivamente o sujeito.¹⁴⁸

Podemos retratar este momento de acesso à realidade, por via de encontro com o mistério, como a experiência no domínio científico que aconteceu no “despertar de Newton”: todos tinham visto as maçãs a cair, mas só Newton compreendeu através dessa experiência a lei da gravidade. Uma vez descoberta todos a aceitam, não por causa de Newton, mas porque todos podem comprová-la.¹⁴⁹ Algo semelhante é o que nos acontece quando se dá o encontro com o Mistério e este acontecimento abre-nos à realidade do sagrado!

Fica claro que no despertar religioso o ser humano relaciona-se com o mistério, não com o sagrado. O homem religioso vai relacionar-se com o mistério através das suas mediações. E o mistério submetido às condições do tempo e do espaço e ao contacto com a história, vai ganhando “forma” e “nome”.¹⁵⁰ É isto que trataremos de explicar nos próximos parágrafos.

“Na história das religiões há dois factos que se impõem entre os autores com a mesma certeza. Por um lado constatamos que os estudos modernos demonstram ‘a existência de uma fé em Deus em praticamente todos os povos [...] com nomes distintos que podem chegar inclusivamente à ausência de nome, testemunhando a presença universal e constante dessa

¹⁴⁵ Cf. J. MARTIN VELASCO, *El Hombre y la religión*, PPC, Madrid, 2002, 125.

¹⁴⁶ *Ibidem*, 13.

¹⁴⁷ Cf. J. MARTIN VELASCO, *Introducción a la fenomenología de la religión*, 125.

¹⁴⁸ Cf. J. MARTIN VELASCO, *Introducción al Cristianismo*, 99-100.

¹⁴⁹ Cf. A. BORGES, “Religião, Religiões e diálogo inter-religioso”, *Revista Portuguesa de História*, (2008/2009), 32.

¹⁵⁰ Cf. INSTITUTO SUPERIOR DE PASTORAL, *Nostalgia de Infinito*, 190.

realidade à qual nós chamamos de Deus. Por outro, estão também de acordo os historiadores da religião quando dizem que ‘Deus’ é um sinal linguístico carregado de polivalências e imensa variabilidade de significados pelo que resulta praticamente impossível estabelecer uma definição unívoca do seu conteúdo significativo. Esta variedade aparece numa multiplicidade de nomes, diversas representações figurativas, inúmeras realidades que o encarnam na ordem da realidade em que se situam. A história das religiões atesta verdadeiramente “uma infinita variedade de concepções do divino” e esta variedade manifesta evidentes correspondências com a época e formas culturais em que se situam estas concepções.”¹⁵¹

Esta categoria interpretativa, o mistério, como dissemos anteriormente, determinará o aparecimento desse mundo novo do sagrado e será o que definirá uma religião.¹⁵²

Importa determo-nos no conceito pelo que emerge uma nova questão: Qual é o conteúdo do conceito mistério, palavra-chave no âmbito do sagrado? Juan Martin Velasco oferece-nos a resposta:

“...é a forma de ser que irradia sobre o mundo a luz de uma realidade anterior e superior em todas as ordens do homem, transcendente ao seu mundo e ao mesmo tempo imanente nele, mais intimamente presente que a sua própria intimidade; uma realidade, presença originária e originante, que está dando permanentemente o ser ao Homem, que ilumina a sua capacidade de pensar e atrai constantemente o seu querer mais radical. É esta realidade que nas religiões teístas chamamos Deus e outras adoram como absoluto, divino, sem precisar-lhe rosto ou figura. A ela remetem todas as manifestações do sagrado.”¹⁵³

Em resumo, o Mistério para Juan Martin Velasco “*é a presença da absoluta transcendência na mais íntima imanência da realidade e da pessoa, à qual se referem as diversas representações do que é anterior e superior ao homem em todas as religiões.*”¹⁵⁴

¹⁵¹ J. MARTIN VELASCO, *El Hombre y la religión*, 11-12.

¹⁵² Cf. J. MARTIN VELASCO, *Introducción a la fenomenología de la religión*, 115.

¹⁵³ J. MARTIN VELASCO, *El Hombre y la religión*, 170.

¹⁵⁴ J. MARTIN VELASCO, *Introducción a la fenomenología de la religión*, 125-126.

Desconstruiremos esta definição.

a) Mistério como absoluta transcendência

Este primeiro rasgo de absoluta transcendência do mistério confere ao sujeito a impossibilidade de fazer do mistério um objeto, de modo a dispor dele segundo sua vontade. Já em si, a palavra mistério indica a pertença de uma outra ordem da realidade, não empírica, de difícil descrição, de que o Homem não consegue abarcar ou possuir, mas por ela ser iluminado ou possuído.

A própria etimologia, *trans-cendere*, indica uma travessia ou ascensão, evidenciando que a sua acessibilidade só é possível quando o homem se transcende e vai mais além de si mesmo, em todas as suas dimensões, níveis e possibilidades humanas que o constituem: pensamento, linguagem, domínio, desejo.

Santo Agostinho refere-se ao mistério como o totalmente outro - *totus alius* -aquele que faz com que entre ele e as realidades não haja sequer comparação, nem proporção alguma, por ser de outra ordem, diferente de todas estas realidades.¹⁵⁵

Para Santo Tomás o mistério é o *pergnotos/supericognoscibilis*. Só pode ser conhecido de forma negativa, pelo que não é: “De Deus não sabemos o que é, só o que não é.”¹⁵⁶

Para Kena Upanishad, é o “distinto do conhecido e do desconhecido.”¹⁵⁷

Vemos confirmada esta característica de transcendência noutras tradições religiosas com o nome de Ala, Tao, Nirvana.

Esta realidade Transcendente só é acessível indo mais além do uso das nossas faculdades. Está mais além delas, mas por elas se faz presente ao Homem, quando este vai mais além de si mesmo.¹⁵⁸ É uma realidade que se faz presente de maneira totalmente distinta a todas as outras realidades mundanas, mas de alguma maneira contigua a todas elas. Está acima e é

¹⁵⁵ Cf. AGOSTINHO DE HIPONA, *Confissões*, X, Imprensa Nacional-Casa da Moeda, Lisboa, 2001, 4, 16; 7, 10; 9, 10, X.

¹⁵⁶ J. MARTIN VELASCO, *Introducción a la fenomenología de la religión*, 140.

¹⁵⁷ *Ibidem*, 139.

¹⁵⁸ *Ibidem*, 138.

“contemporânea” a estas. “E isto é o essencial da transcendência divina: não é ser transcendente às coisas, mas ser transcendente nas mesmas coisas”¹⁵⁹, conforme o expressa X. Zubiri, referido por Juan Martín Velasco.

b) Transcendência na mais íntima imanência

“Só o que é *Totus alius*, totalmente outro, pode ser reconhecido e afirmado ao mesmo tempo como *non aliud*, não outro em relação com tudo o criado. Só o que é superior *summo meo*, mais elevado que o mais elevado de mim mesmo, pode ser vivido como interior, *intimo meo*, mais íntimo a mim mesmo que a minha própria intimidade.”¹⁶⁰

A experiência de transcendência do mistério, não remete o homem para um mundo distante e alheio a tudo o que o próprio homem conhece. O sujeito religioso faz essa experiência transcendente do mistério na entranha do real e na intimidade da sua pessoa, no seu próprio mundo. O cristão encontra Deus no mais “profundo centro e o centro da alma é Deus.”¹⁶¹ Também o Corão afirma a transcendência de Deus na mais profunda imanência dizendo que “Deus está mais perto que a própria jugular.” (Corão, 50,16)¹⁶²

Assim, esta experiência supõe a intimidade da pessoa e a realidade onde pode ser experimentada: contemplando o céu, experimentando a efemeridade da vida, admirando os astros ou disfrutando dos bens que concede a terra, olhando para as profundidades da própria consciência ou vendo no rosto de outro a presença de Deus.¹⁶³

A reforçar esta ideia Juan Martín Velasco afirma que:

“A experiência subsistente de Deus não é uma experiência à margem do que é a vida quotidiana: andar, comer, chorar, ter filhos e todas as ações e situações vitais. Não é uma experiência à

¹⁵⁹ *Ibidem*, 143.

¹⁶⁰ *Ibidem*, 142.

¹⁶¹ *Ibidem*.

¹⁶² *Ibidem*.

¹⁶³ Cf. J. MARTÍN VELASCO, *Introducción al Cristianismo*, 42-43.

margem de tudo isto, mas é justamente a maneira de experienciar em tudo isso, a condição divina na qual o homem consiste.”¹⁶⁴

Socorrendo-me da experiência prática, trago à memória uma vivência concreta: numa ida ao jardim zoológico e ao ver pela primeira vez a grandeza das girafas, a simetria das riscas das zebras, gerou-se um espanto seguido de uma plenitude frente à beleza do momento, que me catapultou à beleza e perfeição desse que é o Absoluto, Criador e sentido de toda a criação. “Ali, na altura e na simetria das riscas, olhando fora encontrei-Te dentro.” Nesta vivência talvez possa compreender a experiência da transcendência na total imanência de S. Agostinho, a partir da qual me sinto capacitada para, através da realidade, propô-la a outros. Há uma transcendência escondida no real, que é envolvente, bela, boa e unificadora e dadora de sentido.

“Todos estes sinais são manifestações de um fator originário que constitui o princípio e fundamento sobre o qual descansa toda possível experiência de Deus: a sua presença constitutiva no fundo da realidade e a sua presença originante no centro da pessoa.”¹⁶⁵

O maior perigo para o homem religioso é a possível confusão entre os elementos que fazem parte do sagrado: pessoas, forças, natureza, objetos, serem identificados com este segundo elemento do fenómeno religioso. A potência que essas pessoas ou elementos têm são-lhe dados por Outro, do qual participam, e não se confunde com ela.

c) A condição ativa do mistério.

O mistério é o sujeito ativo desta relação e Rudolf Otto caracteriza-o como ativo pela vida, paixão, sensibilidade, vontade, força, movimento, excitação, atividade, impulsão que o sujeito

¹⁶⁴ J. MARTIN VELASCO, *El Hombre y la religión*, 182.

¹⁶⁵ J. MARTIN VELASCO, *El encuentro con Dios*, 25.

religioso recebe no contacto com ele e do qual são eco a tensão, viveza e eficácia que aparece em toda a vida religiosa.¹⁶⁶

O mistério revela-se e dá-se a conhecer *primeireando*¹⁶⁷ de maneira gratuita e ativa. Interpela, atrai como uma presença prévia à própria busca do Homem e daí deduz Pascal “Não me procurarias, se não me tivesses encontrado” ou como S. Agostinho “não te procuraria, se primeiro não te tivesse conhecido”, no seu sermão 34.

Nem todas as experiências de transcendência na mais íntima imanência trazem, como para o Cristianismo, o conceito de relação pessoal.¹⁶⁸ Para o homem pós-moderno, constitui até um atrevimento, contra a transcendência absoluta de mistério, atribuir-lhe obrigatoriamente a característica relacional. Assim, Juan Martin Velasco usa outras categorias. Em vez de pessoal, usa a categoria da condição ativa do mistério. Este carácter de atividade da transcendência faz a grande diferença entre o Deus nos filósofos e sábios e o Deus na religião!¹⁶⁹ Esta condição ativa, dinamismo ativo relacional, constitui um atrativo para o jovem pós-moderno, uma vez que nesta etapa da vida e do desenvolvimento gira em torno das relações, da afetividade e da procura de um tu com quem se relacionar. A quem pode colocar perguntas e receber respostas. Não se contenta com relações unilaterais, mas sim uma relação com a qual há reciprocidade.

O dinamismo inerente e presente no mistério afeta o homem religioso íntima, vital, total e definitivamente em todas as suas dimensões: corporalidade, condição espacial, temporalidade, razão, desejo, liberdade, responsabilidade, relações interpessoais. Em todas as dimensões, onde o Homem realiza o melhor da sua condição humana, o mistério faz-se sempre presente com uma lógica idêntica.¹⁷⁰ Não havendo nenhuma estrutura biológica específica para o encontro com Deus, todas as dimensões e faculdades do Homem podem ser a sua ocasião e todos eles se vêm afetados. Quando este encontro ocorre, dá-se um toque de Deus na

¹⁶⁶ J. MARTIN VELASCO, *Introducción a la fenomenología de la religión*, 146.

¹⁶⁷ FRANCISCO, *Exortação Apostólica A Alegria do Evangelho (Evangelii Gaudium)*, 24.

¹⁶⁸ Cf. J. MARTIN VELASCO, *Introducción a la fenomenología de la religión*, 144.

¹⁶⁹ Cf. *Ibidem*, 151.

¹⁷⁰ Cf. J. MARTIN VELASCO, *El Hombre y la religión*, 174.

substância da alma. Esta experiência só é percebida como impressão Divina no centro da pessoa, quando está acordada “a chama da transcendência, mais interior ao sujeito que a própria mesmidade.”¹⁷¹

Transcendência e imanência são as modalidades dessa presença, pelas quais o sujeito se sente habitado e plenificado vendo-se interpelado a uma resposta. A resposta expressa-se numa atitude religiosa ativa e pessoal que o levará a viver a sua vida de uma maneira peculiar e orientada por esta experiência.

Portanto, acordar esta “chama da transcendência” e saber posicionar-se pessoal e responsabilmente diante dela, como veremos nos capítulos seguintes, é onde se insere, efetivamente, o cumprimento ou não das finalidades da disciplina.

3.3. A atitude religiosa

“À aparição do mistério como realidade absolutamente transcendente ao homem, ao mesmo tempo que intimamente presente nele e como termo da sua atitude religiosa, leva-o a responder reconhecendo esse mistério numa atitude de abandono confiado e de total transcendimento de si mesmo, esperando e procurando nele a sua perfeição última e salvação definitiva.”¹⁷²

Para a existência de uma religião, não basta a presença ativa do mistério no interior de toda a realidade e no coração das pessoas. O que converte o Homem em Homem religioso não será o sentimento desse “totalmente Outro” que pode, inclusivamente, experimentar, mas a atitude de reconhecimento do mistério e da procura da própria salvação nele.¹⁷³ Aí, nessa resposta, o sujeito encontrará a realização que por si próprio não conseguiu alcançar: a sua salvação. Por isto, chamaremos também à atitude religiosa não só de transcendimento, mas também salvífica.

¹⁷¹ J. MARTIN VELASCO, *El encuentro con Dios*, 60.

¹⁷² J. MARTIN VELASCO, *Introducción al Cristianismo*, 104.

¹⁷³ Cf. *Ibidem*, 101-104

a) Atitude religiosa de transcendimento ou extática

Nesta atitude religiosa de resposta, o ser humano não pode dispor da presença do mistério absoluto e transcendente, nem dominá-la, nem possuí-la, como o pode fazer frente às realidades mundanas: aplicar-lhes leis, submetendo-as a um sistema de pensamento. O sujeito pode estabelecer uma relação que terá de ser de respeito, em que o centro não é o que o sujeito sente, vê, pensa, ouve ou quer, mas esse toque do Mistério no centro da pessoa, que lhe suscitará uma decisão radical de abrir-se em disponibilidade e radicalidade.¹⁷⁴

Nesta resposta, a consciência do sujeito não é de ter chegado ao termo da conquista, mas de ter sido ele próprio encontrado e conquistado. Com essa experiência o homem descentra-se, sai de si e inaugura uma atitude de reconhecimento de absoluta superioridade e supremacia do mistério. Transcende não só as realidades do mundo, mas a si mesmo, deixando que apareça aquele que é absolutamente superior. Este transcendente dinâmico existencial “está à porta e chama!” (Ap. 3,20)

Neste ato de crer há sempre um sujeito e um objeto, numa relação na ordem da possibilidade e da expectativa (é a alteridade com a qual estabeleço um vínculo, espero algo ou algum benefício), aceitando a espera e retorno que pode não ser imediato. Na perspectiva de Alfredo Teixeira “Quer se trate de ter confiança em alguém ou em alguma coisa, quer se trate de crer na realidade ou naquilo que se vê, ou ainda naquilo que não se vê, a alteridade é o suporte do crer.”¹⁷⁵

Nesta assunção do crer, como atitude de confiança, abandono e entrega confiada, parece estar o cerne do problema/solução para a crença do jovem pós-moderno. Este, só adorará a um Deus (transcendente, energia, ou uma entidade superior) que não ameace a sua condição de sujeito, a sua autonomia e dignidade quando faz a experiência de dilatação de si próprio,

¹⁷⁴ Cf. J. MARTIN VELASCO, *El encuentro con Dios*, 60.

