



eCOMMONS

Loyola University Chicago
Loyola eCommons

Ignatian Pedagogy Bibliography

Faculty Center for Ignatian Pedagogy

2005

A Cura Personalis e a Educação Na Companhia de Jesus - li

José Manuel Martins Lopes

Follow this and additional works at: <https://ecommons.luc.edu/ignatianpedagogy>

Recommended Citation

Lopes, José Manuel Martins. A Cura Personalis e a Educação Na Companhia de Jesus - li. Revista Broteria, 16, 1: 159-182, 2005. Loyola eCommons, Ignatian Pedagogy Bibliography, <https://ecommons.luc.edu/ignatianpedagogy/355>

This Journal Article is brought to you for free and open access by the Faculty Center for Ignatian Pedagogy at Loyola eCommons. It has been accepted for inclusion in Ignatian Pedagogy Bibliography by an authorized administrator of Loyola eCommons. For more information, please contact ecommons@luc.edu.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-No Derivative Works 3.0 License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/).

Agosto/Setembro 2005

Série Mensal

Assinatura para 2005: *Portugal 45,00 € (IVA incluído); U. Europeia 85,00 €; Outros países 90,00 €*

Número avulso: *5,50 € (IVA incluído)*

Números atrasados (+3 anos): *preço actual*

ISSN 0870-7618

**Depósito Legal 54960 / 92
Reg. da D.G.C.S. 101763**

Tiragem: 1300 exs.

Director *Hermínio Rico SJ*

Director Adjunto *Domingos Terra SJ*

Conselho de Direcção *Isidro Ribeiro da Silva SJ*
Luís Rocha e Melo SJ

Conselho de Redacção *Luís Archer SJ*
Francisco Sarsfield Cabral
Roberto Carneiro
Alfredo Dinis SJ
Mário Garcia SJ
Nuno da Silva Gonçalves SJ
Emília Nadal
Michel Renaud
Daniel Serrão

Secretariado *Maria Adelaide Madureira*
Ana Maria Pereira da Silva

Propriedade *Brotéria — Associação Cultural e Científica*

**Direcção, Administração,
Assinaturas e Distribuição** *R. Maestro António Taborda, 14 • 1249-094 Lisboa*
Tel. 21 396 16 60 - Fax 21 395 66 29

Design Gráfico *Teresa Olazabal Cabral*

Composição e impressão *Oficinas Gráficas de Barbosa & Xavier, Lda., Braga*
Rua Gabriel Pereira de Castro, 31-A e C
Tels. 253 618 916 / 253 263 063 – Fax 253 615 350
NIPC 500041539

ÍNDICE

- 111 *José Eduardo Franco*
Linhas mestras da reflexão política do P. Manuel Antunes: «Repensar Portugal» na transição da ditadura para a democracia
- 127 *Maria Alexandra Ribeiro*
Comissões de ética para a saúde: Generalidades
- 143 *António Lopes SJ*
O «Colégio dos Meninos Órfãos» da Mouraria e a evangelização do Brasil
- 159 *José Manuel Martins Lopes SJ*
A cura *personalis* e a educação na Companhia de Jesus - II
- 183 *Pierre de Charantenay SJ*
O Não francês

NOTAS E COMENTÁRIOS

- 191 *João Bigotte Chorão*
O «visibile parlare» de António Osório
- 195 ***Bibliografia***
- 207 ***Obras recebidas na redacção***

Linhas mestras da reflexão política do P. Manuel Antunes: «Repensar Portugal» na transição da ditadura para a democracia

José Eduardo Franco *

De todo um povo. Que não apenas de um grupo. Importa que as alegrias e as tristezas, os encargos e as esperanças, os sofrimentos e as exultações que, por princípio, são comuns, afectem real, efectivamente e equitativamente a todos.

Sem párias e sem parasitas; sem privilégios e sem proscritos; sem humilhados e sem disfarçados. É isso que articula a ligação de todos os membros do mesmo espaço social. É isso que permite ao conjunto sobreviver nas horas de prova.

MANUEL ANTUNES

1. O mestre da palavra e da liberdade

Neste ano de 2005 assinalam-se, com várias iniciativas em Portugal, os 20 anos da morte do pedagogo jesuíta Padre Manuel Antunes (1918-1985), um dos maiores mestres e sábio multimodo e original do século XX português. Destacou-se como director e redactor da revista *Brotéria* (1965-1982), na qual escreveu centenas de artigos sobre Educação, Cultura, Filosofia, Classicismo, Política, Teologia e Economia assinados quer ortoniamente, quer com o recurso a pseudónimos. Ao todo, são 124 os pseudónimos conhecidos sob os quais Manuel Antunes publicou muitos dos seus escritos, sendo por tal considerado o autor lusitano que mais recorreu à pseudonímia. Recurso sistemático que se justifica pela necessidade sentida de iludir a censura do Estado Novo. Por outro lado, Manuel Antunes, estando à cabeça de uma revista de periodicidade mensal, confrontou-se algumas vezes com a falta de textos de autores de áreas diversificadas que preenchessem todas as secções dos números substanciais e pluritemáticos da *Brotéria*. Meses

A partir do livro *Repensar Portugal*, apresentação do pensamento democrático do P. Manuel Antunes, enquanto interpretação do país pela sua história, proposta de um modelo de sociedade e apelo a uma revolução moral, sem evitar sugestões concretas de acção. Antecedida de breves referências biográficas ao homem nas suas dimensões de professor e pensador pertencente a uma linhagem de pensadores sobre Portugal.

* Centro de Literaturas de Expressão Portuguesa das Universidades de Lisboa.

houve, por isso, para os quais o director teve de escrever vários textos sobre diferentes assuntos. O pseudónimo foi o melhor recurso encontrado como estratégia para dar a ideia de diversidade autoral e assim manter o cunho de uma revista multiparticipada.

Nos anos conturbados do pós-concílio, Manuel Antunes assumiu a direcção da *Brotéria*, imprimindo a esta revista uma nova dinâmica interdisciplinar e uma abertura ideológica plural a quadrantes da sociedade portuguesa que destoavam do ideário do pensamento único em vigor oficialmente. De facto, a redacção deste periódico dos Jesuítas era frequentemente incomodada pela Comissão de Censura e vários textos foram proibidos, rasurados pelo temível lápis azul e impedidos de serem publicados na íntegra, como se pode observar nalgumas provas tipográficas ainda guardadas nos arquivos da Casa de Escritores da Companhia de Jesus. Artigos de autores como Barata Moura, Miller Guerra, Bento Domingues, Lindley Cintra, que propuseram publicar estudos e reflexões sobre temas e correntes em voga na Europa e no Mundo, como o Marxismo, as reformas sociais e políticas democráticas, o estado da educação e da universidade e a necessidade da sua adaptação aos novos tempos, as implicações do Concílio Vaticano II, não poderiam deixar de atrair a atenção dos agentes da Censura¹.

Vale a pena recordar um caso quase caricato acontecido com Lindley Cintra e que ele próprio testemunha para ilustrar até onde poderia ir a suspeita e o boicote sobre o pensamento e a liberdade de expressão. O célebre professor de Filologia da Faculdade de Letras foi convidado a publicar na *Brotéria* uma conferência que tinha proferido no Grémio Literário sobre um tema aparentemente inócuo do ponto de vista ideológico: *Formas de tratamento em português*. Desde logo, o autor teve sérios problemas com a Censura, como recorda: «A conferência foi ameaçada pela censura. Ameaçaram destruir a sala, suponho por que entenderam *formas de tratamento* de uma maneira um pouco diversa daquilo que eu tinha em vista». Nesta sequência, adianta o professor de Linguística, «a respeito deste sistema de *formas de tratamento*, Manuel Antunes teve

¹ Sobre este assunto ver José Eduardo Franco, *Brotar Educação: História da Brotéria e do seu pensamento pedagógico*, Lisboa, Roma Editora, 1999.

que lutar com a censura para que se publicasse o meu texto integral, um texto que era de linguística, como podem facilmente calcular»². Mas o censurado refere a seguir a razão do cuidado da entidade censória. A preocupação residia no facto do autor defender «o alargamento do emprego de *tu* e *você*, formas de intimidade igualitária, já então preferidas pela gente jovem»³. A censura quis cortar as passagens do artigo consideradas perigosas e assim evitar a publicação do texto na sua versão integral. Só a intervenção de Manuel Antunes conseguiu contornar as intenções proibitivas dos censores.