¹⁷⁵ A. TEIXEIRA, *Entre a exigência e a ternura: uma antropologia do habitat institucional católico*, Paulinas, Prior Velho, 2005, 33.

daquilo que conhece de si, uma vez que este Outro o faz ser aquilo que é. Afinal de contas, neste encontro, a verdade de quem eu sou, emerge e é-me dada por um Outro.¹⁷⁶

Esta é a experiência fundadora, raiz da existência e do processo originário da vida crente e o centro da vivência mística.¹⁷⁷ Redescobrir estes elementos na mística cristã, poderia ajudar os jovens buscadores a viver a referência à transcendência absoluta, em consonância com a subjetividade que tanto advogam, sem ver na transcendência o (Deus Trindade) perigo de alienação do sujeito para a sua autonomia e liberdade.¹⁷⁸ Uma fé meramente doutrinal não será nunca capaz de “manifestar a sua fecundidade penetrando toda a vida dos fiéis, mesmo a profana.”¹⁷⁹ Precisamos da mística Cristã. Confirma-o Juan Martin Velasco dizendo:

“O problema fundamental das religiões nas sociedades modernas não é a crise de determinadas mediações - crenças, práticas rituais, constelações simbólicas, organizações institucionais, comportamentos morais. O problema decisivo, aquele em função do qual se joga o ser ou não ser das religiões, reside no facto de ser possível o reconhecimento da absoluta Transcendência de Deus sem menosprezo da condição da pessoa do ser humano, da sua legítima autonomia, da sua inviolável dignidade. O problema é, pois, se a religião se limita a ser uma expressão do sagrado do homem, da sua profundidade e dignidade ou se há lugar a um aprofundamento maior na condição humana que permita o reconhecimento pelo ser humano da realidade de Deus que, por ser a mais absoluta transcendência, resulta, em definitivo, o seu centro mais profundo, a sua raiz e o autêntico fundamento da sua dignidade e da sua subjetividade.”¹⁸⁰

Nesta atitude extática, o Homem não tem de abdicar da sua condição de sujeito, nem da sua liberdade para que seja possível este encontro. A liberdade do homem não é incompatível com o reconhecimento da existência do Absoluto. O abandono de si, do qual falamos, não é uma renúncia passiva das nossas possibilidades, mas o seu total trascendimento, que põe em ação as faculdades humanas como único meio de vislumbrar esse mais além de si mesmo e

¹⁷⁶ Cf. X. ZUBIRI, *El Hombre y Dios*, Alianza, Madrid, 1984, 84.

¹⁷⁷ Interessante como Juan Martin Velasco desenvolverá a temática das místicas não crentes e profanas. Cf. J. MARTIN VELASCO, *El fenómeno místico*, 97-111.

¹⁷⁸ Cf. J. MARTIN VELASCO, *Metamorfose do sagrado e futuro do Cristianismo*, 73.

¹⁷⁹ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, *Constituição Pastoral sobre a Igreja no Mundo Actual (Gaudium et Spes)*, 21.

¹⁸⁰ J. MARTIN VELASCO, *Metamorfoese do sagrado e futuro do Cristianismo*, 69.

que se anuncia às vezes apenas no desejo. A presença do absoluto não seca as nossas fontes de energia, pelo contrário, liberta-as ao máximo ao propor-lhes um objetivo que supera todos os demais objetivos finitos. Por consequência, a atitude é também salvífica, como veremos de seguida.

A salvação religiosa é a ação própria de Deus no homem, não eliminando os seus males concretos, nem saciando desejos imediatos, ainda que estes tenham sido ocasião de uma busca de Deus. As carências do homem religioso só podem ser satisfeitas de uma única forma: com a própria presença desse mistério que lhe dá sentido e o faz sentir acompanhado. R. Otto defende que “O Deus do homem religioso não consola o Homem por aquilo que dá ou promete, mas por aquilo que é.”¹⁸¹

Esta realidade fundamental do fenómeno religioso, que só aparece quando o Homem se transcende a si mesmo, realiza-se nas religiões em determinadas rotas históricas: é a confiança absoluta no único Deus em quem se acredita (para a tradição judaico-cristã), submetimento incondicional ao único Deus (islão), a devoção como entrega confiada de si mesmo nas mãos do próprio Deus (bhakti), a extinção radical de todo o desejo e inclusivamente do sujeito do desejo como o único meio para a eliminação do sofrimento (nirvana), perfeita conformidade com o Tao como criatividade desprovida de todo desejo e diretividade (Taoísmo).

A atitude religiosa de transcendimento ou extática, refletida em todos estes nomes, é a atitude de fé, de ter sido convocado, de não ser objeto, mas sujeito. Esta atitude é fundamental e sem ela não há experiência religiosa.

b) Atitude salvífica

Nesta resposta de total transcendimento é onde o sujeito encontra a sua plena realização, procurada antes por si próprio e não conseguida alcançar: a sua salvação.

¹⁸¹ J. MARTIN VELASCO, *Introducción a la fenomenología de la religión*, 166.

A tradição Budista referida por Juan Martin Velasco ensina com um pequeno texto que “Como o mar imenso está penetrado de um só sabor, o sabor do sal, assim este sistema está todo ele penetrado de um só sabor, o sabor da salvação.”¹⁸² Poderemos dizer que o sal está para o mar tal como a salvação está para o homem. Não se podem separar.

A Salvação é um elemento central de todas as religiões, e em todas elas encontramos a figura de um salvador. Salvação e salvador são palavras-chave para compreendermos o fenómeno religioso e o porquê de todas as religiões terem o seu começo no “anúncio de uma grande alegria.”¹⁸³

Neste esquema formal, o mistério é a origem, é o sujeito ativo do processo e é o termo do fenómeno religioso.

“O mistério é quem dá a medida da situação do mal na qual se situa o homem religioso previamente a ser salvo. O mistério é o critério pelo qual se rege o novo estado, a nova situação na qual a salvação o introduz. O mistério é o agente da passagem de uma situação a outra e nisso consiste a salvação.”¹⁸⁴

Nesta atitude salvífica, a consciência que fica é a de ser salvo e de que o mistério é um mistério de Salvação. Juan Martin Velasco ajuda à compreensão sobre atitude salvífica e mistério da salvação:

“Esta ideia de salvação está carregada de possibilidade de superação que se resume nessa categoria de salvação. Não é um melhoramento da vida, mas uma vida nova! Não significa o acréscimo de algo que o homem tem, mas uma radical transformação do ser que eleva o homem religioso numa perfeição última, que o eleva à ordem do absoluto, do infinito e sumamente perfeito. Nas diferentes religiões a salvação é representada com a introdução da pessoa na ordem do ser (o mistério). Para as religiões monoteístas a salvação consiste na deificação da pessoa.”¹⁸⁵

¹⁸² J. MARTIN VELASCO, *Introducion a la fenomenología de la religión*, 156.

¹⁸³ *Ibidem*.

¹⁸⁴ *Ibidem*, 155.

¹⁸⁵ *Ibidem*, 166.

Em resposta ao grito profundo do homem religioso ao Deus que o salva, Deus não responde com a eliminação dos males que provocam esse grito, mas responde com um convite eficaz a vivê-lo com sentido e esperança inscrevendo nessa vivência a Sua presença.

“Com a presença do bem Supremo aparece o sentido e valor definitivo da existência humana. A relação observada entre a salvação religiosa e os diferentes bens mundanos é mais uma mostra da rutura de nível que existe entre o âmbito do sagrado e os outros âmbitos da existência. Todas as religiões apresentam a salvação como união com Deus e em Deus, com a realidade ou na realidade totalmente outra em relação com as realidades mundana, ou como passagem a uma forma de vida diferente.”¹⁸⁶

Como a origem desta iniciativa não está no Homem, este pode fechar-se e não querer abrir-se a ela. Na sua liberdade pode não querer prestar ouvidos, nem dar atenção, tendo uma atitude de indiferença religiosa, deixando assim que as suas faculdades deixem de receber novos objetos e conteúdos para os quais estão criadas. Mas, se enceta uma trajetória de abertura, este encontro vai conferir-lhe uma vida nova, que transforma maravilhosamente todas as dimensões da sua vida!

3.4. Mediações

O homem não consegue tomar consciência da realidade do mistério a não ser através de mediações oriundas das realidades “mundanas.”¹⁸⁷

“A existência deste elemento (as mediações) na estrutura do fenómeno religioso tem dupla raiz: a condição absolutamente transcendente do mistério que faz com que não possa ser objeto direto de nenhuma faculdade ou ato humano, e a condição estrutural e constitutivamente corporal e mundana e, portanto, necessariamente referida a objetos do ser humano. Nestas condições, a

¹⁸⁶ *Ibidem*, 169.

¹⁸⁷ Cf. J. MARTIN VELASCO, *El encuentro com Dios*, 62.

única possibilidade para a existência de uma relação efetiva entre o mistério e o sujeito, é que o mistério se faça presente em realidades mundanas, possíveis objetos das faculdades e atos humanos. Essas realidades são as mediações.”¹⁸⁸

Dois dos elementos do fenómeno religioso anteriormente descritos: o mistério e a atitude/resposta do sujeito a essa presença, são o núcleo bipolar em cada religião e em torno dos quais se edifica a sua estrutura. Esta estrutura só pode descobrir-se na observação dos seus lugares sagrados, festas, livros, símbolos, mitos, orações, representações do divino, objetos de culto separados do uso ordinário, normas, comportamentos, sujeitos especiais, diferentes grupos humanos, instituições e um vasto leque impossível de esgotar-se. Vamos designá-las como Mediações. Que significa tudo isto para o fenómeno religioso? Que lugar ocupam no conjunto? Qual a sua importância e valor?

Por mediações, consideramos todas aquelas realidades visíveis do mundo religioso, que fazem possível a relação entre o mistério (absolutamente transcendente que o impede de ser objeto direto de nenhuma das faculdades humanas) e o ser humano constitutivamente corporal e necessitado de referências. Esta é a natureza das mediações e a sua função no conjunto do fenómeno religioso.

Quem observa uma religião, o primeiro que vê é o sistema articulado das mediações: a representação de objetos tomados da natureza - céu, terra, água, ar (mediações objetivas), e rituais, mitos, dogmas, mística, oração, templos, festas (mediações subjetivas). Contudo não “vê” a realidade mais profunda da religião (mistério), expressa nessa vida religiosa e simbolizada pelas suas mediações. No entanto, a função das mediações não é assegurar a presença do mistério. A sua função é permitir expressá-lo e tomar consciência dessa presença prévia. Em todas há um complemento de sentido, que jamais o seu significado natural poderá esgotar. Nelas dá-se o fenómeno da *transignificação*, por essa relação efetiva do homem com a transcendência.

¹⁸⁸ J. MARTIN VELASCO, *Introducción a la fenomenología de la religión*, 569.

Por outro lado, o homem ao ser afetado pela presença do mistério também precisa de expressar e viver esse toque interior de maneira humana. Dessa necessidade surgem expressões, como por exemplo, os lugares sagrados que a dimensão espacial do homem faz surgir. A dimensão temporal levará o homem a criar momentos que rompam a homogeneidade do tempo “profano” e a formar tempos sagrados expressos em festas, como meio para viver essa relação religiosa. O sentimento humano frente a essa relação e presença, emociona-se e enriquece esses tempos com música e danças, e os espaços com ornamentações. São os seus estados de ânimo que transformam esses momentos em adoração, ação de graças, ou de petição, por exemplo. A atitude religiosa, na faceta racional do sujeito, dará lugar ao surgimento da doutrina religiosa, ao dogma, à teologia, a mitologias e escritos sagrados. A sua condição finita e corporal levá-lo-á a ter atos concretos, com os quais expressará reconhecimento do mistério na sua vida e na realidade: oração, jejum, sacrifício, peregrinação, esmolas entre outros.

O sujeito da relação religiosa é o sujeito e não a comunidade. Contudo fá-la-á em conexão e referência ao grupo até que esta se condensa numa experiência social, criando laços de conexão mais fortes que qualquer outra forma de relação humana.¹⁸⁹

É o surgir do carácter comunitário do sujeito que determinará o nascimento de igrejas, comunidades, seitas e outras formas históricas com normas próprias de funcionamento.

Tudo isto servir-nos-á de subsídio para interpretar as diferentes religiões e as novas formas de expressão do fenómeno religioso, assim como as conhecemos, nas suas diferentes circunstâncias culturais, sociais, económicas e políticas que conferem uma grande variedade e diversidade na linha da história.

Mircea Eliade adota o neologismo de *hierofania*.¹⁹⁰ A *hierofania* manifesta este paradoxo de coincidência ou coexistência entre sagrado e profano, entre o absoluto e o relativo, espírito e matéria e onde se realiza a rutura do nível ontológico. Para Juan Martin Velasco, a

¹⁸⁹ Cf. *Ibidem*, 222.

¹⁹⁰ Cf. *Ibidem*, 569.

hierofania de Mircea Eliade é entendida por *misteriofania*¹⁹¹ (manifestação ou observação do mistério) já que, em seu entender, o sagrado em Mircea Eliade e noutros autores é traduzido por mistério.¹⁹² Quando a realidade mundana se *transignifica* em *misteriofania*, é nela, nesse espaço, nesse tempo (momento) que emerge a presença inobjetivável, originante do Mistério, que não destrói as formas finitas, mas converte-as em êxtase. O mistério encarna-se e “visibiliza-se”, mas não se mundaniza nem se converte em objeto deste mundo e, por isso, não se confunde com as realidades nas quais se expressa, apesar destas constituírem a única forma concreta da sua presença.¹⁹³

É importante esclarecer que é o sujeito que dá sentido aos símbolos religiosos que se tornam *misteriofancias*. É o sujeito que projeta neles uma realidade supra-humana, mas não é ele quem as cria. Apenas as elege por entre o que existe no contexto histórico-cultural em que vive.

“O sujeito impelido desde o centro do seu próprio ser pela presença prévia inobjetiva do mistério, faz do processo misteriogénico uma resposta à sua prévia iniciativa sempre anterior ao *homo religiosus*. (...) É a presença do mistério no centro da pessoa que dá origem a esta experiência tendo em conta as circunstâncias históricas e culturais do sujeito, os seus gostos, capacidades e conhecimentos. A origem sem dúvida está no mistério que habita na pessoa.”¹⁹⁴

Dada a condição corporal do sujeito, as *misteriofancias* são necessárias para que exista religião. Estas são relativas, sujeitas a mudanças e não se podem absolutizar para que possam continuar a servir a atitude religiosa.¹⁹⁵ Sendo o homem que lhes dá significado, portanto, é natural que haja um movimento de alternância permanente: enquanto algumas destas realidades perdem vigência outras sacralizam-se, ainda que consideradas até então como

¹⁹¹ “Com esta expressão, não se trata somente de uma mudança de vocabulário, mas de uma matização importantíssima em Juan Martin Velasco, pois o sagrado da categoria hierofanica de M. Eliade, não é o termo da atitude religiosa, mas o seu horizonte último, o clima, a atmosfera e luz pela que está banhado todo o religioso.” INSTITUTO SUPERIOR DE PASTORAL, *Nostalgia de Infinito*, 95.

¹⁹² *Ibidem*.

¹⁹³ Cf. J. MARTIN VELASCO, *Introducción a la fenomenología de la religión*, 204.

¹⁹⁴ *Ibidem*, 203.

¹⁹⁵ Cf. J. MARTIN VELASCO, *Introducción al Cristianismo*, 109.

profanas. O importante não é a mudança de mediações, mas a transformação do seu sentido e do seu lugar no interior do sagrado. Por exemplo, quem nos dias de hoje não desenhou uma mandala ou tem alguma em casa? Esta é uma mediação de religiões orientais que no ocidente perde totalmente o seu significado. Os jovens trazem das suas viagens da Índia estatuetas de deuses representados por elefantes, como outros usam terços ao peito apenas pelo seu valor estético! Nenhuma destas mediações é já tomada como mediação de alguma intervenção ou revelação divina anterior ou exterior ao sujeito. Deixaram, pois, de ter o valor e lugar no interior do mundo do sagrado.

Esta permanente mudança de mediações mostra como nenhuma realidade é em si mesma *misteriofânica*, já que todas podem chegar a sê-lo: objetos próximos e familiares, acontecimentos históricos e a própria história, como aconteceu na história do povo de Israel.

Ao chegar a esta etapa, analisada a sociedade, os jovens e o fenómeno religioso neles presente, não é difícil intuir o lugar, o tempo, os possíveis espaços *misteriofânicos* da atualidade, através dos quais o Mistério se fará presente: música, relações, o digital, o desportivo, estética, dietas alimentares, medicinas alternativas. Todos eles se constituem como objetos, tempos e realidades “possíveis”, sem esgotar a erupção do Mistério na época pós-moderna.

Para o cristão, a maior *misteriofania* (realidade através da qual serve de mediação da presença do divino) é a encarnação do *Logos* em Jesus Cristo. Já não é uma realidade natural ou acontecimento histórico, mas a pessoa de Jesus, o mistério mesmo em pessoa, através do qual podemos compreender melhor o cristianismo e o que tem de específico.

Com estes quatro elementos Juan Martin Velasco ofereceu-nos a possibilidade de nos introduzirmos no fenómeno religioso desde um olhar interpretativo, muito mais profundo que apenas o olhar sociológico do fenómeno.

Dá-nos conceitos que se tornam ferramentas e portas para o diálogo com a realidade que nos circunda, mas em especial com o jovem, o aluno e a escola pós-moderna de hoje.

4. CONTRIBUTOS PARA A LEGITIMAÇÃO E UMA DIDÁTICA DE EMRC

Depois do caminho percorrido até ao momento, estamos em crer, poder dar um contributo pessoal à disciplina de EMRC e para fomentar a educação integral do século XXI. Juntamente com os bispos Portugueses, defendo que a educação autêntica implica um percurso de personalização e não apenas de socialização e da formação para a cidadania¹⁹⁶, mais ainda numa disciplina como a nossa que tem como “última e mega finalidade ou mega meta de no final de todo o seu programa de formação, os alunos poderem estruturar uma posição, crente ou não, do fenómeno religioso colaborando assim para o desenvolvimento, o diálogo, a paz social.”¹⁹⁷

Inicio este capítulo com a fundamentação da legitimidade da existência da disciplina na escola. Posteriormente, aludirei aos contributos que proponho, resultado da reflexão pessoal, das aulas de didática do professor Juan Ambrosio, da bibliografia referenciada pelo mesmo, bem como da experiência da PES e do percurso de pesquisa e análise dos capítulos anteriores.