O professor, o conciliador e a dívida

Mas a sua acção mais marcante foi na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, onde foi professor de disciplinas filosóficas e humanísticas durante dezenas de anos (1957-1983). Ali formou mais de 15 mil alunos, mormente através da cadeira de História da Cultura Clássica que era transversal aos vários cursos de Letras, entre a década de 50 e a década de 80. As suas aulas são recordadas, pelos seus alunos que hoje exercem actividade profissional e cultural em diversos sectores da sociedade portuguesa, como uma referência de saber e de capacidade pedagógica invulgares⁴.

Na homenagem que lhe foi dedicada pela revista *Reflexão Cristã*, dando voz a tantos alunos que em unísono reconhecem e exaltam os talentos pedagógicos deste professor de Letras, Salette Tavares recorda as suas aulas que marcaram milhares de alunos para toda a vida. A pequenez e fragilidade física deste homem contrastavam com a vastidão e solidez dos seus conhecimentos filosóficos, culturais, históricos, teológicos, antropológicos, sociológicos, no fundo, com o seu saber interdisciplinar de abrangência universalizante:

E o que eu gostaria de ter feito para hoje, seria mostrar como um mínimo de figura é tão grande que consegue arrebatar multidões como acontecia naquela universidade, onde eu conheci alunos que diziam: *somos mil na aula e todos estão suspensos nele*. Eu conheci pessoas que não se interessavam nada do ponto de vista religioso, mas que ficaram fascinados por aquele mínimo de voz, que tinha peso⁵.

² Luís F. Lindley Cintra, «Homenagem ao Padre Manuel Antunes», *Reflexão Cristã*, n.º 45 (Maio/Agosto, 1985), 19.

³ Cf. *Ibidem*, p. 21.

⁴ Cf. Hermínio Rico e José Eduardo Franco (coords.), *Fé, ciência e cultura: Brotéria 100 anos*, Prefácio de Eduardo Lourenço, Lisboa, Gradiva, 2003.

⁵ Salette Tavares, «Homenagem ao Padre Manuel Antunes», *Reflexão Cristã*, n.º 45 (Maio/Agosto, 1985), 6.

Manuel Antunes, que se transformou, na memória dos que conviveram com ele, numa espécie de Mito do Pedagogo – na arte de transmissão do saber universal por excelência – teve uma acção importante na transição conturbada e profundamente incerta do regime ditatorial para o regime democrático em Portugal, nos meados da década de 70. Esta acção discreta, mas empenhada, verificou-se junto dos alunos e professores da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa; e, ao mesmo tempo, junto de intelectuais e políticos, tendo sido conselheiro da Presidência da República e convidado para Ministro da Educação.

Enquanto professor da Faculdade de Letras, Manuel Antunes fez parte dos corpos directivos nos tempos conturbados do pós-25 de Abril. Nesta fase complexa, a Faculdade era semelhante a um barril de pólvora prestes a explodir. Na Universidade, laboratório de experiências políticas e confecções ideológicas, digladiavam-se correntes radicais com muita capacidade de intervenção e manipulação. Registaram-se vários saneamentos de professores e composições e recomposições dos quadros da Faculdade. A confusão e a balbúrdia grassavam neste período de incerteza e expectativas contraditórias. Manuel Antunes, não sem grandes tensões, foi dos poucos que conseguiu passar incólume diante destes processos persecutórios. Precisamente devido à sua admirada postura de pedagogo, ao seu «humanismo dialogal»⁶, de abertura ao diferente, que fazia dele um construtor de pontes entre pólos por vezes ideologicamente extremados de forma antagónica. Um pedagogo que o era para além da secretária do professor na sala de aula. Nesta qualidade de exímio conciliador chegou mesmo a ser apoiado, enquanto membro do Conselho Directivo daquela Faculdade, por um largo número de votantes até de quadran-tes que à partida lhe seriam adversos, como foi o caso do apoio recebido da parte do sector ligado ao MRPP. Lindley Cintra, que também fazia parte da direcção da Faculdade com Manuel Antunes, assinala que este apoio só pode ser entendido no contexto peculiar do ano de 1975: «Tratava-se de um ano em que todos nós andávamos um tanto desorientados pelas muitas e variadas coisas que se passavam em Portugal»⁷.

⁶ Filipe Barreto considera ser o *humanismo dialogal* a característica mais saliente da acção e do pensamento de Manuel Antunes que define deste modo: «Humanismo dialogal em busca do Universal e do Uno, o mesmo é dizer ao encontro do Humano. Marcha constante e eterna à procura das raízes que permitem compreender e respeitar, isto é, alcançar o segredo de *Ser Homem*, essa *totalização de racional e irracional* (M.A.). Humanismo e diálogo que são o centro de um projecto compreensivo». Luís Filipe Barreto, «Manuel Antunes (1918-1985): um Humanismo Dialogal», in *Jornal de Letras*, n.º 133, 22 a 28 de Janeiro, 1985, p. 9.

⁷ Lindley Cintra, *op. cit.*, 20.

Neste quadro de transição política e de revolução de mentalidades, Manuel Antunes produziu um conjunto importante de reflexões, dispersas em artigos e em livros, sobre a situação política de Portugal na conjuntura europeia e mundial. Elencou problemas, analisou propostas e projectos reformistas e propôs soluções mas, acima de tudo, apontou caminhos teóricos, hierarquizou valores e sugeriu orientações.

Manuel Antunes soube colher ideias e teses de pensadores que defendiam caminhos prioritários para a transformação de Portugal numa linha de progresso e depois modelar o seu próprio pensamento sobre o tema-problema. Teve precursores como Jaime Cortesão e António Sérgio que defendiam prioritariamente a reforma da educação e/ou da economia como medida propedêutica para levar a cabo o progresso do país.

O essencial daquilo que podemos chamar o seu «pensamento democrático» encontra-se reunido num pequeno livro intitulado *Repensar Portugal*. A diminuta dimensão física pode iludir a grandeza e o valor da síntese da reflexão antuniana sobre o Portugal pós-abrilino. É um livro sagaz e de uma tal lucidez que o torna válido para além do seu contexto epocal. Lindley Cintra, ao lado de outros intelectuais portugueses que têm apelado à leitura continuada desta obra, defende que ela merece ser revisitada pela sua flagrante actualidade:

Leiam *Repensar Portugal*. Numa época em que tanta coisa se disse, tanta coisa se escreveu, aquele livro é um livro importantíssimo, eu quase diria é único pela reflexão e pelo espírito que o anima. Não é único por não haver outros, é único pela maneira como as coisas foram passadas e como ali foram expostas. É preciso ler *Repensar Portugal*. Será uma das maneiras de agradecer a este homem a quem todos tanto devemos⁸.

⁸ *Ibidem*, p. 21.

A dívida da cultura e da sociedade portuguesas da era da democracia é verdadeira. Não só devem a este pedagogo jesuíta a formação de várias gerações de homens e mulheres que hoje regem os destinos do país ou são os actuais produtores de cultura ou professores de escolas e universidades ou ainda quadros de vários sectores de actividade da sociedade

portuguesa; como devem o seu contributo para a promoção, através da secção de crítica literária da *Brotéria*, de muitos escritores e poetas que ele começou a valorizar e a trazer para a ribalta, como foi o caso de Fernando Pessoa, Teixeira de Pascoaes e José Régio, entre outros⁹. Com tudo isto assumindo o risco de ser acusado de pretender reabilitar e absolver os devaneios de correntes literárias e ideológicas, como foi o caso da corrente modernista e de outras. Devem ainda outros autores, hoje célebres, com quem ele conviveu e partilhou amizade e o recordam nas suas memórias como um mestre, casos de António Sérgio, Jorge de Sena e Sophia de Mello Breyner.