4.1. O papel de EMRC na escola

O fenómeno religioso é uma categoria humana, universal e permanente do ser humano que justifica a presença da disciplina na escola. Longe vai o tempo em que a legitimação de EMRC nas escolas acontecia por tradição, pelo facto do religioso se misturar com o poder ou por o catolicismo ser a religião com vasto peso de representação.

¹⁹⁶ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, “A Escola em Portugal – Educação Integral da Pessoa Humana: Carta Pastoral”, 5, <http://www.conferenciaepiscopal.pt/v1/a-escola-em-portugal-educacao-integral-da-pessoa/?highlight=a%20escola%20em%20portugal%20-%20educa%C3%A7%C3%A3o%20integral%20da%20pessoa>, acedido a 05-09-2019.

¹⁹⁷ C. S. CARVALHO, “Pressupostos Epistemológicos e Pedagógicos do Desenvolvimento Curricular em Educação Moral e Religiosa Católica, Edição 2014”, *Pastoral Catequética* 31/32 (2015), 46.

As décadas de sessenta e de setenta trouxeram a grande onda de secularização e anunciaram o declínio da religião, relegando-a desde então a uma manifestação relativa e de âmbito privado. Sugerimos anteriormente que o “fim da religião” foi um anúncio não real. No meu entender, fica claro nos capítulos anteriores que aquela não desapareceu, conforme foi profetizado. Pelo contrário, vive um período de contínua metamorfose! A reforçar ainda mais esta realidade, Peter Bergerd citado por A. Teixeira sublinha que se passou de uma secularização objetiva (pluralismo de vida social), a uma secularização subjetiva (de desmoronamento da mundividência), e, neste novo universo, a religião apresenta-se como mais uma oferta¹⁹⁸. Na Europa, por exemplo, assistiu-se nos últimos anos a uma exponencial procura de práticas e espiritualidades orientais, matéria à qual anteriormente dei atenção. O número de seitas na busca de sentido e transcendente, aumenta de dia para dia e o lugar da procura de sentido diversifica-se e multiplica-se. Neste ambiente de oferta numerosa e diversificada há também espaço para EMRC.

A oferta de EMRC vai acompanhada da enorme responsabilidade de ajudar com seriedade, sistematização e didática adequada, a reconhecer as diferentes formas, antigas e novas de procura e experiência do religioso. Esta disciplina pode ajudar também a reconhecer os novos formatos, símbolos, doutrinas e ritos do religioso e, assim, procurá-los, reconhecê-los, valorizá-los, encontrar-lhes o significado, não para homologar, mas pelo contrário, para afirmar, uma vez que o religioso é uma categoria antropológica universal e permanente do comportamento humano, pelo que o aluno do século XXI não fica à margem.

Elisabeth Africano,¹⁹⁹ a partir do pensamento de Emile Durkheim, sublinha que a religião é constitutiva da vida humana. Portanto, a existência da mesma na história das sociedades não é transitória, mas eterna. A sociedade sentirá sempre a necessidade de manifestar as suas crenças através de símbolos religiosos, sem ficar limitada na história e no tempo por estes, estando destinada a sobreviver.

¹⁹⁸ Cf. A. TEIXEIRA, “A cultura religiosa na escola”, *Pastoral catequética* 5 (2006), 43.

¹⁹⁹ M. E. AFRICANO, “La educación religiosa escolar en un contexto plural”, 63.

A multiplicidade de fenómenos religiosos e ofertas de procura de sentido referidos nos capítulos anteriores, são para a EMRC uma grande brecha para o diálogo, aceitação e presença do fenómeno religioso entre e com os jovens. Não lhes é indiferente, uma vez que deles faz parte.

Uma vez que a escola tem por desígnio a educação integral do jovem, e uma vez que a educação é uma tarefa fundamental da sociedade e “dela depende, decisivamente, o desenvolvimento harmonioso e integral das crianças, adolescentes e jovens e a qualidade do progresso da sociedade”,²⁰⁰ a disciplina de EMRC está justificada em si mesma.

4.1.1. EMRC e a formação humana integral

A EMRC toma a sua primeira grande responsabilidade e identidade na educação escolar e integral do ser humano.

Na atualidade a oferta do serviço prestado pela disciplina de EMRC, deve passar por um desejo do universal para o particular, isto é, constituir-se um serviço para o desenvolvimento integral da pessoa humana e não enfatizar outro interesse redutor, circunscrevendo a disciplina à catequização, evangelização de uma parte do ser humano. Somos parte de um todo, tanto em grupos juvenis, como na escola,²⁰¹ estamos ao serviço e no serviço do bem comum em qualquer lugar onde desenvolvamos a nossa ação. A formação integral da pessoa é pois, o ponto que recentra o grande objetivo da educação. Será focado neste nobre desígnio que a escola e qualquer disciplina devem ser pensadas e construídas.

Até ao século passado as Nações Unidas propunham um conceito de desenvolvimento humano entendido como: expansão das capacidades das pessoas, para que estas construíssem

²⁰⁰ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Educação Moral e Religiosa Católica: Um valioso contributo para a formação da personalidade*, Secretariado Geral da Conferência Episcopal Portuguesa, Lisboa, 2006, 6.

²⁰¹ J. F. AMBROSIO, *Educação Moral e Religiosa Católica na Escola Católica*”, *Fórum de Educação Moral e Religiosa Católica*, SNEC, Lisboa, 2005, 153.

vidas mais satisfatórias para si mesmas e para as futuras gerações contribuindo, assim, de uma maneira mais positiva para o desenvolvimento da sociedade no seu conjunto. Não se tinha em conta a componente ética e espiritual do ser humano. Este conceito foi mudando e existe já um consenso de que “é indispensável humanizar o desenvolvimento que deve ter como finalidade última a pessoa considerada na sua dignidade individual e responsabilidade social” (UNESCO, Conferencia Mundial sobre políticas Culturais. México 1982, Roma: Descleé, 1982, 3).²⁰²

Em duplo reforço da ideia, a presença de EMRC nas escolas justifica-se pelo facto do contributo inestimável para a formação integral da pessoa, proporcionando-lhe a concretização de um direito humano - a formação integral.

Atualmente podemos encontrar essa preocupação social de aumento de oportunidades e de desenvolvimento das potencialidades de cada individuo, dando-lhe também mais responsabilidades e preocupando-nos com que cada pessoa tenha as suas necessidades básicas atendidas, sejam de ordem física, psicológica, afetiva, segurança, conhecimento, que seja respeitada na sua identidade e cultura. E é neste interesse social alargado e inclusivo que encontro mais uma brecha para que o fenómeno religioso seja inserido como fator de educação, essencial a todos, independentemente do espaço (escolas privada, pública, católica ou laica, em todos os graus de ensino).

Para que a EMRC cumpra os seus objetivos dentro do tecido social, não poderemos pensar esta disciplina desarticulada das demais, porque negaríamos, assim, a formação integral das pessoas. A finalidade primeira não é a lecionação dos conteúdos em si mesmos, por mais nobres e adequados que sejam, mas estes em função da construção do jovem. É imperioso que toda a escola esteja norteadada por este objetivo. Quanto a este posicionamento, Juan Ambrosio interpela-nos:

²⁰² Cf. M. ELISABETH AFRICANO, “La educación religiosa escolar en un contexto plural”, 67.

“Como é possível, por exemplo, que o objetivo de um professor de matemática ou de EMRC não seja ensinar a matemática ou a moral e a doutrina católica? Por muito estranho que possa parecer, parece-me que não. A matemática e a EMRC são, sem dúvida importantíssimos, mas os seus conteúdos não são o fim da educação, são antes um meio fundamental para alcançar esse fim... de tal modo que a qualidade da educação não se reduz à capacidade de adquirir conhecimentos, mas é igualmente aferida pela sua capacidade de socialização. Numa perspectiva destas o fim da educação não é ensinar a matemática ou a moral e doutrina católica, para voltar a utilizar o mesmo exemplo, mas com esses conteúdos, e a partir desses conteúdos, ir preparando o educando para a sua inserção social, assumindo o seu papel de cidadão.”²⁰³

Desta forma, se a escola quer verdadeiramente cumprir a sua função de formação integral da pessoa humana, não pode ignorar esta dimensão religiosa. O Homem, quando conhece esta dimensão e a vivencia, experimenta que concretiza a sua verdadeira Humanidade.

“A dimensão religiosa não constitui nenhuma parcela à parte, indiferente, ou mesmo oposta às outras parcelas da vida humana. Pelo contrário, trata-se da promoção da totalidade da vida a partir de um ângulo específico [...] A dimensão religiosa não constitui, pois, um peso que acresce à tarefa da vida. A tarefa de ser homem e mulher, consiste em levar a bom porto a sua existência e nesta missão a religião não surge como um peso adicional, mas como uma preciosa ajuda para a sua boa concretização. A dimensão religiosa torna a tarefa do ser homem e mulher numa tarefa mais facilmente realizável e mais plenamente concretizável [...].”²⁰⁴

Sem EMRC nas escolas, podemos correr o sério risco de que a própria educação não esgote todas as suas potencialidades.²⁰⁵

Como vimos, legitimar a presença de EMRC vai ao encontro dos objetivos da escola e do próprio Evangelho de Jesus Cristo: formação integral do ser humano. Supera-se assim qualquer corrente dualista ou maniqueísta existente nos nossos ambientes escolares, académicos e eclesiais. Desde esta plataforma de pensamento, poderemos estabelecer diálogos e colaborar com as demais valências, ciências e metodologias para que, ao serviço e

²⁰³ J. F. AMBROSIO, “A educação moral e religiosa católica na escola pública”, *Communio* 5 (2001), 445.

²⁰⁴ J. F. AMBROSIO, “Educação Moral e Religiosa Católica na Escola Católica”, 157-158.

²⁰⁵ Cf. *Ibidem*.

em conjunto com elas, colaboremos para um futuro, que sendo sem dúvida cada vez mais plural, seja mais humano e mais justo. Esta atitude convergente em nada limita a nossa missão: desenvolvimento humano integral desde uma perspectiva religiosa, a perspectiva cristã do Evangelho de Jesus Cristo.

A EMRC colocada no lugar a que tem direito, poderá neste processo colaborativo ser um grande incentivo e impulso à tarefa de cooperação para incrementar a humanização do jovem, do respeito e da liberdade em primeiro plano. Pode ser alavanca e força para um trabalho comum e respeitoso, tão difícil de conseguir nos nossos ambientes escolares, mas simultaneamente desafiador.

Sendo assim, a flexibilidade curricular²⁰⁶ proposta no ano 2017, não surge de todo como uma ameaça, mas como uma enorme oportunidade para exercer a nossa identidade sinodal²⁰⁷ ao serviço da educação. O traço característico da disciplina é que a educação é feita desde uma perspectiva concreta, específica, que não fecha, não reduz, mas abre o jovem aos demais saberes. Aguça, estimula no jovem inserido nesta sociedade e no lugar e tempo próprio da sua vida, a curiosidade, o acolhimento ao que é novo e o discernimento para a sua utilização.

A presença desta disciplina na escola tem o dever de oferecer este sabor. Deve transmitir que nos interessamos e precisamos das demais ciências para conhecer melhor a bondade do Criador. Precisamos da estética, da arte para nos maravilharmos e também da literatura para melhor expressarmos esse encontro. Nada sai fora do entendimento de Deus e nada nos pode separar do Seu Amor. (cfr. Rom. 8) A nossa fé não só permite, mas desenvolve em nós a proximidade e interesse pelo conhecimento, e tudo se torna oportunidade de maravilha, encontro e presença de Deus na nossa vida. Chamemos-lhe bondade, verdade, liberdade, unidade e, se situados em Deus, tudo o demais é oportunidade e não ameaça ou perigo. Por

²⁰⁶ DESPACHO N.º 5908/2017, DE 5 DE JULHO, *Implementação do projeto de autonomia e flexibilidade curricular dos ensinós básico e secundário*, Diário da República n.º 128/2017, Série II de 2017-07-05.

²⁰⁷ DOCUMENTO PREPARATÓRIO DO SÍNODO DOS BISPOS, “Os jovens, a fé e o discernimento vocacional”, http://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20180508_instrumentum-xvassemblea-giovani_po.html, acedido a 08-02-2020.

consequente, o docente e a própria disciplina necessitam beber de uma sólida identidade para ocupar o seu lugar e saber resituar-se quando se desloca ou a deslocam.

Em suma, estaremos na escola para a promoção da dignidade humana, a formação integral da pessoa humana, desde uma perspectiva e identidade crente que não se impõe e também não se dissolve entre os demais saberes e áreas, promovendo-os e colaborando com eles para este fim.

Não ajudar o aluno, não lhe dar ferramentas para narrar a sua vida, a história, começando pelo dia a dia, para uma atitude esclarecida sobre a vida desde esta dimensão religiosa, será quartá-lo de uma oportunidade para o seu desenvolvimento integral como pessoa, e isto é questão de direitos humanos, como disse anteriormente. A carta de Jean Jaurés a seu filho, datada do início do século XIX é de uma lucidez e interpelação desinstaladora e pode ajudar a romper o preconceito religioso. O autor, que se declara abertamente ateu, justifica porque nega rotundamente ao seu filho a dispensa da educação religiosa na escola. Revela como grandes mestres da literatura, filosofia, ciência, arte, estão intimamente relacionados com a religião. Negar-se a estudar esta área, seria negar-se a conhecer a profundidade de cada uma delas, caindo numa “ignorância voluntária”. A determinado momento da carta refere:

“Quererás tu condenar-te a saltar páginas em todas tuas leituras e em todos teus estudos? Há que confessá-lo: a religião está intimamente unida a todas as manifestações da inteligência humana; é a base da civilização e é pôr-se fora do mundo intelectual e condenar-se a uma manifesta inferioridade o não querer conhecer uma ciência que têm estudado e que possuem em nossos dias tantas inteligências preclaras”.²⁰⁸

²⁰⁸ JAURÉS, J., “Carta de un padre socialista a su hijo sobre la enseñanza de la religión”, *Revista Padres y Maestros* 289 (2005), 4.

4.1.2. EMRC e o desenvolvimento socio- económico cultural

O contributo das religiões para a transformação social é inegável. Reforço esta ideia a partir de um excerto de M. Elisabeth Africano. Nele constatamos o inestimável contributo dos judeus sefarditas, e dos reis católicos para o salto de desenvolvimento do comércio e das finanças. O contributo das grandes ordens religiosas para o desenvolvimento da agricultura geradora de riqueza é inegável. As técnicas artesanais que introduziram e as novas máquinas como o moinho da água são inegáveis. S. Bento, foi fonte de humanismo, de progresso social, económico e cultural deixando uma marca indelével na Europa, e por isso patrono da mesma. O desenvolvimento industrial foi favorecido pela ética protestante. Santo Inácio de Loyola e os Jesuítas encetaram uma geração de exploradores, missionárias e educadores que aceleraram a modernização do mundo contemporâneo. Semelhante contributo se pode atribuir às grandes religiões orientais.²⁰⁹

Este texto fundamentado no documento de Debray²¹⁰ pode ajudar-nos a tomar consciência da importância do religioso, não só a nível pessoal, mas também social. Autoriza-nos, em certa medida, a romper com as fronteiras estreitas a que foi reduzido o fenómeno religioso: algo meramente íntimo ou individual. O fator religioso, criador de cultura e inserido nesta, é fator de desenvolvimento científico, ético, artístico, rasgando-nos o complexo de inferioridade frente a outras ciências que consideram o ensino do fenómeno religioso algo de segunda categoria, débil, desinteressante e supérfluo.

“se a escola autêntica e serenamente laica deve ter acesso à compreensão do mundo [...], as religiões enquanto fatores de civilização e elementos marcantes e estruturantes da história da humanidade têm de estar presentes, e os professores, sem privilegiarem esta ou aquela opção espiritual, devem dar justo lugar ao seu conhecimento nas várias disciplinas escolares. A história das religiões não é a ‘recolha das lembranças da infância da humanidade’, mesmo que

²⁰⁹ M. E. AFRICANO, “La educación religiosa escolar en un contexto plural”, 70.

²¹⁰ R. Debray, “L’enseignement du fait religieux dans l’École laïque”, <http://media.education.gouv.fr/file/91/4/5914.pdf>, acedido a 02-12-2019.

as religiões não tenham o monopólio do sentido, integram o universo simbólico, como o direito, a moral sendo dever da escola aprofundar a sua inteligência reflexiva e crítica [...] Este esforço impõe-se mais quanto o paradigma da economia, gesta e novas tecnologias não pode constituir o ‘horizonte último e único’. Relegar o fator religioso fora dos circuitos de transmissão racional, escolar, não é o melhor remédio para enfrentar ‘a vaga esotérica e irracionalista’ bem como o fundamentalismo”²¹¹

Na medida em que a laicidade permita que seja possível a coexistência das várias opções espirituais, toda a sociedade educativa, com ajuda do EMRC na escola, colaborará para passar de uma “laicidade de incompetência”, em que a religião não nos diz respeito, a uma laicidade de “inteligência”, pela urgência de compreendê-la como a grande promotora da paz.²¹² “Não se trata de tornar os crentes descrentes, nem os descentes crentes, mas contribuir para que todos se tornem lúcidos”²¹³, responsáveis e esclarecidos.

Tendo estes exemplos e documentos como suporte, oxalá num futuro próximo a dimensão religiosa seja assumida com mais seriedade e vontade sociopolítica.

4.1.3. O ensino religioso e cidadania

Que maneira de olhar o mundo move e motivará a minha atitude e intervenção para estabelecer verdadeiros laços de comunidade?