Devemos-lhe, afinal, todos, pois no contexto complexo da transição democrática Manuel Antunes constituiu uma espécie de ponto de moderação e de equilíbrio, através da sua intervenção e aconselhamento serenos, através das suas aulas humanizantes e através dos seus escritos que procuravam mais a compreensão e menos a polémica. Deste modo, influenciou no rumo dos acontecimentos em vista da construção de uma sociedade que aspirasse verdadeiramente à democracia e evitasse as tentações de novos totalitarismos que se desenhavam no horizonte, fossem eles de esquerda ou de direita.

Um pensador entre outros pensadores

Repensar Portugal é o melhor legado deixado por um homem que teve esse papel de conciliador de opostos e moderador de euforias que cegam a razão, papel tão decisivo nos momentos de revolução para evitar que estes derivem em confrontações sangrentas.

A reflexão antuniana sobre Portugal, embora seja original, não aparece isolada¹⁰. Ela ombreia com outros contributos de pensadores notáveis da intelectualidade portuguesa do século XX e XXI. Cumpre-nos aqui lembrar as obras emblemáticas que então foram vindo a lume e que manifestam esta preocupação de questionar a identidade portuguesa para lançar luz crítica sobre a situação presente, de modo a iluminar caminhos e sentidos para a construção da jovem democracia lusitana.

⁹ Um dos primeiros artigos que Manuel Antunes escreveu na *Brotéria* data de 1940 e trata precisamente de crítica literária e sobre estes poetas aos quais dedicará muitas análises ao longo das várias décadas em que foi redactor e director desta revista. Ver Manuel Antunes, «A poesia modernista: de 'Orpheu' a 'Altitude'», *Brotéria* 31 (1940), 300-320.

¹⁰ Cf. José Medeiros Ferreira, *História de Portugal. Portugal em transe (1974-1985)*, Direcção de José Matoso, Lisboa, 1994, p. 173. Para uma contextualização complementar da problemática do Portugal abrilino ver João Medina, *História de Portugal dos tempos pré-históricos aos nossos dias*, Vol. XIV, Amadora, Clube Internacional do Livro, 1995.

Eduardo Lourenço, em 1978, lançou o polémico livro *Labirinto da Saudade* que denunciava o profundo e traumático «irrealismo» da imagem que os portugueses têm feito da sua própria história, procurando desconstruir a imagem ideal e escarpelar as razões desta portentosa mitificação do passado que impede por vezes de apostar no presente e acreditar no futuro¹¹.

António Quadros e mais ainda Agostinho da Silva, ao lado de outros pensadores da escola da Filosofia Portuguesa, recuperaram a herança cultural do Portugal imperial e da utopia quinto-imperialista inerente à projecção do destino de Portugal no mundo, redefinindo-o na linha da espiritualidade portuguesa de fundo joaquimista e valorizando o eixo cisatlântico no quadro de reajustamento da sua centralidade geográfica¹².

Recordem-se ainda, entre alguns outros, as problematizações prospectivas de José Fernandes Fafe em torno das sequelas da adesão de Portugal à Comunidade Europeia¹³, ou, mais recentemente, José Gil que tem feito uma radiografia sagaz da mentalidade portuguesa, e que em alguns aspectos vai ao encontro daquilo que foram as intuições de Manuel Antunes. Ao perscrutar os «factores microscópicos» que não aparecem nos relatórios e nos inquéritos, mas que explicam em grande medida, enquanto atitude mental, o nosso atraso secular, Gil aponta a inveja, o ressentimento e o queixume como factores que obstruem o progresso e que estão aquém da burocracia e do clientelismo, mas não são menos importantes enquanto barreiras psicológicas. Diz o autor que o poder psicótico da inveja só pode vingar perante o ser frágil que «constitui a condição geral dos portugueses»:

É o queixume – cuja relação com a inveja é das mais estreitas; enfim, uma última razão parece ser decisiva para dar às invejas um lugar privilegiado na sociedade portuguesa actual: o facto de esta sair de um regime de desvalorização, humilhação e mutilação das forças de vida do indivíduo. Na escala do «pequeno homem», impedidas de se desenvolver e expandir, essas forças voltaram-se contra si próprias¹⁴.

¹¹ Cf. Eduardo Lourenço, *Labirinto da saudade: Psicanálise mítica do destino português*, Lisboa, D. Quixote, 1978.

¹² Cf. Agostinho da Silva, *Considerações e outros textos*, Lisboa, Assírio & Alvim, 1988; e António Quadros, *Portugal, Razão e Mistério. Projecto Áureo ou Império do Espírito Santo*, 2 Vols., Lisboa, 1987.

¹³ José Fernandes Fafe, *Está Portugal em vias de deixar de existir*, Porto, Página a Página, 1994.

¹⁴ José Gil, *Portugal, boje. O medo de existir*, Lisboa, Relógio d'Água, 2005, pp. 95 e 91.

2. O pensamento democrático antuniano

As linhas mestras do pensamento político do Padre Manuel Antunes, um pensamento genuinamente democrático, encontram-se claras e sintetizadas nesta sua proposta de *Repensar Portugal*, exercício tão necessário nos momentos de crise e de incerteza¹⁵.

¹⁵ Para uma análise do pensamento de Manuel Antunes numa perspectiva comparada com outros autores sobre a ideia de Portugal ver Miguel Real, *Portugal: Ser e Representação*, Lisboa, Difel, 1998, *passim*.

O autor começa por reconhecer e exultar com a mudança operada pela Revolução, olhando-a como uma espécie de primavera:

De um dia para o outro tudo pareceu novo. Era o fim das palavras largamente proibidas, dos gestos apertadamente contrafeitos, de uma certa mentira institucionalizada, do terror invisível mas presente em toda a parte. Era a possibilidade do termo de isolamento internacional, daquele «orgulhosamente sós» que é a contradição mesma do mundo em que vivemos. Era o suspenso despertar de um pesadelo de anos, cada vez mais denso, cada vez mais escuro. Era o emergir da «apagada e vil tristeza» para um mundo outro, o mundo da esperança na sua dimensão histórica tangível. Era o regresso à pátria comum de tantos que dela tinham sido expulsos, porque a amavam de outra maneira, mas dos quais se nos dizia, infatigavelmente, que a odiavam.

A revolução foi a festa. Festa dos cravos de Maio, da confraternização do Povo e das Forças Armadas, do entusiasmo colectivo, de uma certa irmandade não fingida, de uma vasta disponibilidade à abertura de uma por vezes cândida e larga espontaneidade¹⁶.

¹⁶ Manuel Antunes, *Repensar Portugal*, Lisboa, Multinova, 1979, p. 17. Este livro resulta da reunião de um conjunto de reflexões publicadas primeiramente em forma de artigos na *Brotéria* desde 1974.

Mas é nos momentos das revoluções e das grandes crises que antecedem ou as precedem que «um país busca reencontrar a própria identidade»¹⁷ e medita sobre o seu próprio destino de modo a definir o rumo e os contornos projectivos da construção do futuro. Momentos estimulantes e decisivos para a definição e redefinição identitárias da nação portuguesa, lembra este filósofo, foram os marcos das grandes revoluções e mudanças que balizam a história de Portugal: os anos de 1385, de 1640, de 1820, de 1910 e de 1926. O 25 de Abril de 1974 inscreve-se nesta genealogia e não poderia deixar de suscitar o repensar da herança e do sentido da existência portuguesa.

¹⁷ *Ibidem*, p. 18.

Nova excepção num país-excepção

Nesta esteira, Manuel Antunes traça aquilo que de melhor tem revelado a originalidade do ser português, situando-o no eixo comparativo das relações com os outros povos. É esta a ideia de Portugal que extrai da leitura do seu devir histórico. Faz o recorte de Portugal como um país paradoxal, o país-excepção, o país das surpresas, o país que desafia o estranho e o desconhecido, um país que sendo por natureza periférico no seu continente aspira a ser centro, um país incompreendido pelos outros e por si próprio, por isso, de certo modo, um país atormentado pela sua própria incompreensão e insatisfação; um país caseiro, que gosta de intimidade, mas que aspira à universalidade. Nas palavras mesmas do autor: «um país paradoxo vivo dos mais estranhos que a memória dos homens conhece»¹⁸.

¹⁸ *Ibidem*.

Tem sido país-excepção na sua surpreendente epopeia dos Descobrimentos marítimos do tempo do humanismo. Excepção que na sua pequenez conseguiu salgar obra tão grande como a nação brasileira, a difusão e a afirmação de uma língua ao patamar das mais faladas no mundo. A dimensão da sua literatura não deixa também de surpreender neste país de reduzida porção territorial e populacional e mais ainda reduzida porção de indivíduos qualificados culturalmente.

A revolução dos cravos constituiu, no quadro da Europa e do mundo do seu tempo, uma nova excepção que merece ser assinalada. Uma revolução de esquerda feita pelo exército, que normalmente costuma fazer golpes de Estado orientado por móveis ideológicos de direita. Mas ainda mais surpreendente foi o carácter em grande medida pacífico do processo revolucionário promovido pelas Forças Armadas:

Sem derramamento de sangue, desmantelam todas as organizações do poder e coacção em que esse regime se apoiava, instauram um dos mais amplos climas de liberdade a que pode aspirar o Estado Moderno, amnistiam presos políticos mesmo que os seus 'crimes' tenham tido aspectos de delitos comuns, fazem voltar do exílio membros de partidos há longos anos proscritos, oferecem a milhares e milhares de refractores e desertores a possibilidade de inte-

gração nas tarefas comuns, inauguram processos e modos no sentido de porem termo às guerras africanas que elas há mais de treze anos aguentam e nas quais se não têm sido vencedoras, também, em rigor, não têm sido vencidas¹⁹.

¹⁹ *Ibidem*, p. 19.

Aproveitar a oportunidade

O pensador tem, todavia, a aguda consciência de que este povo que nos grandes momentos da sua história é capaz de uma invulgar originalidade e agir com a marca da exceção, consegue suscitar a admiração dos outros povos, é um povo que nos longos anos da normalidade histórica acaba por esmorecer e viver uma existência e deixar-se possuir por uma espécie de adormecimento atormentado que o faz perder a vanguarda e cair no olvido da história universal. Manuel Antunes, que para isso tanto contribuiu, almejava que a originalidade desta revolução fizesse brotar uma democracia pacífica e de sucesso.

Depois da euforia revolucionária havia que tomar medidas para que o país não perdesse a oportunidade de utilizar bem a dádiva da democracia que de repente recebeu nas mãos. Manuel Antunes, antes de apresentar as linhas teóricas e propor medidas pragmáticas, procurou traçar a fisionomia psicológica do povo português, como tantos outros antes dele tentaram fazer, casos de Oliveira Martins, António Sérgio e António Sardinha. Eis o retrato do nosso povo que é ao mesmo tempo um diagnóstico, uma espécie de avaliação profilática preliminar à aplicação de soluções que poderão conhecer o insucesso se não tiverem em conta o perfil do destinatário:

Povo místico mas pouco metafísico, povo lírico mas pouco gregário; povo activo mas pouco organizado, povo empírico mas pouco pragmático, povo de surpresas mas que suporta mal as continuidades, principalmente quando duras, povo tradicional mas extraordinariamente poroso às influências alheias, povo convivente mas facilmente segregável por artes de quem o conduz ou se propõe conduzi-lo, é com um povo assim, é a partir de um povo assim que se torna imperioso iniciar a nova marcha que os acontecimentos do 25 de Abril vieram inaugurar numa das horas mais graves da história de Portugal²⁰.

²⁰ *Ibidem*, pp. 19-20.

Fazendo eco da expressão pessoana «É a hora», Manuel Antunes adverte que a hora lírica deveria passar. Importa agora que esta seja sucedida pela acção. No entanto, uma acção temperada pela reflexão ponderada, partindo de uma visão realista «do país que temos, do país que somos»²¹. Os desafios para a Democracia Portuguesa proposta por Manuel Antunes assentam naquilo a que podemos chamar um «realismo utópico», isto é, soluções exigentes e transformadoras da mentalidade e das estruturas, que não escamoteiem a realidade, mas que também não dispensam o fermento mobilizador da utopia.

²¹ *Ibidem*, p. 20.

Definição dum modelo de sociedade

O pensamento de Manuel Antunes pode ser caracterizado no seu todo como um *pensamento paradigmático*. As suas análises e propostas em torno de reformas sociais, educativas, políticas e até religiosas remetem sempre para a preocupação de definir os paradigmas, os modelos fundamentais que devem presidir aos universos de intervenção que se pretendem reformar ou fazer evoluir.

Esta demanda pensante de redefinição não pode ser desligada dos próprios contextos de transição e de mudança que este intelectual experimentou. No plano religioso, viveu a extraordinária mudança que representou o Concílio Vaticano II. No plano educativo, acompanhou as sucessivas reformas, nomeadamente a de Veiga Simão do princípio da década de 70, para a qual contribuiu com diversos artigos e à qual dedicou um número especial da *Brotéria*. No plano político e social, viveu de forma empenhada e responsável a transição política da ditadura para a democracia. Os tempos de grandes mudanças e de crise exigem precisamente o repensar dos velhos paradigmas, de forma a que se possam operar transformações consistentes.

Assim sendo, a pedra angular do projecto democrático deve ser a definição objectiva do modelo de sociedade que se deseja para sobre ele edificar um sistema, um regime, um *corpus* legal, um mecanismo que regule a vida em liberdade.

O sonho antuniano de uma sociedade democrática nova implica a rejeição das «experiências passadas e falhadas» dos modelos sociais do «liberalismo atomista» e do «colectivismo totalitarista»: «Uma sociedade que enterre de uma vez para sempre os monstros inumanos de um passado mais ou menos próximo ou mais ou menos remoto»²². Exige ainda que não se caia na tentação da maximização do lucro e da sacralização do poder. Uma sociedade marcada e manifestada pelo seu fundamento ontológico e transformada por uma revolução ontológica axial: «em que a liturgia do ser elimine, vá eliminando, a liturgia do aparecer em que a sociedade portuguesa, ao longo dos séculos, tão fecunda e faustosa tem sido»²³. Uma sociedade em que o Estado que a estrutura e a organiza esteja ao serviço da comunidade e de cada cidadão, em vez de estar ao serviço de si próprio e das elites que o compõem e o perenizam. Uma sociedade marcada pelo imperativo do humano, do respeito pela dignidade de cada um dos seus membros. Uma sociedade que saiba aliar inovação com a tradição, modernização com equilíbrio ecológico e respeito pela estética da paisagem, o incremento da tecnologia ao respeito pela originalidade e individualidade de cada ser homem, sem cair na tentação de robotizar e serializar. Uma sociedade plural em que o conflito dê lugar ao debate sábio, a competição dê lugar à competência e à solidariedade, em que a uniformização dê lugar ao respeito pela diferença e pelo acolhimento sereno do outro, uma sociedade em que a mentira definida pela propaganda e pela demagogia seja substituída pela verdade das intenções e das acções.

Para que esta utopia social se construa, o autor considera que é preciso demonstrar e criar uma mentalidade imune a certos mitos que têm traumatizado a história portuguesa: o messianismo secularizador que se tem apresentado «como substituto fácil da fé na transcendência e em que esta não possa cobrir com o seu manto protector um mundo de superstição ou de interesses bem mesquinhos»²⁴. E além disto urge estar prevenidos para outros mitos subsidiários que têm paralisado o progresso português de uma forma sustentada:

²² *Ibidem*, p. 11.

²³ *Ibidem*.

²⁴ *Ibidem*, p. 12.

O mito do messianismo de classe, o mito da crença no progresso indefinidamente linear da humanidade; o mito do imperativo absoluto da revolução tecno-científica; o mito da necessidade de um Estado onnipotente e omnipresente²⁵.

²⁵ *Ibidem*, p. 13.

Esta sociedade portuguesa renovada, para tal precisa de deixar de olhar saudosa e eternamente para o passado, de maneira que «o saber, o saber-fazer e o saber-viver se conjuguem no modo do presente a abrir para o modo futuro»²⁶.

²⁶ *Ibidem*.

Esse caminho só pode ser percorrido por Portugal com uma forte dose de utopia, com um horizonte onírico exigente e mobilizador, pois «sem esses mínimos de utopia será muito difícil – ou talvez impossível – culturalizar a sociedade e socializar a cultura»²⁷. Mas ao mesmo tempo com um sentido forte de realismo traduzido em empenhamento e esforço concretos, pois «a democracia é preciso merecê-la»²⁸.