A EMRC não se pode reduzir ao ensino de fenômenos culturais ou cidadania. Se assim fosse estaríamos a privar o jovem de uma descoberta autêntica do que é ser humano e privávamos a sociedade de pessoas que nela colaborem ativa e conscientemente. A EMRC contribui para uma nova sociedade, mas não uma sociedade paralela como muitos pensam, reflexo de vivências passadas.

²¹¹ A. BORGES, “Religião, Religiões e diálogo inter-religioso”, 38.

²¹² Cf. *Ibidem*.

²¹³ *Ibidem*.

O Homem é um ser relacional e o seu crescimento como pessoa passa por crescer nesta dimensão de relação/cidadania, que acontece de dentro para fora. A EMRC ajuda a percorrer este caminho, na medida em que oferece ferramentas que dão sentido a um encontro consigo próprio e com os outros, na pluralidade e unicidade de ser humano. Acreditamos, portanto, que uma boa educação no campo religioso leva a um respeito pelo ser humano, ainda que este seja e acredite diferente de mim. Leva à “necessidade” do outro para eu *ser* mais humano. Os outros fazem parte de mim e com eles chego a ser *eu*. A abertura ao divino levará à abertura ao humano e tudo então “me pertencerá”. Diz Santa Madre Teresa Calcutá “O mundo pertence a quem o ama!” Isto ajudará também a não ter um olhar mercantilista diante das pessoas e das oportunidades, mas a olhá-las de um modo profundamente humano. E como era o olhar de Jesus senão assim?!

4.1.4. EMRC e a interpretação da realidade

A disciplina de EMRC como fator de interpretação da realidade a nível histórico e de sentido contribui para um olhar que vai além da análise objetiva.

“Se alguém tenta analisar cientificamente a beleza de um por do sol, o único que descobrirá será o sol como corpo celeste, as nuvens, como formação de matéria, o céu como cumulo de gases e o horizonte da terra , como linha difusa... enquanto não compreenda que a beleza não é algo que se possa analisar objetivamente, mas que requer-se uma forma especial de olhar e sentir... semelhante à da criança, cujo olhar não está deformado por doutrinas e crenças pré fabricadas, mas está aberto ao impacto do sublime, não poderá apreciar a maravilha das cores e esplendor. Esse é o meu convite, deixar-nos impactar pelos desafios e propostas que diariamente encontramos e sumamos ao desafio e tarefa de educar de outra maneira”²¹⁴

²¹⁴ M. E. AFRICANO, “La educación religiosa escolar en un contexto plural”, 82.

A função da escola deve contribuir para ajudar os alunos a construir referenciais de leitura e de interpretação da realidade que os rodeia, bem como da sua própria existência. Como refletimos ao longo do mestrado, pela rapidez com que se vão dando as mudanças, não conseguimos prever muito do que vai acontecer, não conseguimos sequer prever os problemas futuros, e oferecer respostas concretas é uma quimera! No entanto, se o nosso objetivo é colaborar na construção da pessoa enquanto tal, a EMRC como disciplina, terá que ajudar na aquisição de ferramentas para interpretar e agir de maneira construtiva e responsável nessa mesma realidade. Para tal, frente às mudanças tão rápidas e profundas que virão, urge centrarmos mais nos critérios profundos e nas capacidades a desenvolver, em vez de nos centrarmos somente nos conteúdos. É urgente uma mudança nas prioridades e, portanto, na didática da disciplina.

A chave de leitura, desde a dimensão religiosa que se adquire com a EMRC, servirá de referencial para o aluno ter uma forma de interpretação do mundo. Aquele mundo que leva dentro e o mundo que o rodeia: a si próprio, pessoas, relações, ecossistema, ciência... e desde aí construir o seu projeto de vida.

A consequência desta nova interpretação da realidade, partindo da dimensão religiosa, colocará a dignidade da pessoa no centro, a sua liberdade e o respeito na diversidade. A componente “moral” da disciplina advém desta interpretação da realidade desde um referencial religioso, que tocando toda a estrutura do ser humano, compreende e justifica as normas estabelecidas por cada confissão religiosa e explica porque é que os católicos vivem e atuam de determinada forma.

Para isso há que trabalhar a ‘competência’ e despertar a ‘sensibilidade’ religiosa de cada educando, uma vez que este é um processo que não se pode fazer sozinho.

Esta chave de leitura, ainda que podendo ser iniciada por outras disciplinas, é o *core* da identidade da EMRC e o que nos é pedido em especial ao docente que a leciona. Quem descobre o horizonte do sagrado na sua vida, aprende a ler a história desde esta dimensão

maravilhosa de que “existe outro mundo, e esse outro mundo é este!”²¹⁵. Esta interpretação faz com que a realidade adquira um sentido primeiro e último de tudo o que o jovem intui, questiona, estuda, descobre, toca e vive. Não é uma maravilha?

O aluno adquire sentido e critérios para qualquer situação de vida, nos seus diferentes níveis e para qualquer momento da sua história. O jovem, que tendo as ferramentas adequadas e a isso se decida, certamente que transformará a sua vida em algo com muito mais sentido, e a sua ação histórica não será em vão. Lembro-me que, a partir de uma leitura religiosa da minha vida, o sentido para o estudo mudou. Transformou-se a forma como comecei a olhar o que se passava em meu redor. O sentido da solidariedade, por exemplo, começou a brotar com muita força! Continuo a ter essa experiência com jovens e adultos e “o milagre” do sentido, o milagre de uma nova sociedade acontece no silêncio, mas tem visibilidade histórica. A maneira de estudar, de viver a profissão, de elaborar e viver um plano pessoal de vida, é muito diferente! A possibilidade de termos uma “chave” que permite colaborar em proximidade na formação dos jovens para a transformação de uma sociedade mais justa mais fraterna, mais humana, desde a alegria do Evangelho, não pode deixar de ser um privilégio e encher-nos de assombro. Como expressa Juan Ambrosio:

“Não nos atrevemos a dizer que uma educação que não se abra a esta dimensão seja uma má educação, mas dizemos com toda a clareza que uma educação que não esteja atenta a esta dimensão certamente não abre o ser humano a todas aquelas potencialidades que lhe são características e tipificantes”.²¹⁶

²¹⁵ J. F. AMBROSIO, “O Fenómeno Religioso.”, 26.

²¹⁶ J. F. AMBROSIO, “Educação Moral e Religiosa Católica na Escola Católica”, 158.

4.1.5. EMRC e a catequese

A posição oficial da Igreja, em relação à disciplina EMRC, vai-se gizando lentamente no sentido de enfatizar o fenómeno religioso e não a religião. Esse caminho parece-me o mais adequado, contemplando os sinais dos tempos. Na realidade, os jovens experimentam dentro de si uma curiosidade sobre o religioso, e reconhecem a sua ignorância sobre o assunto, estando abertos ao diálogo sobre esta realidade. Neste facto, identifico uma possibilidade que o próprio Espírito Santo oferece para ocuparmos o nosso lugar. Caso não seja preenchido na escola, fiéis aos sinais dos tempos, mais ninguém o fará por nós. Por tudo isto a EMRC não pode ter formato catequético, sendo que a catequese tem o seu espaço e forma própria. Estamos chamados a mudar a orientação, sem nunca deixar de ser fiéis à tradição!

A EMRC, assumirá o seu papel dentro do pluralismo vigente, abrindo-se a este com flexibilidade, superando, clara e efetivamente, intolerâncias ou sectarismos de décadas passadas.

O que é pedido à disciplina não é que se substitua ao papel da família e das Igrejas mas que colabore na formação de cidadãos e de pessoas que reconheçam os elementos essenciais da experiência religiosa e os valores que contêm para que, desse modo, possam contribuir para a Paz global.

A disciplina de EMRC de modo formal e com intencionalidade, dentro do pluralismo religioso, é desejável e perfeitamente possível.²¹⁷

Catequese e EMRC são distintas e complementares. Ambas participam na missão evangelizadora, do ministério da palavra e da função de ensinar da Igreja.²¹⁸ Nos documentos observa-se um interesse por demonstrar a distinção e complementaridade entre EMRC e Catequese. Porém, na hora de explicitar a distinção, o que acaba por se sublinhar é a

²¹⁷ CONFERENCIA EPISCOPAL COLOMBIANA, *Escuela y religión, hacia la construcción de un modelo de educación religiosa*, LXVIII Asamblea Plenaria Extraordinaria, Santafé de Bogotá, 2000, 25.

²¹⁸ DIRETÓRIO GERAL PARA A CATEQUESE, *O carácter próprio do ensino escolar da religião*, Editora Vaticana, Roma, 1997.

complementaridade na linha da educação cristã o que não é suficiente para podermos chegar ao maior número de alunos com a disciplina que se diz ser para crentes e não crentes.

Entre catequese e EMRC há diferenças: os espaços, destinatários, o próprio educador, as finalidades pessoais e sociais e sobretudo os conteúdos, ainda que haja pontos de contacto. Enquanto para a catequese se trata de propor o encontro pessoal com Deus, para EMRC o objetivo é apresentar o fenómeno religioso como produto de cultura e de construção do conhecimento desde uma chave de leitura católica.²¹⁹

Espero que os capítulos seguintes possam servir de complemento ao interesse por demonstrar a distinção e especificidade da disciplina em relação à catequese.

4.2. Contributos à disciplina de EMRC

Todo o caminho percorrido até agora oferece a oportunidade de deixar um contributo à minha medida, ao lugar e à didática de EMRC.

É uma realidade o dinamismo constante de oferecer à disciplina propostas inovadoras de percursos da mesma. Contudo, atendendo ao que já dissemos e ao paradigma constante de mudança em que vivemos, haverá sempre necessidade de análise e crítica sobre caminhos inovadores e possíveis.

As mudanças sociológicas, as oportunidades que nelas vislumbramos, já referidas anteriormente, e que dizem respeito à abertura do jovem ao diálogo e descoberta sobre o fenómeno religioso, mais que sobre a religião, fazem com que continuemos a propor e a trilhar novos caminhos, para não abandonar o desejo de Jesus de uma nova humanidade, sempre mais humana, fraterna, mais solidária e justa. É, portanto, o Senhor que nos pede

²¹⁹ Cf. J. F. AMBROSIO, “Distinção entre EMRC e Catequese”, “Distinção entre EMRC e Catequese.”, https://moodle.lisboa.ucp.pt/pluginfile.php/325095/mod_resource/content/3/Juan%20Ambrosio%2C%20Distin%C3%A7%C3%A3o%20Entre%20EMRC%20e%20Catequese%20-%20Dez%202015.pdf, acedido a 14-09-2018, 12.

coragem para elaborar reflexões que ajudam a “fazer da experiência cristã algo verdadeiramente significativo do ponto de vista cultural e antropológico.”²²⁰

É Jesus quem nos impele, e por tudo o que recebemos d’Ele²²¹ é um dever, em conjunto com o auxílio de outras ciências, (re)pensar, (re)aprender, (re)conhecer e (re)avaliar a potencialidade da disciplina de EMRC de modo a poder oferecê-la na escola com sentido, responsabilidade e ciência evangélica.

Surge, assim, com a redação deste último capítulo, a apresentação do meu contributo, integrando os elementos anteriormente apresentados da fenomenologia de Juan Martin Velasco, e com o auxílio do esquema de religião de L. Duch.

4.2.1. Contributo ao lugar e dinamismo interno da disciplina

Juan Martin Velasco assumiu um papel central no percurso que encetei sobre o estudo, permitindo-me desenvolver uma compreensão com um maior nível de profundidade. Sem ela não teria sido possível “navegar” sobre uma matéria tão delicada e tão complexa como é o fenómeno religioso. O contributo do olhar interpretativo de Juan Martin Velasco sobre o fenómeno religioso não se pode reduzir a uma didática orientada por conceitos, uma vez que nos interpela e nos impele a este desejo de educar os jovens dentro de um paradigma integrador.

Parece-me oportuno socorrer-me do pensamento de Lluís Duch, mencionado por Juan Ambrósio,²²² acerca do esquema antropológico de religião, para poder falar do lugar da disciplina de EMRC no meio de um processo de Humanização, da qual o fenómeno religioso,

²²⁰ J. F. AMBROSIO, “Viver Jesus Cristo hoje: interpelações à experiência cristã num mundo em mudança.”, *Didaskalia* 35(1-2), (2005), 356.

²²¹ Cf. “Recebestes de graça, dai de graça.” (Mat. 10,8)

²²² Cf. J. F. Ambrosio, “Viver Jesus Cristo hoje: interpelações à experiência cristã num mundo em mudança.”, 361-364.

a religião, fazem parte, e para podermos alcançar, efetivamente, as Finalidades I e XII, às quais farei referência posteriormente.

Os elementos dados por Juan Martin Velasco, aliados ao esquema antropológico que apresentarei sucintamente, ajudar-nos-ão a redescobrir o dinamismo interno, próprio da disciplina. Estou segura de que esta associação contribuirá para compreender o lugar da disciplina de EMRC, salvaguardando e integrando a confessionalidade da mesma sem que esta nos encerre, mas contribua para uma abertura em liberdade e autonomia, tão defendida pelo aluno da pós-modernidade.

O esquema antropológico de religião de Lluís Duch é apresentado com três momentos: *religiere, relegere, reelegere*.²²³ O prefixo *re*, presente nas três etimologias, indica movimento, indica dinamismo que permitem renovação, readaptação a novas situações em mudança, impedindo que a experiência religiosa caia na inércia ou cristalização.

Este modelo vem sublinhar que o ser humano é alguém que pode ser interpelado e interpelar: é um ser dialógico. Tem naturalmente capacidade de abertura a “um tu que não seja eu”, e por isso capacidade de “re-ligar” à alteridade de Deus e do próximo. Nesta capacidade de abertura, dialógica, é onde se situa a possibilidade da experiência religiosa²²⁴. Sendo esta capacidade parte integrante da estrutura do ser humano é fundamental a ajuda específica da disciplina de EMRC como facilitadora do estabelecimento de laços com a realidade (*Religiere*), como facilitadora da sua compreensão e porta de entrada nessa

²²³ Numa visão rápida de religião desde a sua etimologia, Religião (Religio) é um termo já existente na época pré-cristã. Dentro desta terminologia *religere* está ligado à dimensão cultural, aos imperadores romanos, aos deuses para pedir proteção ou ajuda. *Relegere* como sinónimo de uma releitura desse culto superando assim a simples superstição. Com o cristianismo e a sua dimensão relacional com Deus surge o étimo *religare* apresentando a religião como substancialmente vínculo, relação, ligação com Deus. Agostinho será quem afirma que a religião (*religare*) implica essa releitura e reeleição, escolha.

Religio é o étimo que acaba por impor-se como designação do fenómeno religioso no seu conjunto entrando na etimologia cristã e para além da religião cristã para designar todos os comportamentos humanos na história e nas culturas, com traços comuns para poderem ser designados como religião dando-se assim a “mundialização” do etimo *religião*. Cf. A. BORGES, “Religião, Religiões e diálogo inter-religioso”, 14-19.

²²⁴ Cf. J. F. AMBROSIO, “Dimensão Religiosa e Condição Humana. Em que medida a dimensão religiosa é uma dimensão essencial ao ser humano”, 24-25, https://moodle.lisboa.ucp.pt/pluginfile.php/325066/mod_resource/content/2/Juan%20Ambrosio%2C%20Dimens%C3%A3o%20Religiosa%20e%20Condi%C3%A7%C3%A3o%20Humana.pdf, acessado a 15-04-2019.

experiência de alteridade. Fomenta também a ruptura de nível de que fala Juan Martin Velasco, que abre o ser humano, dando-lhe o espaço a si próprio, aos outros e ao Mistério para o qual foi criado (*Relegere*). Nesse limiar do sagrado, o terceiro momento, *Reelegere* surge como expoente da plenitude máxima da liberdade do sujeito, ou seja, escolher como e com quem concretizar essa dimensão na história, em adesão pessoal e numa determinada confissão religiosa. Este terceiro momento - *reelegere*, está fora do âmbito e objetivos específicos da disciplina sobre a qual é a catequese que lhe dá resposta.

Para que os objetivos da disciplina contribuam para o desenvolvimento integral e o aluno possa assumir um comportamento responsável e comprometido com a humanidade, não basta uma informação sobre as grandes tradições religiosas ou sobre os humanismos laicos, sem que haja lugar a uma compreensão experiencial da sua estrutura interior, conforme já advogamos anteriormente e como Juan Martin Velasco defende. A não ser assim, aprisionamos o fenómeno e comprometemos o desenvolvimento do aluno na sua mais bela e nobre dimensão. Com os elementos de Juan Martin Velasco e o esquema de Duch, queremos poder proporcionar a compreensão das religiões desde a sua estrutura interior, para que o jovem possa identificar-se e livremente aderir a elas se assim o desejar. O aluno pos-moderno de EMRC, crente ou não, está em condições e deseja compreender a estrutura interna do fenómeno religioso e da religião. O terceiro momento-reelegere, está fora do âmbito e objetivos específicos da disciplina pois já aponta para as opções concretas dos jovens.

Pela importância de que se reveste, vamos explorar um pouco mais cada momento do esquema antropológico e introduziremos neste articulado o nosso comentário crítico.

O primeiro momento – *Religere*, oferecido por Lluís Duch, está etimologicamente ligado a uma primeira saída do sujeito, ainda antes de que reconheça a dimensão transcendente. A proposta da disciplina tem esta primeira função, neste processo de acompanhar o

desenvolvimento dialógico do jovem, na sua abertura à realidade conforme observável no programa.²²⁵

Este primeiro momento de “saída de si”, a meu ver, dá-se evidentemente na própria vida do jovem. É proporcionada por todo o ambiente escolar, incluindo a própria convivência com o currículo de qualquer disciplina. Com a EMRC, o jovem é encorajado a encontrar a atitude necessária para esta saída de si, maravilhar-se e reconhecer a realidade em que vive e em que estuda, como um mistério. Esta disciplina é o lugar específico da escola, onde podemos ajudar para que o currículo afete a subjetividade deste jovem pós-moderno, a sua interioridade, como experiência vital, conforme é desejável e defendido numa educação performativa.

O curriculum de EMRC, aliado ao acompanhamento atento em aula, coloca o jovem na atitude fundamental, vital, da qual Juan Martin Velasco nos falou, para que em tudo e através de tudo, o fenómeno religioso seja autêntico e relevante para ele e concomitantemente para a sociedade.

Deste primeiro momento fazem parte todas as experiências que ajudam o aluno a retirar o olhar de si e a elevá-lo. A didática que queremos propor é do tipo de “acompanhamento Maiêutico”²²⁶: acompanhar sem nos adiantarmos, fazendo um caminho mais de perguntas²²⁷ que de respostas, numa didática dialogal, em que o professor não se escandaliza, nem se adianta, mas escuta porque “tudo é muito bom” (Gen.1, 27). Como dizia St. Tomas: “Todo o mau tem bom, mas o bom não tem mau.” Trata-se de presenciar e acompanhar o jovem com profundo respeito pelas suas convicções, valores, emoções, intuições,²²⁸ quando “crê começar

²²⁵ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, III.

²²⁶ É um acompanhamento onde acentuamos uma atitude pessoal e amorosa de respeito e escuta, de silêncio e atenção como salvaguarda da presença do mistério na realidade ao contrário de um pensamento idólatra que *coisifica* essa realidade e confere um tipo de acompanhamento que em vez de escutar impõe com um discurso exaustivo e unívoco sobre o Absoluto. Cf. J. M. MARDONES, *Postmodernidad y cristianismo*, 104.

²²⁷ Cf. PAPA PAULO VI, “Exortação Apostólica sobre a evangelização no mundo contemporâneo (*Evangelii Nuntiandi*)”, 21, http://www.vatican.va/content/paul-vi/pt/apost_exhortations/documents/hf_p-vi_exh_19751208_evangelii-nuntiandi.html, acedido a 15-12-2019.

²²⁸ “É acolher com respeito os seus interrogantes e inquietações, a sua perplexidade quando toca o que é profundamente complexo. É promover e sustentar nele a admiração e formulação de questões cada vez mais fundas que questionam o que é infinitamente grande, o universo, e o infinitamente pequeno como o

a escutar esse canto em todas as coisas, nas suas vivências e mais além destas.”²²⁹ Esse momento, com o suporte da disciplina, reconhecemo-lo no maravilhar-se pela aprendizagem da ciência, nas questões sobre o seu projeto de vida, no diálogo sobre as mudanças antropológicas significativas que se dão na vida do jovem, na busca de desenvolvimento pessoal, nos sinais da procura de autonomia, no interesse pela relação e no desejo de experimentar por si mesmo o dialogado. Quando este momento emerge, é dada ao professor a responsabilidade e a oportunidade de acompanhar “o suscitar a vida”, não só espiritual, mas a vida em todas as suas dimensões, numa relação de reciprocidade ao estilo do companheirismo de Jesus²³⁰, onde tudo é sagrado, onde tudo o que toca a vida do Homem Lhe importa.²³¹

O acontecimento do segundo momento - *relegere*, conforme Lluís Duch postula, emerge para superar a simples superstição do culto, para se desmarcarem da tradição pela tradição, fazendo uma releitura da realidade desde essa nova perspectiva transcendente. Muitos não o farão sem ajuda da disciplina de EMRC porque esta, pela sua natureza e finalidade, proporciona uma chave de leitura, não só da religião, mas do religioso submergido na realidade, na ciência, na sociedade e na vida. O religioso começa a ser uma dimensão transversal a todo o conhecimento e gerador deste, “Caso contrário (a disciplina) seria só um depósito de ensinamentos sem significado ou uma estratégia para reprimir a indisciplina [...] um papel de freio e não de mola propulsora de uma vivência plena, digna e autêntica.”²³²

Se considerarmos este segundo momento como experiência religiosa, como experiência *da absoluta transcendência na absoluta imanência*,²³³ como nos revelou Juan Martín Velasco, concluímos que pode fazer-se nas questões profundas da vida, no âmbito do currículo da

átomo ou a célula. É não iludir o mistério. Cf. M. ELISABETH AFRICANO, “La educación religiosa escolar en un contexto plural”, 74.

²²⁹ *Ibidem*.

²³⁰ Cf. P. BACQ, “Para uma pastoral de gestação”, in P. BACQ, C. THEOBALD, *Uma nova oportunidade para o Evangelho*, 19.

²³¹ Cf. CONCÍLIO ECUMÊNICO VATICANO II, *Constituição Pastoral sobre a Igreja no Mundo Actual (Gaudium et Spes)*, 1.

²³² Cf. L. A. FERRAZ, “Religião se Aprende na Escola”, http://concepcionistas.com.br/sala_pastoral/refletir/religiao-escola.pdf, acessado a 05-05-2019.

²³³ J. MARTÍN VELASCO, *Introducción a la fenomenología de la religión*, 126.

flexibilidade curricular e no mais pequeno e quotidiano. Se incorporamos este pensamento do autor, a EMRC é um auxílio a essa abertura, pois predispõe a uma leitura da vida desde a transcendência que volto a repetir, não é espontânea e precisa de referentes. O degustar de uma Coca-Cola, a intensidade de uma música, as gargalhadas com os colegas na rua, o silêncio de certas perguntas sem resposta dentro da sala de aula, a visualização de um documentário, uma ida a Taizé, podem ser experiências de *relegere*. Sendo certo que estas acontecem no comum da vida, compete-nos a nós, à luz da meta B, “Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história” nos 3 ciclos!

Estes dois momentos de abertura: de entrar em mim, justamente para viver fora de mim (*religare*) e de leitura da realidade (*relegere*), são o caminho a trilhar quando a dimensão religiosa se vai desenvolvendo até “encontrar o Mistério (Deus para Cristãos) que está mais perto de mim que a minha própria jugular!” (Corão-Islão). Providenciaremos, assim, durante o curso de EMRC, uma espiritualidade ou mística de olhos abertos: abertos à natureza, ao amor, à injustiça, à compaixão, à globalização e ajudaremos a despertar ao sagrado desde a realidade. Sopraremos vida (Gen.2, 7) em abundância (Jo.10,10) na vida do jovem. Ensinares “os códigos divinos”²³⁴ e ajudaremos a entrar na realidade escondida na criação. A disciplina, respeitando a individualidade e subjetividade do jovem sedento de experiências, tem autonomia para proporcionar condições à *rutura de nível*, tão querida de Juan Martin Velasco, através de caminhos de interioridade ou os chamados caminhos do coração,²³⁵ que prometem uma nova leitura da realidade e que conduzem a uma alegria de vida, não por se ser ou fazer mais, mas, no caso católico, por termos entre nós o Senhor ressuscitado (Jo.21,7).

Há muitos testemunhos contemporâneos, católicos ou não, que transparentam os elementos configuradores do fenómeno religioso e este processo: Santa Madre Teresa de Cálcutá, Dorothy Day, Simone Weill, Etty Hillesum entre outros. O primeiro exemplo e testemunho claro são dados pelo professor de EMRC, que deve ter feito ele próprio a integração de todos

²³⁴ Cf. J. T. MENDONÇA, *Hacia una espiritualidad de los sentidos*, Fragmaenta, Barcelona, 2016, 56.

²³⁵ Cf. *Ibidem*, 43.

estes elementos como dinâmica própria de vida. A vida e o testemunho do professor constituem a chave de leitura para o jovem *relegere* não só a realidade, mas também aprender a interpretar os encontros de Jesus, de forma a que possa reconhecer como se continuam a dar hoje, no meio do mundo. Assim possibilita-se a interpretação da realidade, também através da Palavra, dando sempre importância ao hoje: ao agora, ao dia-a-dia, ao instante, como a medida do tempo priorizada pelo jovem pós-moderno. O ênfase é dado no agora, no aqui, no “profano”.

Ajudar sem escândalo a interpretar *from religion and not about religion*²³⁶, é possível desde a confessionalidade católica, porque esta está fundada na dimensão encarnatória e onde também Juan Martin Velasco se apoia. Esta dimensão encarnatória permite-nos levar até às últimas implicações a dimensão do sagrado, que esta interpretação apresenta. A compreensão, identificação e vivência desta dimensão do *relegere*, como parte fundamental da dinâmica da dimensão religiosa, servirá certamente ao aluno como recurso para o resto da sua vida.

Relegere desde a hermenêutica católica, ajudará o jovem a valorizar todas as dimensões humanas, sem separação entre profano e divino. O quotidiano torna-se assim, lugar de irrupção de sentido através de objetos, lugares, pessoas, num nascer do sol, numa caneca, um lápis, um caderno, um pão, um beijo, um livro, uma pergunta, uma lágrima, um animal. Através dos afetos, do acolhimento, do silêncio, da música, do corpo, dos sentidos, do prazer, agora reconciliados com a fé. Estes tornam-se vias de acesso, lugar de encontro e parte da dimensão religiosa. Através das notícias, o jovem aprende a colocar-se à escuta nos lugares complexos e ambíguos da história. Tudo isto é reflexo da pedagogia bíblica, do que Deus fez com o povo Hebreu: Deus comunica-se através da experiência do real, desaparecendo a dicotomia profano/sagrado à qual também alude a profecia de Juan Martin Velasco.

²³⁶ Cf. J. F. AMBROSIO, “O ERE na união europeia. Breve Olhar, 18, https://moodle.lisboa.ucp.pt/pluginfile.php/325079/mod_resource/content/1/O%20ERE%20na%20Uni%C3%A3o%20Europeia.%20Breve%20olhar..pdf, acedido a 15-04-2019.

A EMRC contribuirá para reconciliar inúmeros opostos, que são aparentemente irreconciliáveis: razão/sensibilidade, eficácia/afetos, individualidade/compromisso social, gestão/compaixão, espiritualidade/sentidos, eternidade/instante, matéria/espírito, corpo/alma, razão/sentimentos, logos/mito, prosa/ poesia.

Santa Teresa de Jesus diria que “por entre os tachos está o Senhor.” Quem diz “tachos” no século XVI, diz hoje a festa, o desporto, o *digital* e os seus lugares, a música, qualquer realidade quotidiana que faz parte da vida e que, auscultadas desde a dimensão do sagrado, podem ser reconhecidas como lugares teológicos. É através destas realidades que o mistério se introduz e que o jovem aprende a estar presente com uma atitude ativa e predisposta a um Tu. São os novos “poços da Samaritana” (Jo.4), onde Jesus repousa e espera até que o jovem possa ao menos intuir, à luz do Mistério, que é habitado e talvez um dia chegue o momento de compreender, desejar e realizar através dele o projeto de Deus para a sua vida.

Através das ferramentas apresentadas por Juan Martin Velasco podemos *relegere*, podemos proporcionar uma nova gramática ao jovem e devolver à humanidade o sentido unitário que nos oferece desde sempre a escritura. No fundo é encontrar o olhar e atividade amorosa e responsável de Deus entre nós.

Como vimos, *a dimensão religiosa* deve ser responsabilmente proposta, não só como algo do passado, quando propomos a análise de uma obra de arte ou visitas culturais, mas como parte integrante do agora, do hoje. E o hoje tem um peso incomensurável para o jovem pós-moderno. Se o mistério é descoberto e revelado através destas propostas, surgirão novos artistas e novas maneiras de “falar do mistério”. Significaria que a dimensão religiosa se teria de novo tornado relevante no nosso tecido antropológico, social e cultural da contemporaneidade. Se o jovem de hoje aprender a *religare* e a *relegere*, também nos ajudará ao *empalavramento*:²³⁷ aquisição de novas linguagens para os significados simbólicos fiéis à

²³⁷ “Para Lluís Duch Alvarez o empalavramento é uma experiência de transcendência: dar sentido ao que sinto, dar sentido ao espaço e ao tempo (festa, vestir-se, decorar, lugares de culto), Cf. J. F. AMBROSIO, “O Fenómeno Religioso. Elementos para uma compreensão.”, 14.

sua significação. Para Lluís Duch o apalavramento em si mesmo, é uma experiência de transcendência.

Se acolhemos esta tese, desafiamo-nos à enorme responsabilidade de estar alerta às novas linguagens dos jovens, porque precisamos de reinventar linguagens próprias quando nos referimos à transcendência. Acredito profundamente que será o próprio jovem a ajudar a Igreja nisto, seja crente ou não, se a nossa linguagem for dialogal²³⁸ e se dermos ao jovem o protagonismo, seremos capazes de reapalavrar a transcendência para a post-modernidade. A EMRC é o lugar privilegiado para aprender com o jovem o *empalavrar*.

A EMRC pode ainda estimular uma outra via privilegiada para aprender a *relegere* e ajudar o jovem a abrir-se à transcendência: é a *via do empenho responsável e solidário* que Juan Martín Velasco apresenta.

É na solidariedade, na relação com os outros e com o meio ambiente, onde se realiza e verifica a relação com o Transcendente. Tanto a mística como a ética fazem referência ao respeito e ao amor pelo outro, por isso dizemos que a ética pode ser um outro caminho para a transcendência.²³⁹ A voz do outro, o corpo necessitado do outro, a sua corporalidade, rasga no jovem, vias de acesso à experiência Transcendente. Assim, a *via do empenho responsável e solidário* pode ser uma ajuda ao jovem pós-moderno na dificuldade que tem à abertura de si e que lhe dificulta a abertura à transcendência, mais ainda quando a cultura pós-moderna que respira, aí o instala. O *empenho responsável e solidário* habilita o jovem a ser capaz de reinventar, iniciar relações sólidas e duradouras e aprender a permanecer nelas com responsabilidade. Ajudam-no a contactar consigo mesmo e a tornar-se aquilo que aspira a ser.

²³⁸ “Diálogo dialogal só é possível se os interlocutores renunciarem, livre e totalmente, a toda a forma de poder sobre o outro, sem tentar convencê-lo ou utilizá-lo, na transparência e gratuidade”. S. TREMBLAY, “O diálogo pastoral revisitado”, in P. BACQ, C. THEOBALD, *Uma nova oportunidade para o Evangelho*, 165.

²³⁹ Cf. J. M. VELASCO, *Ser Cristiano en una cultura moderna*, PPC, Madrid, 1996, 81-85.

Ajudam-no a provar em si a capacidade de transformar sistemas e valores económicos, políticos e culturais e a tornar a vida agradável ao outro.²⁴⁰

Diz Juan Martín Velasco que lhe oferecem maior credibilidade para a religião do futuro certos movimentos solidários que têm no centro a preocupação dos valores éticos e o respeito pela inalienável dignidade do ser humano do que certas correntes de espiritualidades que se reduzem ao lado inefável, profundo e misterioso da condição humana na visão e representação do cosmos,²⁴¹ como o são os novos movimentos neognósticos e o conhecido movimento nova era.

O Humanitário é assim para o jovem pós-moderno o “terreno comum” para redefinir uma união entre fé e vida, cultura e evangelho. Para o jovem de hoje, o lado humanitário é o lugar visível e lugar cultural da fé cristã. Também isto faz parte da hermenêutica da disciplina.

“Para os jovens de hoje o religioso visível equivale ao religioso “humanitário” [...] “Ainda que não percebam facilmente “a dimensão cristã” do amor, intuem que esta há-de ser raiz da religião cristã.”²⁴²

Analisando todo o contributo de Juan Martín Velasco e a proposta antropológica que Lluís Duch oferece, constato que ambas se complementam, que se enriquecem mutuamente e mostram, sem margem para dúvidas, que EMRC se situa entre os dois primeiros momentos, colaborando desta maneira para definirmos com maior precisão o seu lugar, contribuindo assim para uma nova didática que colabore com as finalidades e metas da disciplina.

Reelegere, o terceiro momento, é sinónimo de vinculação, de abertura radical. Implica a liberdade do jovem em optar por uma tradição concreta e personalizada. EMRC deve ajudar a este parto, mas mantendo a convicção de que o acesso de alguém à fé não é estritamente necessário para a pessoa se aproximar da sua própria humanidade.²⁴³

²⁴⁰ Cf. P. DAVIAU, “Espiritualidade de gestação e praxis pastoral”, in P. BACQ, C. THEOBALD, *Uma nova oportunidade para o Evangelho*, 189.

²⁴¹ J. MARTIN VELASCO, *Introducción a la fenomenología de la religión*, 547.

²⁴² J. L. MORAL, “‘Identidad creyente’ de los jóvenes españoles”, *Misión Joven* 290 (2001), s.p..

²⁴³ Cf. C. THEOBALD, «Hoje é o tempo favorável», in P. BACQ, C. THEOBALD, *Uma nova oportunidade para o Evangelho*, 88.

A EMRC pode criar as condições para que a passagem do segundo ao terceiro momento aconteça. Pode dar-se que o jovem, depois de passar o limiar de uma fé completamente humana desperte e seja atraído por Jesus de Nazaré, deixando que Ele o inscreva na Sua escola de vida, num processo de maturação, até à identificação com Ele (Gal.2,20). Nessa escola, seguramente atravessará as dificuldades, dúvidas e resistências (Mac. 8,35) mas estará sempre em companhia do Ressuscitado, do amigo, do companheiro de caminho.