²⁷ *Ibidem*, p. 15.

²⁸ *Ibidem*, p. 28.

Revolução moral

A preocupação maior de Manuel Antunes era que o modelo de desenvolvimento fosse um modelo de humanismo integral, ou seja, um progresso que promovesse o homem na totalidade das suas faculdades e aspirações profundas. Temia, por isso, um desenvolvimento parcelar que aumentasse exageradamente certas dimensões e subdesenvolvesse outras, tornando assim o crescimento humano deficiente. Para evitar tais enviesamentos, defendia a prossecução de um desenvolvimento assente nos mais altos valores humanos em todas as fases etárias. Assim sendo, o modelo de sociedade que concebia deveria ter o homem por centro e em que a política, a cultura, a economia e todos os sectores vivos do existir social deveriam ser vinculados e iluminados pela ética.

Para alcançar a realização desta «utopia social» aponta quatro grandes caminhos que deverão ser percorridos e vividos: «o conhecimento político, a capacidade do agir político, convicções básicas e carácter, principalmente carácter»²⁹.

²⁹ *Ibidem*, p. 14.

Por isso, advogava que, para que o projecto democrático tivesse sustentabilidade e solidez a longo prazo, a revolução política, económica e social acontecida em 1974 deveria ser completada com uma revolução moral:

Procedeu-se a uma revolução política. Procedeu-se a uma revolução económica e social. Procedeu-se, até certo ponto, a uma revolução cultural. E a revolução moral? Sem ela, as outras revoluções correm o risco de não passarem de perversões. Sem ela, uma corrupção sucede fatalmente a outra corrupção ou, talvez pior, a antiga perpetua-se. Sem ela, a «exploração do homem pelo homem» muda apenas de campo³⁰.

³⁰ *Ibidem*, p. 45.

Os grandes eixos axiológicos dessa revolução moral são a realização da justiça e passam pela adopção de uma cultura de solidariedade e pela vivência sábia da liberdade que não a libertinagem ou a anarquia; assim como o cultivo dos valores da honestidade e da transparência verdadeira, de modo a criar a confiança nas instituições e dar crédito ao Estado. Mas ao mesmo tempo não descarta a importância do realismo na prática desta revolução:

Uma revolução moral que seja no entanto realista, renovando as instituições existentes – e não apenas mudando-lhes os nomes – e criando outras que se imponham. Uma revolução moral que tenha a coragem de afirmar na prática, dentro da sensatez e dentro do equilíbrio, a norma teórica da coactividade do Direito. Uma revolução moral que estabeleça o primado da produtividade sobre a propriedade – estatal ou outra –, da cultura sobre a economia, do ser sobre o ter, da comunidade sobre a sociedade³¹.

³¹ *Ibidem*, p. 56.

Do ponto de vista pragmático, Manuel Antunes defende que os programas políticos devem ter como prioridade incontornável a correcção das assimetrias materiais e culturais do país, nomeadamente o desigual dualismo cada vez mais desmesurado entre o litoral e o interior, entre o continente e as regiões insulares, entre os pólos urbanos e os pólos rurais de modo a superar a tendência para a criação de regiões muito desenvolvidas e outras carentes de infra-estruturas que possibilitem um real progresso.

Objectivos estruturais de acção

No que respeita à praxeologia política defende a importância de combater os chamados vícios-avatares que atacam e perigam corroer qualquer sistema democrático, como já aconteceu num passado não muito longínquo desde o liberalismo. Quatro grandes objectivos estruturais de acção são propostos como imperativos programáticos a realizar para dismantelar os vícios a eles inerentes: desburocratizar, desideologizar, desclientelizar, descentralizar³².

³² *Ibidem*.

Desburocratizar, implica antes de mais simplificar os desdobramentos e complicações burocráticas que lentificam e atrofiam a celeridade dos procedimentos para o fomento de estruturas que desenvolvam o país.

Desideologizar enquanto atitude de recusa do fanatismo ideológico e não como forma de propugnar o fim das ideologias.

Desclientelizar significa inibir a tentação dos movimentos partidários para a criação de círculos clientelares que parasitam o poder e o Estado instaurando sistemas de corrupção e injustiça.

E descentralizar significa antes de mais a partilha do poder, contra a tentação do centralismo avassalador que impede as comunidades locais de terem parte nas decisões para a resolução dos seus problemas³³.

³³ Ver a análise de António Reis, «Homenagem ao Padre Manuel Antunes», *Reflexão Cristã*, n.º 45 (Maio/Agosto, 1985), 43.

Aquém de tudo isto, está o plano cultural e mental que precisa necessariamente de uma séria transformação. Urge que se opere uma verdadeira palingenesia através de uma nova educação capaz de «aprender a conjugar o realismo político e a esperança», pois «é necessário saber trocar a aventura mercantil pela aventura do espírito»; capaz de prevenir os «sebastianismos endógenos» e os «imitacionismos exógenos»³⁴; isto é, capaz de dar a Portugal um caminho próprio, natural, que permita a assunção plena da sua identidade e do seu modo de estar e viver no mundo.

³⁴ *Ibidem*, p. 63.

Só por este desejo interior de renovação, de palingenesia, de mudança de mentalidade se tornará possível

³⁵ *Ibidem*, p. 84.

retomar a história do nosso País, só assim será possível a re-invenção de Portugal por Portugal, a recriação de Portugal por Portugal. Através da democracia como espaço da liberdade e da comunidade, da subjectividade e da legalidade, da consensualidade e da soberania popular³⁵.

Para tal, urge que de facto «o presente seja a pátria dos lúcidos», como desejava Manuel Antunes, e que cada cidadão saiba de facto interiorizar a democracia e não apenas dizer que é democrata ou quer a democracia.

Mais do que um analista ou comentador político Manuel Antunes foi, como lhe chamou Raul Proença, um pedagogo, ou como o apelidou Manuel Ferreira Patrício um antropagogo. Afinal, como bem conclui António Reis, trata-se de um

sábio que reflecte sobre as coisas da política inclusivamente sobre o nosso quotidiano, mas deste ponto de vista alússimo que é aquele que tem a visão do conjunto, a grande visão dos princípios e a visão de toda uma ética que deve informar as actividades políticas³⁶.

³⁶ António Reis, *op. cit.*, 44. Ver também os textos-testemunhos de A. L. Sousa Franco, de J. David Pinto Correia, de Maria Ivone de Ornelas de Andrade e de Maria Lúcia Garcia Marques sobre «Padre Manuel Antunes – 4 memórias», *ICALP – Revista do Instituto de Cultura e Língua Portuguesa*, n.º 1 (1985), 62-75.

Comissões de ética para a saúde: Generalidades

Maria Alexandra Ribeiro *

*Segure as rédeas do progresso e tome as decisões éticas
que lhe tornem possível plasmar um futuro autenticamente humano.*

LUÍS ARCHER, 1995

Introdução

As comissões de ética, enquanto forma de assistência ética, justificam-se para «o acompanhamento da resolução de casos concretos, cujas alternativas para a prossecução da acção implicam não apenas competências profissionais mas também considerações de ordem ética¹».

Os progressos biomédicos a que hoje assistimos colocam em si questões éticas de difícil resolução mas, acima de tudo, inexistentes há décadas atrás, do que resulta uma necessária e imprescindível avaliação ética de modo a garantir o princípio da dignidade humana, ou seja, respeitar a identidade única que cada um de nós constitui. São vários os centros de «reflexão bioética» em Portugal, uns de carácter local, como são as comissões de ética para a saúde, maioritariamente a nível hospitalar, outras de carácter mais geral, de que são exemplo o Instituto de Bioética (IB), o Conselho Nacional de Ética para as Ciências da Vida (CNECV), ou ainda o Serviço de Bioética e Ética Médica de Faculdade de Medicina do Porto, ou o Centro de Bioética da Faculdade de Medicina de Lisboa. As comissões de ética constituem o lugar privilegiado de reflexão livre, racional e fundamentada.

O processo de institucionalização da bioética, para além da sua consequente estruturação enquanto *ciência*, tem permi-

Explicação das razões que as justificam e história do aparecimento das comissões de ética para a saúde, desde os primeiros exemplos nos Estados Unidos por iniciativas pontuais, até à tendência, e necessidade, de passarem do âmbito local para o nacional e mesmo supranacional. Críticas que elas suscitam. Percurso, competências, composição e funcionamento destas comissões em Portugal e avaliação delas.

¹ Maria do Céu Patrão Neves (coord.), *Comissões de Ética. Das bases teóricas à actividade quotidiana*, 2.^a ed. rev. e aum., Coimbra, Gráfica de Coimbra, D.L. 2002, p. 122.

* Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Nova de Lisboa. Mestre em Bioética pela Universidade Católica.

tido a criação de espaços dedicados à reflexão sobre a identidade sociocultural, histórica, económica e religiosa das comunidades em que os indivíduos se movimentam. Também a necessidade de uma reflexão bioética aplicada à investigação científica em geral, ou à prática clínica em particular, tem conduzido à criação destes espaços, que podem ser de natureza meramente reflectiva ou de carácter regulamentador. A necessidade de formalização destas áreas de reflexão conduziu, na maior parte dos casos, à criação de comissões de ética que, quando exercem a sua função na área da saúde, se designam por comissões de ética para a saúde, abreviadamente CES, que são organismos vocacionados para implementar e desenvolver a assistência ética hospitalar.

De facto, a necessidade de assistência ética resulta não só de factores de ordem científica, mas também de factores de natureza social, com a Declaração Universal dos Direitos do Homem, em 1948; e também de factores deontológicos, em que a prestação dos cuidados de saúde deixou de assentar somente na ética profissional ou de carácter deontológico, tradicionalmente baseada nos princípios da beneficência, para passar a incluir modernas perspectivas da pessoa humana, de que o princípio da autonomia é o que se apresenta com maior relevo. As comissões de ética são assim, por excelência, a modalidade de assistência ética.

Os Centros de Reflexão, enquanto grupos de composição cada vez mais pluridisciplinar, debatendo e aprofundando as questões éticas relacionadas com os avanços científico-tecnológicos, multiplicam-se hoje por quase todo o Mundo, com destaque para os países ocidentais, América do Sul, Austrália e Japão. Geralmente, estes centros têm a seu cargo a produção de bibliografia especializada, de que são exemplo, em Portugal, os «Cadernos de Bioética» que datam de 1990.

Um pouco de história

A investigação científica, e consequentemente a experimentação no Homem, tem sido indispensável não só para o pro-

gresso da medicina, mas também para o progresso da humanidade. Obedece a regras e princípios estritos, salvaguardados em normas e códigos específicos para o efeito, e se, até determinada altura, a salvaguarda e respeito destes princípios estava entregue aos investigadores e à sua consciência moral, «atrocidades» que aconteceram por exemplo na Rússia, Alemanha Nazi, e Europa em geral, mostraram a necessidade de criar mecanismos formais de avaliação ética da experimentação nos humanos.

A Ocidente, foi com o «Julgamento de Nuremberga»², 1947, que se foi tomando consciência da importância das comissões de ética, particularmente actuantes na área da investigação clínica. Mas só em 1964, partindo de uma iniciativa da Associação Mundial dos Médicos, é que se procedeu à elaboração de um documento sobre princípios orientadores – recomendações – aos médicos na investigação biomédica em seres humanos, naquilo que constituiu a «Declaração de Helsínquia»³, e que apontava para a necessidade de avaliação de todos os projectos de investigação no Homem.

Criaram-se, assim, as primeiras comissões de ética, constituídas por «homens bons», destinadas à protecção dos indivíduos sujeitos à experimentação no Homem. Nos EUA, nos anos 60, surgiram as primeiras comissões – as *Institutional Review Boards* (IRB) – dedicadas à revisão de projectos científicos de investigação em seres humanos. Embora já em funcionamento desde a década de 60, foi a partir da década de 70 que estas começaram a ter protagonismo óbvio, depois de em 1974 o Congresso Norte-Americano ter estabelecido a obrigatoriedade destas comissões sempre que os projectos de experimentação em seres humanos fossem financiados pelo Estado. Foi também em 1974 que o Congresso Norte-Americano criou a comissão responsável pela produção do, hoje famoso, *Belmont Report*, concluído em 1979 e que formulou os primeiros princípios normativos da acção na investigação biomédica, com o objectivo de prevenir abusos. Os IRBs viriam, então, a implementar-se em todos os países desenvolvidos científica e tecnologicamente, desde o Canadá até à Europa, como por exemplo

² As experiências clínicas efectuadas por médicos nazis em judeus e prisioneiros de guerra levaram o Tribunal Internacional de Nuremberga, em 1947, a julgar estes crimes, dando origem à elaboração de um código acerca da experimentação realizada em seres humanos. O código de Nuremberga consiste, assim, na primeira redacção de um texto que estabelece limites e regras à experimentação em humanos.

³ A «Declaração de Helsínquia» foi adoptada na 18.ª Assembleia Médica Mundial, em Helsínquia, na Finlândia, em 1964. Foi subsequentemente alterada em edições posteriores, até à 52.ª edição, em 2000, em Edimburgo, Escócia.

Bélgica, França e Inglaterra, sob a designação de «Comissões de Ética de Investigação Clínica».

O Julgamento de Nuremberga, de natureza essencialmente jurídica, e o relatório *Belmont*, de natureza ética, foram os dois primeiros grandes documentos que estabeleceram regras legitimadoras da experimentação humana.

A crescente complexidade de determinadas situações clínicas, bem como as novas tecnologias, desencadearam a necessidade de uma reflexão aprofundada e partilhada na tomada de determinadas decisões médicas, nomeadamente as que envolviam a definição de prioridades no acesso a recursos de saúde, ainda escassos, como por exemplo o acesso à diálise renal em doentes crónicos. Esta «nova possibilidade» «empurrava» os médicos para a tomada de decisão sobre a quem se prolongava a vida ou, pelo contrário, quem era condenado à morte em breve. E foi assim que, em 1962, em Seattle, nos EUA, terá surgido a primeira «Comissão de Ética Clínica» – *God's Committee* («Comités Divinos»), constituída por leigos, ainda sem estatuto legal, cuja função era precisamente a de definir critérios e seleccionar os pacientes que iriam beneficiar da máquina de hemodiálise.

Surgiram, assim, nos EUA e Canadá, comissões de ética hospitalares, que abriram caminho à criação de comissões de ética responsáveis pela avaliação das questões de natureza ética associadas à evolução médica – científica e tecnológica – e às práticas médicas daí decorrentes. Só em 1975 é que estas comissões de ética clínica ou assistencial viriam, porém, a ser regulamentadas, e a obrigatoriedade de criação destas comissões em todas as unidades de serviços de saúde norte-americanas data de 1983.

As comissões de ética surgiram primeiro associadas a instituições em particular, tendo por isso um carácter local, mas rapidamente se percebeu da necessidade de estipular normas/directrizes de carácter geral, surgindo assim as comissões de ética de âmbito nacional. A primeira, nos EUA, foi criada pelo Presidente Carter, seguindo-se-lhe a França em 1983. Nasceram assim, um pouco por toda a parte, comissões ou conselhos desta natureza⁴.

⁴ Em 1987, apenas a França, a Dinamarca e a Suécia tinham criado comissões nacionais de bioética; actualmente, todos os países do Conselho da Europa possuem comissões deste tipo, que se reúnem periodicamente (M. C. Patrão Neves, *op. cit.*, p. 83).

A nível internacional, existe desde 1976 a Comissão Orientadora de Bioética do Conselho da Europa (*Comité Directeur pour la Bioéthique*, CDBI), e desde 1978 o Grupo Europeu de Ética (GEE), uma comissão consultiva da União Europeia que tem elaborado recomendações, dirigidas ao Parlamento Europeu e à Comissão dos Ministros do Conselho da Europa, por exemplo sobre a utilização e experimentação de embriões e fetos humanos (Recomendações 1046 de 1986 e 1100 de 1989). O CDBI ⁵ é, actualmente, a instância europeia de bioética mais importante. Recentemente (1993), criou-se na UNESCO uma Comissão Internacional de Bioética, «Conselho de Bioética», dedicado a estudar, a nível mundial, as questões fundamentais da bioética, na procura de soluções e normas consensuais, respeitando a pluralidade de sociedades, culturas e religiões, bem como o seu próprio enquadramento legal. Esta comissão pretende, assim, emitir pareceres que constituam instrumentos jurídicos internacionais capazes de servir de base à criação de normas legislativas a serem adoptadas nos países membros⁶.