4.2.2. Contributo às finalidades, metas e conteúdos do programa da disciplina

Ao aprofundar o estudo de Juan Ambrosio “Identidade e finalidades da disciplina”²⁴⁴ e o programa de EMRC 2014,²⁴⁵ constato que o específico da disciplina é a dimensão religiosa, da qual o fenómeno religioso é o seu núcleo definidor.

Ao longo dos anos letivos, nos documentos formais de apresentação da disciplina, a dimensão religiosa vai-se fazendo progressivamente mais presente e explícita até chegar a ser quase tão referida quanto os valores morais, éticos e confessionais da mesma.

Nesta sua ausência prévia, parece que também nós estivemos à procura do modo de apresentar a disciplina, procurar definir-nos e estar presentes respeitando a diversidade, bem como aprender o que significa a diaconia com os diferentes saberes para assumir assim o nosso papel e o nosso lugar. Durante anos deu-se tal ênfase à moral que quase esvaziámos os conteúdos nucleares que legitimam a disciplina no âmbito secular, e, porventura fomos causadores de um certo desinteresse e afastamento porque não soubemos ser firmes, seguros e

²⁴⁴ J. F. AMBROSIO, “Identidade e finalidades da EMRC”, https://moodle.lisboa.ucp.pt/pluginfile.php/325091/mod_resource/content/5/Juan%20Ambrosio%20Identidade%20e%20Finalidades%20EMRC%20-%20Dez%202017.pdf, acedido a 15-04-2019.

²⁴⁵ SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*.

conscientes da riqueza inesgotável do Evangelho para um mundo melhor. Não soubemos traduzir, formular e oferecer a especificidade e as suas finalidades.²⁴⁶

Constato também que os fundamentos ligados à legitimação da disciplina assentam, ora nas razões religiosas e nas razões políticas da crescente intervenção dos poderes civis para promover direitos de liberdade religiosa, ora no novo contexto multiétnico e multicultural, na iliteracia religiosa, que impede a compreensão de comportamentos e na necessidade de saber fazer frente aos proselitismos sectários e ideológicos que vão proliferando. Em meu entender os fundamentos ficam aquém das atuais necessidades, pecam pela escassez de fundamentação antropológica. Quer isto dizer que ou temos as reais necessidades do jovem pós-moderno no centro, sendo coerentes com os sinais dos tempos, ou corremos o risco de não ser significativos e extinguir a nossa presença na escola.

Neste contributo, gostaria de acentuar o fenómeno religioso como componente fundamental e central de EMRC. Como já o afirmei, não é que a dimensão religiosa não tenha sido abordada anteriormente em documentos eclesiais sobre a disciplina, ou o fenómeno religioso expresso nos domínios e metas do programa. Porém, desejo dar-lhe mais relevância, colocá-lo à luz e dar-lhe voz, densificá-lo e trazê-lo à discussão, para depois o devolver de novo ao programa e ao lugar nuclear que lhe corresponde.

Pretendo adicionar aos elementos da legitimação da disciplina, a urgente necessidade de ajudar o jovem a saber-se re-situar no meio da decomposição e recomposição do religioso, conforme o desenvolvido ao longo deste trabalho.

Desejo que o Jovem, para chegar a *ser* o que verdadeiramente é, em vez de ignorar o fenómeno religioso, aprenda a reconhecê-lo presente, definido ou disseminado e tome as suas decisões em consequência. Desde esta realidade surgirá automaticamente o fator ético-moral. Fazendo-o num lugar tão importante para a formação integral, como é a escola, acabará por

²⁴⁶ “As finalidades de uma disciplina definem, em *termos ideais*, o que se pretende que um aluno adquira com a frequência, a partir da sua experiência como pessoa em crescimento e em desenvolvimento, no contexto de uma determinada sociedade e de um dado sistema de ensino [...]”, *Ibidem*, 3.

ser afetada a cultura e a sociedade. A EMRC centrada e fundada no fenómeno religioso é, portanto, elemento essencial para recolocar, devolver o lugar próprio na vida individual, social e política do fenómeno religioso em si, e este, por si só, ajudará a recolocar o indivíduo, a política e a sociedade também no seu lugar.

O fenómeno religioso faz-se explícito no programa através da primeira finalidade - “Aprender a dimensão cultural do fenómeno religioso e do cristianismo, em particular”²⁴⁷ e da última - “Aprender a posicionar-se, pessoalmente, frente ao fenómeno religioso e agir com responsabilidade e coerência”²⁴⁸, pretendendo esta última finalidade ser transversal a todo o programa.

A grande finalidade da disciplina de EMRC é a de 'trabalhar' a dimensão religiosa dos educandos desde a proposta cristã, sem nos fecharmos nela. O catolicismo é apenas a chave hermenêutica concreta, a partir de onde se faz a reflexão e trabalho conjunto com os alunos, que trazem consigo experiências desta dimensão religiosa ainda não reconhecidas e outras não vividas. Querer proporcionar ferramentas da dimensão religiosa e fenómeno religioso desde a proposta cristã, é diferente de querer encerrar ou propor ao jovem uma só religião. Esse desejo terá de ser concretizado por decisão própria, onde e como ele quiser.

O que agora referi e acarinho, só depois de 2014 se clarifica e é-nos tornado explícito nos diferentes documentos de apresentação da disciplina:

“A EMRC não se pode confundir com o ensino de uma religião: a religião católica, mas é o ensino feito a partir de uma religião concreta. É que a dimensão da religiosidade tem que ser sempre refletida e proposta a partir de modelos concretos, uma vez que não existe a religião no abstrato, mas sim as diversas religiões e movimentos religiosos.

A EMRC deve ajudar os alunos no sentido de uma concretização e explicitação da dimensão religiosa específica do ser humano, mas não pode pedir como ponto de partida a fé, nem exigir, da parte dos alunos, respostas ditadas pela fé.

²⁴⁷ *Ibidem.*

²⁴⁸ *Ibidem.*

O que a EMRC propõe é ajudar os alunos a fazer o percurso do seu crescimento e da sua formação pessoal e a assumirem o seu protagonismo na comunidade, na sociedade e na história. Para isso promove-se o conhecimento e o encontro com o conteúdo da fé cristã católica, respeitando, no entanto, quer o processo educativo específico da escola, quer as suas consciências e liberdade.”²⁴⁹

Depois de analisados os elementos oferecidos por Juan Martin Velasco, parece que à luz destes, a referência à palavra *cultural* da primeira finalidade, pode na prática chegar a ser pouco inclusiva ou diluir-se, deixando de fora elementos essenciais do fenómeno religioso para o jovem, escola e sociedade de hoje. O núcleo definidor da disciplina, o fenómeno religioso, expressa-se através da cultura e na cultura, mas é necessário dar a conhecer os seus elementos e dinâmica interna, para que este possa ser vivido e reconhecido em profundidade e chegue a fazer parte do tecido social, desde uma opção de vida coerente, como dissemos referindo-nos à identidade da disciplina. Se assim não for, recorrendo a uma metáfora, é como se apresentássemos o papel de embrulho sem dar a conhecer o tesouro que este esconde.

Só a partir deste conhecimento do significado “escondido”, às vezes confundido com as próprias mediações, poderá o jovem ter um verdadeiro posicionamento pessoal frente ao fenómeno religioso e agir com responsabilidade e coerência, como é mencionado na Finalidade XI.²⁵⁰

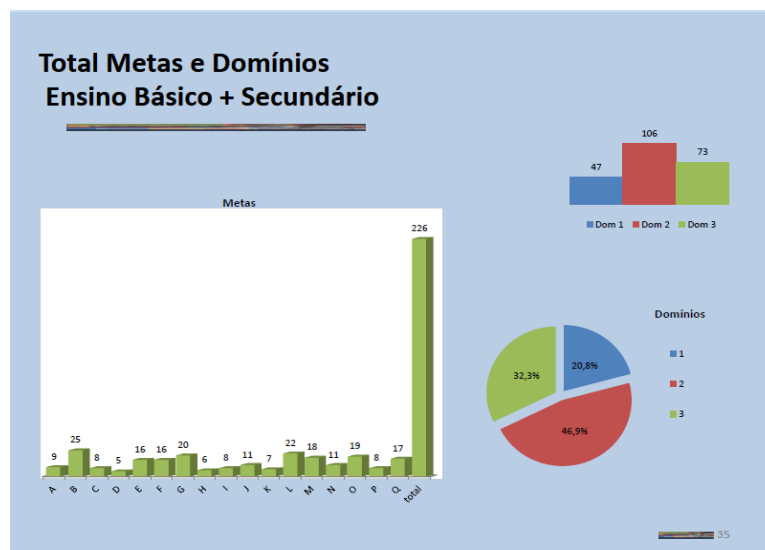
Dos três domínios de aprendizagem propostos na disciplina, o Domínio I - “Religião e Experiência religiosa”²⁵¹, é o que melhor lhe confere identidade profunda. Por toda a argumentação tida até agora, causa estranheza e apreensão que lhe seja atribuída a menor percentagem ao longo dos 3 ciclos, quando comparado com os outros Domínios, conforme se observa na figura.

²⁴⁹ J. F. AMBROSIO, “Identidade e finalidades da EMRC”.

²⁵⁰ SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 3.

²⁵¹ “Domínios de Aprendizagem - áreas de ensino que a disciplina compreende e que agregam logicamente os padrões curriculares daquilo que o aluno deve conhecer (campos de conhecimento, conteúdos) e do que o aluno deve saber fazer (processos ou competências); determinam-se a partir das suas Finalidades e do estatuto epistemológico da teologia e das Ciências da Religião.”, *Ibidem*, 8.

Distribuição dos Domínios e metas da disciplina ao longo dos três ciclos.



Assim sendo, proponho relevar o Domínio I como parte de uma inculturação do evangelho aos sinais dos tempos. Se a dimensão religiosa for o objeto principal a trabalhar através de este domínio, tornaremos ainda mais consistentes os domínios II e III.

Saliento também que das quatro metas do Domínio I, a Meta B - “Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história”, é a mais trabalhada e referida ao longo de todo o percurso. A percentagem de tempo afeto a esta Meta B pode conduzir ao erro de concluir que afinal o Domínio I está bem presente. O apelo é, portanto, o de não esquecer e resgatar a meta A deste Domínio - “Compreender o que são o fenómeno religioso e a experiência religiosa”, incluindo nos seus conteúdos as ferramentas dadas por Juan Martin Velasco desde a antropologia religiosa de LLuis Duch. Esta proposta, que nos parece inovadora, vem oferecer frescura e pode iluminar o jovem e devolver-lhe o protagonismo na sua própria liberdade, neste processo de compreensão e posicionamento frente ao fenómeno religioso.²⁵² Proponho, assim, uma reorganização deste Domínio com a introdução destes elementos sem a necessidade da mudança do programa em si que, estou certa, enriquecerão os

²⁵² “A perspectiva cristã da vida é uma proposta, uma dádiva que é colocada perante a liberdade de cada pessoa. Cabe a cada um aceitá-la, recusá-la ou colocar-lhe interrogações críticas.”, *Ibidem*,15.

conteúdos e didáticas nas suas 4 metas,²⁵³ já que estas permitem a definição de um conjunto de objetivos programáticos que se articulam em torno de um conjunto de conteúdos.²⁵⁴

Parece-nos estruturante devolver à Meta A o seu lugar e a importância que lhe corresponde, para fazermos emergir com mais audácia a dimensão religiosa e o fenómeno religioso, seguramente desde uma hermenêutica católica. Façamo-la sair da sombra, de atrás da porta. O contexto social pede-o urgentemente, os jovens estão abertos a isso, se valorizamos as suas experiências. A escola, com o paradigma da flexibilidade curricular, permite que o vivamos ao estilo de Jesus: com liberdade que liberta, com alegria e audácia.

4.2.3. O contributo dos elementos de Juan Martin Velasco para uma didática da disciplina:

Depois de toda esta reflexão, considero importante destacar os elementos essenciais da contribuição de Juan Martin Velasco para a disciplina de EMRC:

a) Fornece ferramentas urgentes e necessárias para que o jovem aprenda a reconhecer a dimensão religiosa, tão patente na sua vida, e com ela saber reorientar-se nos novos contextos socio-religioso-cultural. Para uma formação integral é necessário, é urgente que o fenómeno religioso seja conhecido, identificado, reconhecido e vivido, se possível, como

²⁵³ “[...], o desenvolvimento do ensino será orientado por Metas Curriculares nas quais são definidos, de forma consistente, os conhecimentos e as capacidades essenciais que os alunos devem adquirir, nos diferentes anos de escolaridade ou ciclos e nos conteúdos dos respetivos programas curriculares. [...] as Metas Curriculares só poderão ser totalmente atingidas pelos alunos após a conclusão de todo o percurso escolar.”, *Ibidem*, 6-7.

²⁵⁴ “Objetivos Programáticos – enunciados do tipo de resultados de aprendizagem que se esperam da leção de determinado conjunto de conteúdos, descrevem a intenção do professor em relação ao desenvolvimento e à mudança pretendidos no aluno; [...]”, *Ibidem*, 9.

opção de vida, como bússola. Contribuímos assim para uma educação no religioso, tão necessário para uma nova cidadania europeia.²⁵⁵

b) Coloca a disciplina num serviço sinodal,²⁵⁶ (próprio da nossa identidade católica), em orgânica com outras disciplinas curriculares (flexibilidade curricular, tal como o novo paradigma escolar), que considero favorável para este nosso projeto. A disciplina deixa de parecer estar em paralelo com as demais, fazendo-se elemento indispensável para a compreensão e coesão no currículo, numa educação que se quer integral, capacitando o jovem na construção de um projeto pessoal, comprometido com a sociedade.

c) Religitimiza mais profundamente a disciplina nos novos paradigmas de pluralidade em que nos encontramos. Põe no centro, não tanto a confessionalidade (se acreditamos ou não em Deus), mas impõe-se caracterizando o mistério como categoria fundamental do fenómeno religioso, e o sagrado como horizonte e chave de leitura. Agora, já não se trata de crentes ou não crentes, mas de querer o reconhecimento da dimensão religiosa, tendo o fenómeno religioso no centro, valorizando-o e recolocando-o no lugar que lhe compete.

d) Clarifica o lugar da disciplina desde a antropologia, com o modelo de LLuis Duch e o modelo personalista. Propõe-se um acompanhamento do aluno num processo maiêutico de abertura à experiência pessoal (*religere*) e uma leitura da realidade, desde essa chave de

²⁵⁵ “Pois como poderei entender, se alguém não me ensinar? E rogou a Filipe que subisse e com ele se sentasse.” (At.8,31); “Como, pois, invocarão aquele em quem não creram? e como crerão naquele de quem não ouviram? e como ouvirão, se não há quem pregue?” (Rom.10, 14).

²⁵⁶ “La sinodalità infatti ‘è dimensione costitutiva della Chiesa’ (...) Il presente documento intende offrire alcune linee utili all’approfondimento teologico del significato di quest’impegno insieme a qualche orientamento pastorale circa le implicazioni che ne derivano per la missione della Chiesa. Nell’introduzione si richiamano i dati etimologici e concettuali necessari a chiarire in forma preliminare il contenuto e l’uso della parola “sinodalità”, per poi contestualizzare la pregnanza e la novità dell’insegnamento che ci è offerto in proposito dal Magistero nel solco del Concilio Vaticano II.”, COMMISSIONE TEOLOGICA INTERNAZIONALE, “La sinodalità nella vita en ella missione della Chiesa”, http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cfaith/cti_documents/rc_cti_20180302_sinodalita_it.html, accedido a 16-03-2019.

leitura (*relegere*) e desde a tradição cristã, deixando à sua liberdade o *reelegere*, já fora do objetivo da disciplina. Desde essa base, e porque já adquiriu ferramentas, caso o aluno queira, pode *reelegere*, uma possível resposta pessoal no contexto de determinada religião.

e) Coloca o mistério no centro e o sagrado como chave de leitura da realidade. A sociedade, a escola, os jovens pós-modernos estão disponíveis a um ensino religioso escolar que coloque o mistério no centro e o sagrado como chave de leitura da realidade. O próprio currículo e flexibilidade curricular são uma ajuda para que o aluno se coloque na atitude adequada para fazer gradualmente esta experiência. Há escolas que adequaram o seu método de ensino-aprendizagem da disciplina através de aulas de interioridade, como elemento importante para o reconhecimento da dimensão religiosa. Há um longo percurso didático no qual podemos procurar novos modelos. A EMRC, em colaboração com as demais disciplinas e a história pessoal do aluno, proporciona o tempo, o lugar, para criar a atitude necessária, pois Deus:

“...não aparece a qualquer olhar. Não aparece por exemplo, a um olhar disperso, a um homem distraído, a um homem perdido no divertimento. O encontro com Deus, que tem lugar no centro da pessoa - da alma no seu mais profundo centro - supõe uma existência que caminha para esse centro, que supera a identificação de si próprio com as funções, as suas possessões e afazeres; supõe uma pessoa que vive a sua vida como própria, que se decide a ser, que assume a própria vida e dela faz um destino pessoal.(...) Deus também não aparece a um olhar anónimo como o que caracteriza o homem massificado (...) nem um olhar superficial é capaz de O perceber. Deus não aparece a um olhar interessado e apenas preocupado pela utilidade, (...) nem a um olhar dominador. O re-descobrimto de Deus, exige da nossa parte um cuidado atento desossego de concentração, interiorização, contemplação, disponibilidade, gratuidade, desprendimento, liberdade interior, criatividade; necessitamos um largo período de reabilitação para o espiritual, o pessoal (...) mas, evidentemente que estas predisposições indispensáveis não constituem ainda a fé. A experiência de fé culmina - ou inicia-se - com o passo da conversão em que deixamos de considerar-nos o centro da realidade e aceitamos existir desde esse centro da realidade que é o mistério, sobre o qual descansa, como o seu abismo insondável a totalidade do real (...) e assim vamos aprendendo a perceber a presença que procuramos no padecimento da

Sua ausência que supõe o sofrimento dos inocentes, a injustiça, o desejo que leva ao esforço de muitas pessoas por um mundo melhor... e experimentamos que temos saudades... e só então tomamos consciência, nessa mesma ausência de uma experiência de uma experiência confessante.”²⁵⁷

f) Fornece critérios de discernimento. A educação moral religiosa católica, ou outro ensino religioso escolar, centrados nas ferramentas dos elementos dados por Juan Martin Velasco, vão ao núcleo da dimensão religiosa, dando-nos elementos de discernimento para a correta compreensão do fenómeno religioso, patente nas nossas vidas e sociedades. Mas atenção, tal como desenvolvemos em capítulos anteriores, só uma religiosidade que aponte a um transcendente *altrui*, é capaz de contribuir para o seu SER Humano e para o bem da sociedade. Um transcendente que não me leve mais além de mim, leva-me a um “mau transcender”:

“Segundo Leonardo Boff há o “que há o bom e o mau transcender. Exemplos do mau transcender e má transcendência são a droga, álcool em excesso, religião enquanto superstição alienante. A vida é exaltante, mas terrível por vezes porque traz exigências, dificuldades, opções que exigem algo de heroico. E há quem não aguenta. E foge-se alienado para a droga, por exemplo e “viaja-se”. Mas quando se regressa da “viagem”, os problemas estão lá todos, com uma agravante: há menos força para enfrentá-los e superá-los na alegria de crescer e transcender.”²⁵⁸

No entanto, em EMRC, a procura de sentido em transcendências horizontais tem necessidade de ser reconhecidas e exploradas como parte de uma procura de sentido, dar-lhes nome e significado. Precisam também de ser recolocadas, pois são fruto de uma procura de algo a que não podem responder profundamente e, portanto, não dignificam, nem constroem o ser humano na sua totalidade. Estas “não contribuem para a sociedade”, representam, simplesmente, a sede que transportam os jovens, o Ser Humano. Aqui surge a

²⁵⁷ INSTITUTO SUPERIOR DE PASTORAL, *Nostalgia de Infinito*, 38-39.