A ética, em si mesma, não constitui uma competência da União Europeia, contudo, determinadas questões como, por exemplo, a protecção da saúde e investigação na agricultura já têm enquadramento no quadro da União Europeia, pelo que, pouco a pouco, a discussão ética está a ser introduzida e desenvolvida nesta: é exemplo o artigo 7.º da Directiva do Conselho 98/44/EC de 6 de Julho, no que diz respeito às intervenções Biotecnológicas⁷. Existem ainda outras instituições da União Europeia preocupadas com questões éticas de natureza diversa. São, por exemplo, os grupos de trabalho ESLA que se ocupam dos aspectos éticos, sociais e legais do programa do genoma humano e HER, que se ocupam da investigação em embriões humanos.

Assim, necessidades distintas levaram ao aparecimento de comissões de ética segundo dois modelos de actuação diferentes. Por um lado, de acordo com os moldes dos *Institutional Review Boards* americanos, respondendo unicamente às questões que lhes são colocadas, como por exemplo a

⁵ O CDBI foi criado com esta designação em 1992. Em 1996, o CDBI concluiu o texto da Convenção de Bioética, que constitui uma espécie de magna-carta dos países democráticos europeus em matéria de Bioética, tendo sido assinada, ratificada e promulgada por alguns países; em Portugal está em vigor desde 1 de Dezembro de 2001. (M. C. Patrão Neves, *op. cit.*, p. 71).

⁶ A título de exemplo, pode referir-se a «Declaração Universal sobre o Genoma e os Direitos da Pessoa Humana», de 1996, proibindo a clonagem reprodutiva humana, que foi aprovada por unanimidade na Assembleia-geral da ONU, em 1997.

⁷ Paula Martinho da Silva, «Bioética e Organizações Internacionais», in L. Archer, J. Biscaia, W. Osswald, M. Renaud (coord.), *Novos desafios à bioética*, Porto, Porto Editora, 2001, p. 330.

apreciação de projectos de investigação; por outro, dedicadas a responder a todas as questões do foro bioético hospitalar, como são a investigação e os ensaios clínicos, mas também as práticas clínicas. De comissões locais, as comissões de ética passaram a comissões nacionais e, actualmente, adquiriram já carácter internacional, numa tentativa de uniformizar procedimentos e práticas a nível (quase) Mundial.

As comissões de ética em Portugal

As comissões de ética em Portugal, na sua grande maioria, surgiram no passado por imposição legal da necessidade de um parecer de uma comissão de ética para o estabelecimento de protocolos de investigação entre os hospitais e a indústria farmacêutica, mais do que de uma necessidade sentida no seio da comunidade hospitalar. Surgiram também como resultado de iniciativas pontuais e espontâneas, numa tentativa de dar resposta a problemas de ordem diversa, como os que resultam, por exemplo, da elaboração de códigos internacionais relativos à experimentação no Homem, e dos avanços das ciências biológicas com impacto directo na Medicina. Estas comissões seguem a linha de reflexão bioética francesa, com preocupações vincadamente sociais e metafísicas, por oposição à tendência individualista e normativa da bioética anglo-saxónica.

Em Dezembro de 1988, criou-se formalmente em Coimbra um centro de reflexão de bioética – Centro de Estudos de Bioética. Este centro – CEB – nasceu como uma associação sem fins lucrativos, de âmbito nacional, a partir de um grupo de médicos, teólogos, juristas, psicólogos e filósofos, que periodicamente se reuniam para «discutirem» sobre os problemas éticos que resultavam da aplicação dos progressos tecnológicos à Medicina e à Biologia.

Só mais tarde surgiu o Conselho Nacional de Ética para as Ciências da Vida (CNECV), instituído pela Lei 14/90 de 9 de Junho, que iniciou as suas funções em 31 Janeiro de 1991. A este competia «analisar sistematicamente os problemas morais suscitados pelos progressos científicos nos domínios da biolo-

gia, da medicina ou da saúde em geral»⁸. Tem emitido pareceres diversos, alguns requeridos pela Assembleia da República ou Ministro da Saúde, entre outros, e também por iniciativa própria⁹, e apesar de ser um conselho de nível nacional não dispõe de qualquer poder financeiro ou legislativo, para além do moral, tendo maioritariamente, função pedagógica de elucidação da opinião pública.

Também de carácter nacional, foi criado em Junho de 2002 o Instituto de Bioética, sucessor do Gabinete de Investigação em Bioética (GIB) da Universidade Católica, esse fundado em Outubro de 1995, e que tinha como função a investigação interdisciplinar na área das ciências da vida, cujo princípio orientador de reflexão ética é o respeito pelo valor da vida, pela dignidade da vida humana, numa perspectiva humanista cristã.

As Comissões de Ética para a Saúde portuguesas (CES) foram formalmente instituídas, em 1995, pelo Decreto-Lei n.º 97/95 de 10 de Maio, que regulamenta competências, constituição e modo de funcionamento. Estas comissões, sendo de tipo clínico ou assistencial, também reuniam as competências do âmbito das «Comissões de Investigação Clínica», actuando como «órgãos consultivos ou certificadores de admissibilidade ética de protocolos de investigação científica ou de ensaios clínicos»¹⁰.

As CES portuguesas: competências, composição e funcionamento

As comissões de ética para a saúde têm como primeira competência «zelar [...] pela salvaguarda da dignidade e integridade humanas»¹¹. Apesar do texto legal que define o modo de funcionamento, constituição e objectivos, das CES, é fundamental que estas mostrem independência, competência e eficácia. A independência das CES – que constitui requisito legal (artigo 8.º) –, define que estas «actuam com total independência relativamente aos órgãos de direcção ou de gestão da instituição ou serviço de saúde respectivo»; é esta independência que confere credibilidade e utilidade às CES. Compe-

⁸ Art. 2.º, n.º 1a, Decreto-Lei 14/90 de 9 de

⁹ Para consulta *on line* dos pareceres emitidos pelo CNECV ver <http://www.cnecv.gov.pt>

¹⁰ M. C. Patrão Neves, *op. cit.*, p. 123. Esta competência das CES portuguesas, instituída pelo D.L. 97/94 de 9 de Abril, foi alterada pela lei 46/2004 de 19 de Agosto, que cria a CEIC – «Comissão de Ética para a Investigação Clínica», responsável pela emissão do parecer sobre a realização dos ensaios clínicos.

¹¹ Artigo 6.º, n.º 1a, do Decreto-Lei 17/95 de 10 de Maio.

¹² M. C. Patrão Neves, *op. cit.*, p. 127.

tência significa, neste contexto, limitar a sua intervenção ao campo da «ética das relações humanas, enunciando princípios, analisando situações, projectos e procedimentos à luz destes princípios»¹², sem «intromissão» nas áreas de carácter científico, administrativo, assistencial ou disciplinar. Às CES não compete, nunca, a formulação de juízos sobre ética profissional do pessoal de saúde – competência das comissões deontológicas –, nem tão pouco discutir ou opinar sobre as políticas institucionais de locação de recursos.

Constituíam áreas de competência das comissões de ética para a saúde em Portugal, por um lado, a legitimação (ou não) dos projectos de investigação no Homem, e por outro a assistência ética nas diferentes unidades de saúde. Desde 2004, a Lei 46/2004 de 19 de Agosto, que aprova o regime jurídico aplicável à realização de ensaios clínicos com medicamentos de uso humano, atribui esta competência a uma Comissão de Ética para a Investigação Clínica (CEIC), que funciona na dependência do Ministro da Saúde, junto do INFARMED (Instituto Nacional da Farmácia e do Medicamento). Assim, compete às CES a emissão do parecer para a realização dos ensaios clínicos apenas se solicitadas pela CEIC para esse efeito.