²⁵⁸ A. BORGES, “Religião, Religiões e diálogo inter-religioso”, 12.

responsabilidade da disciplina explorar com o aluno a importância destas experiências, dentro do marco da sua dimensão religiosa. Ensinando-o a atribuir significado, abrimos o horizonte religioso e da dimensão religiosa, de forma a que este não a situe só fora de si, nas religiões institucionalizadas, mas também dentro, como por exemplo no mero desejo de dar um sentido ao quotidiano, à realidade, e toda uma lista de buscas relatadas ao longo dos capítulos anteriores.

g) Dadora de sentido. Abre a realidade do sagrado escondido no mundo, como o que nos sustenta, e ensina a descobrir a sua irrupção na vida e na história das pessoas. Fornecer esta chave de leitura da realidade, dá um sentido maior e último, sem a qual o homem continuará procurando o sentido fora ou acima, estando dentro de si... As ferramentas epistemológicas de Juan Martin Velasco são urgentes para o próprio jovem conseguir, na sua liberdade e individualidade, não ficar perdido e crescer integralmente no seio de uma sociedade, também religiosamente plural. A EMRC tem responsabilidade de dar ferramentas fenomenológicas para interpretar a realidade e não ficar a meio do caminho na sua busca: “Aquele que acede ao mundo do sagrado faz experiência de que ‘Existe outro mundo e esse mundo é este!’”²⁵⁹. Isto seria o que gostaria de dar aos meus alunos! Uns “óculos novos”, lentes de agradecimento por se descobrirem “suportados” por algo bom, grande, inefável, maior que eles... ainda que não o chamem DEUS! Como refletimos em capítulos anteriores, há experiências E MOMENTOS da vida, carregadas de funções análogas às da religião, banhadas por elementos que caracterizavam até hoje religião (L. Boff chamaria de Bom transcender): Concertos, música, política, natureza, nascer de um filho... mas estas, sendo muito boas, não se referem à realidade última da qual procede esse sentido e função, que é o próprio da religião, e ficam-se pelas realidades finitas, penúltimas e precedouras, podendo

²⁵⁹ J. F. AMBROSIO, “O Fenómeno Religioso.”, 26.

cair apenas numa idolatria, à força de os colocar, não ao seu serviço, mas a pessoa ao serviço delas.

Como docentes de EMRC, qual o critério decisivo para determinar o que é religião? Como acompanhar os alunos desde elementos aos quais já são sensíveis? Até onde somos responsáveis e gostaríamos de acompanhá-los?

Depois dos elementos dados por Juan Martin Velasco e do esquema de LLuis Duch, podemos concluir que o núcleo da religião é colocado nessa relação que se estabelece com a realidade sobrenatural, que pode ser designada por Deus, Mistério, Alá... mas só será religião quando nesse fenómeno o sujeito e o mistério entrarem em relação. A religião repousa nessa relação com o Transcendente, que lhe permitirá transcender-se, superar-se fora de si. O centro que define o fenómeno religioso como experiência religiosa, é a relação que o jovem estabelece com este transcendente, numa realização histórica e através de uma “experiência relacional específica”. Esta não se pode comparar a outra experiência humana, pois esta não se fundamenta no sujeito, mas nessa realidade última, numa relação de pura gratuidade como iniciativa externa do individuo. Isto significa que, ainda que os jovens participem em atividades de carácter religioso, sem a relação com o transcendente, essas seriam vazias. Ainda,

“...a prova mais eficaz da existência dessa atitude é, sem dúvida, uma existência que ao nível humano é capaz de se transcender no serviço e no amor efetivo aos outros. É este critério que nos pode ajudar a discernir entre religião verdadeira e religião aparente ou pseudoreligião.”²⁶⁰

h) Remete ao coração do Evangelho: a EMRC centrada no fenómeno religioso remete-nos ao coração do evangelho, se vivida como uma missão ao estilo urgente, gratuito e crente de Jesus. A EMRC é uma disciplina proposta para todos, crentes e não crentes. Pela vida e humanidade de Jesus passaram inúmeras pessoas, que por Ele foram tocadas e não se

²⁶⁰ J. MARTIN VELASCO, “Religião e Dimensão Humana de Transcendência”, *Communio* 1 (1989), 14.

tornaram seus discípulos. EMRC tem que ser, antes de tudo, fundada na liberdade de cada um, e justamente a sua confessionalidade é o motivo para uma escola gratuita de vida. Lembramos o encontro de Jesus com a Sirofenícia, a Hemorroísa...o primeiro que Jesus faz, e que somos convidados a fazer dentro da escola, é dar crédito à vida com a nossa presença. Ser dadores de confiança para todos. É uma das portas pela qual a fé do jovem pode nascer ou não. A EMRC situa-se dentro do que hoje chamamos de pastoral de gestação “ao serviço do advento da fé num espírito de gratuidade.”²⁶¹

i) Favorece e alimenta o diálogo inter-religioso com as diferentes confissões dentro da escola: Dando assim um precioso contributo para a PAZ,²⁶² oferecendo um meio para uma maior aproximação ao Mistério (buscado, encontrado, mas nunca possuído em cada religião), renovando a definição de missão, em consonância com o que se nos apresenta a experiência de Juan Masiá e o budista Kotaró Suzuki.

“Já não se trata, de facto, por exemplo, de o cristão converter o budista ao cristianismo ou o budista converter o cristão ao budismo, mas de ambos se converterem ao Mistério que os envolve aos dois [...] De facto, nessa conversão ao Mistério, serão obrigados a criticar tudo o que de negativo existe na religião de cada um e a aprofundar e viver o melhor. [...] É necessário reinterpretar a noção de missão: viver a missão como encontro e caminho em vez de como indocinação, proselitismo e colonização. Além disso, não me cansarei de repetir uma e outra vez que é preciso colocar o desafio de uma nova missão: a que levam a cabo as religiões juntas para ajudar o mundo a despertar para a sua humanidade e para a religiosidade ou espiritualidade. [...] Também é necessário reinterpretar a noção de conversão. Não é minha missão converter o budista ao cristianismo, mas ajudar-mo-nos mutuamente a convertermo-nos ambos ao Mistério que nos transcende [...] Do diálogo interreligioso fazem também parte os ateus pois o que nos vincula a todos é a humanidade, e sendo os ateus aqueles que estão de fora talvez melhor se

²⁶¹ C. THEOBALD, «Hoje é o tempo favorável», in P. BACQ, C. THEOBALD, *Uma nova oportunidade para o Evangelho*, 86.

²⁶² “Não haverá paz entre as nações, sem paz entre as religiões. Não haverá paz entre as religiões, sem diálogo entre as religiões. Não haverá diálogo entre as religiões, sem critérios éticos globais. Não haverá sobrevivência do nosso globo, sem um *ethos* global, um *ethos* mundial”, H. KÜNG, *Projeto de ética mundial. Uma moral ecumênica em vista da sobrevivência humana*. São Paulo, Paulinas, 2001, 7.

possam aperceber da inumanidade, superstição e idolatria, que tantas vezes afetam as religiões históricas.”²⁶³

Desde a sua experiência de encontros inter-religiosos, estes autores deixam-nos uma bela proposta prática, que nos pode servir para o diálogo e encontros inter-religiosos no meio escolar, e não só:

“1. Antes de mais, começar por nos conhecermos mutuamente, pôr sobre a mesa elementos comuns; 2. A seguir, na base de partilhar não só conversa e mesa, mas também vida e ação social, crescer em confiança para pôr sobre a mesa as diferenças: o que não temos em comum e inclusive nos parece, por vezes, incompatível; 3. Em terceiro lugar, que cada religião faça autocrítica publicamente, reconhecendo o lastro da história que transportamos, uma trajetória com riquezas e penúrias, em que por vezes atraioámos a tradição fundacional de cada religião; 4. Em quarto lugar, com base nos três passos anteriores, que não se dão num dia nem num mês, começar a construir um horizonte comum de linguagem e diálogo, não para elaborar forçada e sincreticamente uma espécie de esperanto das religiões, mas para nos deixarmos mutuamente transformar.; 5. Finalmente, todo este processo ficaria incompleto, se não partilhasse a fundo o elemento que podemos chamar, se se não interpretar mal a palavra, mistério ou místico. Não partilhar apenas a mesa, a ação e o diálogo, mas o silêncio: poder estar em comunhão no silêncio contemplativo, para que o mistério que penetra, envolve e transcende todas as religiões nos conduza a uma espiritualidade, que está para lá delas todas”.²⁶⁴

Será que podemos chegar aqui com EMRC? Há muito caminho percorrido e muitos desafios para acolher decididamente e com esperança.

²⁶³ A. BORGES, “Religião, Religiões e diálogo inter-religioso”, 35.

²⁶⁴ *Ibidem*, 43, nota 70.

CONCLUSÃO

Apresentamos, neste momento, os pontos que gostaríamos de destacar como conclusões deste trabalho.

A experiência da PES possibilitou-me identificar e compreender as vastas oportunidades que o currículo de EMRC nos permite desenvolver, incentivando o desenvolvimento integral dos alunos, em especial a sua dimensão religiosa.

Para a sociedade do século XXI é necessária, urgente e possível uma abordagem ao religioso, aproveitando a dimensão religiosa latente e dispersa nos contextos juvenis, tal como vimos no segundo capítulo.

É importante não deixar de dar aos jovens de hoje o protagonismo, reconhecendo-os como autênticos buscadores espirituais e reconhecendo legitimidade nas suas aspirações e críticas, incluindo as mais injustas. Como refere Andres Queiruga:

“Certamente, nem tudo é bom nas novas procuras de sentido e espiritualidades, mas as igrejas só terão direito a pronunciar-se se antes se deixaram interpelar honestamente por essas “buscas selvagens” que muitas vezes, como diz o CVII são fruto da nossa deficiente apresentação.”²⁶⁵

A reconfiguração do religioso na juventude pós-moderna, com as suas novas características e os seus lugares de procura de sentido, têm de ser reconhecidas e consideradas. Cabe a nós, docentes de EMRC e educadores, ajudar a identificar essa presença, trazê-la para primeiro plano e deixarmo-nos contrastar, estabelecendo um diálogo com essas novas maneiras de estar, que estão presentes, especialmente, no mundo juvenil. A partir desta atitude podemos,

²⁶⁵ A. Torres Queiruga, *Fin del cristianismo premoderno. Retos hacia un nuevo horizonte*, Sal Terrea, Cantabria, 2000, 116.

então, fazer a nossa proposta específica desde uma perspectiva religiosa e cristã do Evangelho de Jesus Cristo. Para tal, apoiem-me nos elementos da fenomenologia de Juan Martin Velasco, tanto para uma interpretação desta mudança como para descobrir, interpretar e propor o religioso, já presente no jovem e na escola pós-moderna de hoje.

A sua proposta da noção de sagrado e de mistério, a apresentação da importância das mediações e da renovação destas em cada época e cultura, permitem fazer uma leitura profunda, real e esperançosa do fenómeno religioso. Por este caminho, o estudo das religiões, como forma histórica da sua concretização do fenómeno, conteúdo que faz parte deste itinerário, será uma proposta para a vida e não só conteúdos a saber, distantes da vida e da procura de felicidade do jovem.

No quarto capítulo proponho que a EMRC seja um itinerário formativo com o religioso no centro. Isto ajudará o jovem a percorrer um processo e descobrir o horizonte do sagrado na sua vida. Assim, a EMRC ajudará a aprender a ler a história desde esta dimensão maravilhosa de que existe outro mundo e esse mundo é este! Esta interpretação da realidade faz com que o jovem possa adquirir um sentido primeiro e último de tudo aquilo que já intui, estuda, questiona, descobre, toca e vive dentro de si. Se este processo se dá, o aluno adquire sentido e critérios para qualquer situação da vida, nos seus diferentes níveis e para qualquer momento da sua história.

Assim, recorrendo às categorias trabalhadas por L. Duch, a EMRC apresenta-se como elo de ligação com a realidade e a alteridade (religiere). Fomenta a rutura de nível, de que fala Juan Martin Velasco, abre o ser humano, dando-lhe o espaço a si próprio e aos outros, ao Mistério para o qual foi criado (relegere), e deixa o aluno nesse limiar do sagrado (reelegere). Este é o expoente da máxima liberdade do ser humano, onde ele pode escolher como e com quem concretizar essa dimensão religiosa na história, numa determinada confissão religiosa. Estou convicta que a EMRC pode ser alavanca e força desafiadora para um trabalho comum e respeitoso de pluralismo religioso, tão difícil de conseguir nos nossos ambientes escolares.

Aplicando os elementos apresentados nesta investigação, em especial com o contributo de Juan Martin Velasco, a disciplina pode colaborar para uma educação integral, desde o seu traço característico: a educação feita desde uma perspectiva concreta, a perspectiva religiosa, a perspectiva cristã do Evangelho de Jesus Cristo, que sendo uma perspectiva específica, não fecha, não reduz, mas abre, aguça, estimula o jovem para uma atitude convergente e integradora com os demais saberes, sendo assim uma mais-valia essencial para a educação do jovem do séc. XXI.

A minha experiência como evangelizadora, o contacto com os alunos da PES, as ferramentas epistemológicas que me foram proporcionadas nestes dois anos de mestrado, permitem-me vislumbrar a grande oportunidade de uma possível recomposição da EMRC, adequada ao nosso tempo e com os valores, racionalidade e estruturas simbólicas do sistema escolar em mudança.

Desejamos ter contribuído para recentrar a EMRC desde o Fenómeno Religioso, tal como é proposto nas finalidades do programa, fazendo da dimensão religiosa o centro. Compete a nós, docentes de EMRC, acompanhar este percurso e propor a dimensão religiosa como algo verdadeiramente significativo, como o núcleo definidor e chave de leitura de cada acontecimento histórico do passado, presente e futuro.

Esperamos que o presente trabalho, com a ajuda de Juan Martin Velasco, a quem presto humilde tributo neste Relatório, possa contribuir para que a EMRC seja sempre valorizada e colocada no lugar que é seu por direito: entre os demais saberes e no dinamismo e missão evangelizadora da Igreja.

BIBLIOGRAFIA

Instrumento de Trabalho

Bíblia de Jerusalém, Paulus, São Paulo, 2002.

Documentos da Igreja

ASSEMBLEIA DE BISPOS DO QUEBEC; “Proponer hoy la fé a los jovenes: una fuerza para vivir.”, *Cuadernos formativos* 07 (2006), 2-19.

COMMISSIONE TEOLOGICA INTERNAZIONALE, “La sinodalità nella vita en ella missione della Chiesa”,

http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cfaith/cti_documents/rc_cti_20180302_sinodalita_it.html, acedido a 16-03-2019.

CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, *Constituição Pastoral sobre a Igreja no Mundo Actual (Gaudium et Spes)*, Editorial A.O., Braga, 1983, 343-418.

CONFERENCIA EPISCOPAL COLOMBIANA, *Escuela y religión, hacia la construcción de un modelo de educación religiosa*, LXVIII Asamblea Plenaria Extraordinaria, Santafé de Bogotá, 2000.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, “A Escola em Portugal – Educação Integral da Pessoa Humana: Carta Pastoral”, <http://www.conferenciaepiscopal.pt/v1/a-escola-em-portugal-educacao-integral-da-pessoa/?highlight=a%20escola%20em%20portugal%20-%20educa%C3%A7%C3%A3o%20integral%20da%20pessoa>, acedido a 05-09-2019.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Educação Moral e Religiosa Católica: Um valioso contributo para a formação da personalidade*, Secretariado Geral da Conferência Episcopal Portuguesa, Lisboa, 2006, 7-16.

DIRETÓRIO GERAL PARA A CATEQUESE, *O caráter próprio do ensino escolar da religião*, Editora Vaticana, Roma, 1997.

DOCUMENTO PREPARATÓRIO DO SÍNODO DOS BISPOS, “Os jovens, a fé e o discernimento vocacional”,

http://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20180508_instrumentum-xvassemblea-giovani_po.html, acessido a 08-02-2020.

FRANCISCO, Papa, “Encontro Inter-Religioso: Discurso do Santo Padre”, 4 de fevereiro de 2019, http://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2019/february/documents/papa-francesco_20190204_emiratiarabi-incontrointerreligioso.html, acessido a 02-04-2019.

FRANCISCO, Papa, “Los tempos cambian”, 23 de outubro de 2015, http://www.vatican.va/content/francesco/es/cotidie/2015/documents/papa-francesco-cotidie_20151023_tiempos-cambian.html, acessido a 27-03-2020.

FRANCISCO, Papa, “Visita apostólica ao Brasil por ocasião da 28ª Jornada Mundial da Juventude. Encontro com os jovens argentinos”, 25 de julho de 2013, http://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2013/july/documents/papa-francesco_20130725_gmg-argentini-rio.html, acessido a 10-03-2019.

FRANCISCO, Papa, *Exortação Apostólica A Alegria do Evangelho (Evangelii Gaudium)*, Paulinas, Prior Velho, 2013.

FRANCISCO, Papa, *Exortação apostólica pós-sinodal: Aos jovens e a todo o povo de Deus (Christus Vivit)*, Paulinas, Prior Velho, 2019.

PAULO VI, Papa, “Exortação Apostólica sobre a evangelização no mundo contemporâneo (*Evangelii Nuntiandi*)”, http://www.vatican.va/content/paul-vi/pt/apost_exhortations/documents/hf_p-vi_exh_19751208_evangelii-nuntiandi.html,
acedido a 15-12-2019.

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

Legislação

DECRETO-LEI N.º 55/2018, DE 6 DE JULHO, *Estabelecimento do Currículo dos Ensinos Básico e Secundário e dos Princípios Orientadores da Avaliação das Aprendizagens*, Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06.

DECRETO-LEI N.º 86/1976, DE 10 DE ABRIL, *Aprovação da Constituição da República Portuguesa*, Diário da República n.º 86/1976, Série I de 1976-04-10.

DESPACHO N.º 5908/2017, DE 5 DE JULHO, *Implementação do projeto de autonomia e flexibilidade curricular dos ensinos básico e secundário*, Diário da República n.º 128/2017, Série II de 2017-07-05.

DESPACHO N.º 6478/2017, DE 26 DE JULHO, *Homologa o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, Diário da República n.º 143/2017, Série II de 2017-07-26.

DESPACHO N.º 9311/2016, DE 21 DE JULHO, *Cria um Grupo de Trabalho para definir o perfil de saída dos jovens de 18 anos de idade, no final de 12 anos de escolaridade obrigatória*, Diário da República n.º 139/2016, Série II de 2016-07-21.

LEI N.º 46/86, DE 14 DE OUTUBRO, *Lei de Bases do Sistema Educativo*, Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14.

Documentos Curriculares

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA DAMAIA, “Plano plurianual de melhoria 2018-2021”, http://www.cm-amadora.pt/images/INTERVENCAO_SOCIAL/REDE_SOCIAL/,
acedido a 24-10-2018.

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA DAMAIA, “Projeto educativo: Uma escola de todos... a construir o futuro”, https://aedamaia.pt/media/media/Projeto_Educativo.pdf,
acedido a 04-10-2018.

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA DAMAIA, “Projeto TEIP: Plano de Melhoria Trienal”, <https://aedamaia.pt/media/media/projeto-teip.pdf>,
acedido a 12-12-2018.

CÂMARA MUNICIPAL DA AMADORA, “II Plano Municipal para a Integração de Migrantes da Amadora – 2018-2020”, https://www.cm-amadora.pt/images/INTERVENCAO_SOCIAL/REDE_SOCIAL/PDF/2plano_municipal_integra_migrantes_2018_2020.pdf,
acedido a 24-10-2018.

DELORS, J. (coord.), *Educação um Tesouro a Descobrir (Relatório Para a UNESCO da Comissão Internacional Sobre Educação Para o Século XXI)*, Edições ASA, Porto, 1996.

DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO, “Aprendizagens Essenciais: Educação Moral e Religiosa Católica, 7º ano”,
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/emrc_3c_7a.pdf,
acedido a 05-06-2020.

INSPEÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, “Avaliação Externa das Escolas – Relatório Agrupamento de Escolas da Damaia – Amadora – 2013-2014”, https://www.igec.mec.pt/upload/AEE_2014_Sul/AEE_2014_AE-Damaia-Amadora_R.pdf,
acedido a 08-10-2018.

MARTINS, G. O. (coord.), “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”, Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, Lisboa, 2018.

Estudos e Ensaios

AFRICANO, M. E., “La educación religiosa escolar en un contexto plural”, *Franciscanum* 154, (2010), 53-83.

AGOSTINHO DE HIPONA, *Confissões*, X, Imprensa Nacional-Casa da Moeda, Lisboa, 2001.

AMBROSIO J. F., “Identidade e finalidades da EMRC”,
https://moodle.lisboa.ucp.pt/pluginfile.php/325091/mod_resource/content/5/Juan%20Ambrosio%20Identidade%20Finalidades%20EMRC-%20Dez%202017.pdf,
acedido a 15-04-2019.

AMBROSIO, J. F., “A educação moral e religiosa católica na escola pública”, *Communio* 5 (2001), 437-449.

AMBROSIO, J. F., “Dimensão Religiosa e Condição Humana. Em que medida a dimensão religiosa é uma dimensão essencial ao ser humano”,
https://moodle.lisboa.ucp.pt/pluginfile.php/325066/mod_resource/content/2/Juan%20Ambrosio%20Dimens%C3%A3o%20Religiosa%20Condi%C3%A7%C3%A3o%20Human.pdf,
acedido a 15-04-2019.

AMBROSIO, J. F., “Distinção entre EMRC e Catequese.”, https://moodle.lisboa.ucp.pt/pluginfile.php/325095/mod_resource/content/3/Juan%20Ambrosio%20C%20Distin%20A7%20A3o%20Entre%20EMRC%20e%20Catequese%20-%20Dez%202015.pdf, acessido a 14-09-2018.

AMBROSIO, J. F., “Educação Moral e Religiosa Católica na Escola Católica”, *Fórum de Educação Moral e Religiosa Católica*, SNEC, Lisboa, 2005, 151-161.

AMBROSIO, J. F., “Identidade cristã e cidade dos homens”, *Didaskalia* 37 (1), (2007), 309-326.

AMBROSIO, J. F., “O ERE na união europeia. Breve Olhar”, https://moodle.lisboa.ucp.pt/pluginfile.php/325079/mod_resource/content/1/O%20ERE%20na%20Uni%20A3o%20Europeia.%20Breve%20olhar..pdf, acessido a 15-04-2019.

AMBROSIO, J. F., “O Fenómeno Religioso. Elementos para uma compreensão.”, https://moodle.lisboa.ucp.pt/pluginfile.php/325072/mod_resource/content/4/O%20Fen%20B3meno%20Religioso.pdf, acessido a 14-09-2018.

AMBROSIO, J. F., “Viver Jesus Cristo hoje: interpelações à experiência cristã num mundo em mudança.”, *Didaskalia* 35(1-2), (2005), 349-372.

ARENDS, R. I., *Aprender a Ensinar*, McGraw-Hill, Lisboa, 2008.

BACQ, P., THEOBALD, C., *Uma nova oportunidade para o Evangelho*, Paulinas, Prior Velho, 2013.

BAUMAN, Z., *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*, Ensayo Tusquets, Barcelona, 2007.

BORGES, A., “Religião, Religiões e diálogo inter-religioso”, *Revista Portuguesa de História*, (2008/2009), 9-44.

CANTERAS MURILLO, A., “Los nuevos modos de creer de los jóvenes: una interpretación sociológica”, *Revista de Estudios de Juventud* 53 (2001), 9-18.

CARVALHO, C. S., “Pressupostos Epistemológicos e Pedagógicos do Desenvolvimento Curricular em Educação Moral e Religiosa Católica, Edição 2014”, *Pastoral Catequética* 31/32 (2015), 27-59.

CARVALHO, R., “Qual o futuro do trabalho? Eu e os outros, eu e a espiritualidade, eu e a sociedade”, Congresso 3 Milhões de nós, <https://www.youtube.com/watch?v=sZcqddW5ZDE>, acedido a 25-02-2019.

COMISIÓN INTERNACIONAL DE PASTORAL JUVENIL MARISTA, *Evangelizadores entre los jóvenes*, São Paulo, FTD, 2011.

COMISSÃO NACIONAL DE EVANGELIZAÇÃO DE ADOLESCENTES E JOVENS, *Diretrizes Nacionais da Pastoral Juvenil Marista*, Secretariado Interprovincial Marista, São Paulo, 2006.

CONGREGAÇÃO DO CLERO, *Diretório Geral para a Catequese*, Libreria Editrice Vaticana, Vaticano, 1997.

CRUZADO, E. V., “La competencia espiritual como reto pedagógico. Educación y espiritualidad.”, *Sal Terrae* 106 (2018), 119-131.

DEBRAY, R., “L’enseignement du fait religieux dans l’École laïque”, <http://media.education.gouv.fr/file/91/4/5914.pdf>, acedido a 02-12-2019.

DI CICCO, C., *Pegadas de um Deus diferente*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2010.

- DUCH, L., *Estaciones del Laberinto. Ensayos de antropología*, Herder, Barcelona, 2004.
- DUPUIS, J., *El cristianismo y las religiones. Del desencuentro al diálogo*, Sal Terrae, Cantabria, 2002.
- DUQUE, E., “Sobre a Educação Integral do Ser Humano”, *Pastoral Catequética* 26 (2013), 11-21.
- DUQUE, E., *Os jovens e a religião na sociedade actual: comportamentos, crenças, atitudes e valores no distrito de Braga*, Instituto Português da Juventude, Braga, 2007.
- DURKHEIM, E., *De la division du travail social*, Alcan, Paris 1992.
- FERNANDEZ MANGADO, J., GARCIA INDA, A., “Atención! Compórtense como niños.”, *Sal Terrae* 107 (2019), 323-336.
- FERRAZ, L. A., “Religião se Aprende na Escola”,
http://concepcionistas.com.br/sala_pastoral/refletir/religiao-escola.pdf, acessado a 05-05-2019.
- FONTES, P., “Jovens, menos jovens e a educação das novas gerações: algumas notas sobre a condição juvenil”, *Communio* 6 (1995), 503-514.
- FUNDACIÓN SANTA MARIA, “Jóvenes españoles entre dos siglos (1984-2017)”,
<https://www.fundacion-sm.org/la-fundacion-sm-presenta-informe-jovenes-espanoles-dos-siglos-1984-2017/>, acessado a 16-11-2019.
- GOMES CAFFARENA, J., *La entraña humanista del cristianismo*, Desclée de Brouwer, Bilbao, 1984.
- HERVIEU-LÉGER, D., *O Peregrino e o Convertido. A religião em movimento*, Gradiva, Petrópolis, 2005.

INSTITUTO SUPERIOR DE PASTORAL, *Nostalgia de Infinito. Hombre y religión en tempos de ausencia de Dios*, Verbo Divino, Navarra, 2005.

JAURÉS, J., “Carta de un padre socialista a su hijo sobre la enseñanza de la religión”, *Revista Padres y Maestros* 289 (2005), 4.

JAVIER VITORIA, F., “La experiencia cristiana de Dios en la experiencia del mundo”, *Frontera-Hegian* 42, 2003, 7-86.

KÜNG, H., *Projeto de ética mundial. Uma moral ecumênica em vista da sobrevivência humana*, Paulinas, São Paulo, 2001.

MARDONES, J. M., “Una juventud no religiosa”, *Cuadernos formativos* 02 (2004), 2-11.

MARDONES, J. M., *Postmodernidad y cristianismo: El desafío del fragmento*, Sal Terrae, Santander, 1998.

MARTIN VELASCO, J., “Religião e Dimensão Humana de Transcendência”, *Communio* 1 (1989), 5-14.

MARTIN VELASCO, J., *Metamorfose do sagrado e futuro do Cristianismo*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2004.

MARTIN VELASCO, J., “La Situación Religiosa de los jóvenes en Europa. Ensayo de interpretación y propuestas de acción”, <http://www.pastoraljuvenil.es/la-situacion-religiosa-de-los-jovenes-en-europa/>, accedido a 12-12-2019.

MARTIN VELASCO, J., “Metamorfosis de lo sagrado y futuro del cristianismo”, *Aquí y Ahora* 37 (1999), 2-48.

MARTIN VELASCO, J., *El encuentro con Dios*, Cristiandad, Madrid, 1976.

MARTIN VELASCO, J., *El fenómeno místico. Estudio comparado*, Editorial Trotta, Madrid, 2003.

MARTIN VELASCO, J., *El Hombre y la religión*, PPC, Madrid, 2002.

MARTIN VELASCO, J., *Introducción a la fenomenología de la religión*, Editorial Trotta, Madrid, 2006.

MARTIN VELASCO, J., *Introducción al Cristianismo*, Caparrós, Madrid, 1994.

MARTIN VELASCO, J., *La experiencia cristiana de Dios*, Editorial Trotta, Madrid, 2007.

MARTIN VELASCO, J., *Ser cristiano en una cultura moderna*, PPC, Madrid, 1996.

MENDONÇA, J. T., *Hacia una espiritualidad de los sentidos*, Fragmaenta, Barcelona, 2016.

MESSIAS T., “Espiritualidade e Cultura Juvenis”,

https://moodle.lisboa.ucp.pt/pluginfile.php/457358/mod_resource/content/1/ECJ208-19_completo.pdf, accedido a 29-05-2020.

MESSIAS, T., “Espiritualidade cristã e identidade crente nas culturas juvenis”, *Communio* 29(2012), 113-128.

MESSIAS, T., *Habitar a encruzilhada. A inculturação da fé em Portugal*, UCP, Lisboa, 2006.

MORAL, J. L., “‘Identidad creyente’ de los jóvenes españoles”, *Misión Joven* 290 (2001), s.p.

PORTELLA, R., “Religião, Sensibilidades Religiosas e Pós-Modernidade. Da ciranda entre religião e secularização.”, *Revista de Estudos da Religião* 2 (2006), 71-87.

PRITCHARD, D., “Goldly play y la dimensión comunitaria de la Espiritualidad infantil”, *Sal Terrae* 107 (2019), 337-350.

RAMÓN AYLLÓN, J., *10 ateus que mudaram de autobus*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2010.

ROCHA MENDES, P., “Experiência cristã. Eu e os outros, eu e a espiritualidade, eu e a sociedade”, Congresso 3 Milhões de nós, <https://www.youtube.com/watch?v=sZcqddW5ZDE>, acessido a 25-02-2019.

RUIZ DE LA PEÑA, J. L., *Imagen de Dios. Antropologia Teológica Fundamental*, Sal Terrae, Santander, 1988.

TEIXEIRA, A., “A adolescência e a juventude como culturas. Os quadros sociais da experiência crente”, *Theologica* 47 (2012), 9-113.

TEIXEIRA, A., “A cultura religiosa na escola”, *Pastoral catequética* 5 (2006), 41-67.

TEIXEIRA, A., *Entre a exigência e a ternura: uma antropologia do habitat institucional católico*, Paulinas, Prior Velho, 2005.

TEIXEIRA, A., *Não sabemos já donde a luz mana*, Paulinas, Prior Velho, 2004.

TEIXEIRA, A., *Religião na sociedade portuguesa*, Fundação Francisco Manuel dos Santos, Lisboa, 2019.

TERRA, D., *A leitura crente dos sinais dos tempos: Fundamentação, procedimento e dificuldades*, UCP, Lisboa, 2012.

TORRALBA, F., *Inteligencia espiritual*, Plataforma, Barcelona, 2012.

TORRES QUEIRUGA, A., *Fin del cristianismo premoderno. Retos hacia un nuevo horizonte*, Sal Terrae, Cantabria, 2000.

VIESSER, L. C., *Um paradigma didático para o ensino religioso*, Vozes, Petropolis, 1995.

ZUBIRI, X., *El Hombre y Dios*, Alianza, Madrid, 1984.

Webgrafia

SPOTIFY, "Not so obvious Easter Playlist",

[https://open.spotify.com/playlist/1D5dVmLKrGIpvMR5nqssQl?si=1EvbXFLPTmKeUpDvK](https://open.spotify.com/playlist/1D5dVmLKrGIpvMR5nqssQl?si=1EvbXFLPTmKeUpDvK8yFg)

[8yFg](https://open.spotify.com/playlist/1D5dVmLKrGIpvMR5nqssQl?si=1EvbXFLPTmKeUpDvK8yFg), accedido a 22-06-2019.