É competência das CES promover e garantir que a actividade dos profissionais de saúde se faça à luz dos princípios da bioética, no contexto do absoluto respeito pela dignidade do ser humano que está nas suas mãos, respeitando a sua autonomia e zelando pela protecção dos seus direitos. As CES devem também desencadear a elaboração *a priori* de procedimentos de intervenção médica em situações de algum conflito, como, por exemplo, reanimação de doentes em situações particularmente críticas, bem como «fazer doutrina» quanto a questões como a obstinação terapêutica ou medicina de transplantação. Finalmente, as comissões de ética, apesar do sigilo a que estão obrigadas, devem ainda ter um carácter pedagógico de formação, aconselhamento e ajuda, não só difundindo as suas reflexões, que deverão ser publicadas sob a forma de pareceres¹³, mas também promovendo a reflexão em toda a comunidade hospitalar.

¹³ Exceptuam-se as deliberações sobre casos particulares concretos e sobre ensaios clínicos.

A composição das CES está determinada pelo decreto-lei que as regulamenta: «As CES têm uma composição multidisciplinar e são constituídas por sete membros, designados de entre médicos, enfermeiros, farmacêuticos, juristas, teólogos, psicólogos, sociólogos ou profissionais de outras áreas das ciências sociais e humanas»¹⁴. Antes da definição deste texto legal, o carácter multidisciplinar das CES, embora maioritariamente constituídas por médicos, já estava presente, traduzindo a necessidade de uma pluralidade de opiniões e perspectivas sentida por parte dos elementos fundadores destas comissões. São evidentes as vantagens da existência de membros de áreas profissionais diversas¹⁵, não ligados à saúde, não só como garante adicional de independência das comissões, como também porque estes profissionais têm o privilégio de poder observar a realidade hospitalar «de fora», o que lhes proporciona uma enorme imparcialidade e objectividade de análise.

A presença de profissionais da área da ética – eticista¹⁶ – nas comissões de ética parece inevitável; o eticista deve funcionar como promotor da formação ética dos membros que integram a comissão. Também a existência de representantes dos doentes ou da sociedade civil seria garante da total representação da consciência social na comissão de ética¹⁷. Não é esta a realidade actual, talvez porque, como defende Rui Nunes e colaboradores¹⁸, no estado presente de desenvolvimento do país, a participação de elementos exteriores à realidade assistencial poderia comprometer o normal funcionamento das CES, pelo que esta situação só teria cabimento em situações excepcionais, como seria por exemplo um hospital oncológico.

O médico tem, ainda hoje, na maior parte das CES, a maior representação – frequentemente dois –, apesar da sua presença não constituir uma exigência legal. Naturalmente que a presença de um médico numa comissão ética hospitalar parece ser indispensável, tal como a do enfermeiro, dadas as suas competências no que diz respeito à prestação dos cuidados de saúde¹⁹. Por ser o enfermeiro quem mais directamente lida com o doente e a família e por possuir a visão mais espontânea, mais directa e mais completa da realidade do doente,

¹⁴ Artigo 2.º, Decreto-Lei 97/95 de 10 de Maio. (Para detalhes sobre as competências de cada área profissional ver M. C. Patrão Neves, *op. cit.*, pp. 142-164).

¹⁵ De facto, só a multidisciplinaridade é que constitui uma amostra da sociedade, e só esta perspectiva o Homem em todas as suas dimensões, sendo indispensável a qualquer reflexão que se pretenda ética, e bioética em particular.

¹⁶ Expressão de origem anglo-saxónica que traduz o profissional com formação superior na área da ética, enquanto disciplina filosófica, mas com formação específica na área da reflexão ética no âmbito das ciências biológicas.

¹⁷ Se é verdade que «os critérios de tomada de decisões são mesmo éticos, então os leigos não são menos capacitados que os cientistas». Corina Bontempo Duca Freitas, «Os Comitês de Ética em Pesquisa: Evolução e Regulamentação», <http://www.cfm.org.br/revista/bio2v6/cometicapes.htm>, 20-10-2003 16:50.

¹⁸ M. C. Patrão Neves, *op. cit.*, p. 186.

¹⁹ No que diz respeito à avaliação dos ensaios clínicos – exclusiva das CES portuguesas até à entrada em vigor da nova lei 46/2004 de 19 de Agosto –, a pertinência do médico resulta do facto de ser ele quem melhor pode descrever o caso clínico em análise, ou decodificar a linguagem científica subjacente à proposta. Nestas, a presença de um profissional da área de farmácia, também é importante, nomeadamente para validar (ou não) determinado ensaio clínico.

compete-lhe ainda a defesa dos interesses deste no que diz respeito ao direito à informação e confidencialidade. A actuação do enfermeiro, no âmbito das CES, centra-se, assim, na discussão das questões relacionadas com os princípios da autonomia e da beneficência.

A mais-valia resultante da presença de psicólogos e assistentes sociais numa comissão de ética, bem como de juristas, teólogos ou sociólogos parece indiscutível. O psicólogo porque é, sem dúvida, o profissional que melhor está preparado para a compreensão do comportamento humano e para a abordagem do Homem na sua globalidade, quer se trate do indivíduo doente, da família ou do profissional de saúde. O assistente social, mais do que o enfermeiro, que tem competências acrescidas, é o verdadeiro elemento de ligação entre doentes, família e profissionais de saúde. Ao jurista compete-lhe proceder ao enquadramento legal das questões em análise, tendo, para isso, necessariamente de conhecer «os principais documentos nacionais e internacionais de onde emanam os princípios e normas do biodireito»²⁰, bem como a legislação que integra o Sistema Nacional de Saúde português. Ao teólogo compete a «salvaguarda da dignidade e integridade humanas, pronunciar-se sobre as questões éticas levantadas no âmbito das actividades da instituição e promover a divulgação dos princípios e critérios de juízo bioético»²¹. Compete ainda ao teólogo garantir a vivência religiosa de cada um – doentes ou pessoal de saúde – sem discriminações de natureza religiosa ou étnica, mas também garantindo que as crenças religiosas ou supersticiosas não atinjam o direito à vida, ou se oponham aos tratamentos considerados convenientes, com especial relevância em crianças menores de idade. É competência do sociólogo, no âmbito da sua actuação numa CES, a contextualização socio-cultural, sociotemporal e histórico-social do pensamento²², ferramentas importantes na reflexão ética das questões que se colocam às CES, como por exemplo a reprodução medicamente assistida ou o diagnóstico pré-natal. Relativamente aos ensaios clínicos, o papel do sociólogo centrava-se na questão do «consentimento informado»: na salvaguarda dos direitos e

²⁰ M. C. Patrão Neves, *op. cit.*, p. 154.

²¹ *Ibidem*, p. 157 (de acordo com o texto legal: artigo 6.º do Decreto-Lei 97/95).

²² O modelo de sociedade antes essencialmente baseado em valores éticos e morais, hoje está mais centrada na ciência e na técnica.

interesses dos participantes nos ensaios, e na simplificação dos seus textos. Mais ainda, juristas, teólogos e sociólogos devem intervir ao nível das relações humanas entre membros da comissão, fomentando o diálogo inter-religioso e intercultural, bem como a comunicação, e actuar no domínio dos procedimentos de decisão em equipa multidisciplinar.

Finalmente, para além do papel específico conferido pela sua área profissional, qualquer elemento de uma CES deve manter-se informado e actualizado quanto às normas e directrizes nacionais e internacionais relacionadas com o seu desempenho profissional, enquanto membro de uma comissão de ética. Deve ainda adquirir, desenvolver e actualizar os seus conhecimentos na área da bioética, bem como de uma cultura biomédica que o familiarize com a prática hospitalar, desempenhando assim um papel também generalista dentro da comissão a que pertence.

Quanto ao modo de funcionamento das CES, os seus elementos reúnem com a periodicidade adequada às necessidades intrínsecas de cada comissão, elaborando a respectiva acta de reunião. A execução das competências das CES traduz-se pela elaboração de pareceres, solicitados ou por iniciativa própria, sobre assuntos em matérias consideradas pertinentes. Os pareceres, à excepção dos ensaios clínicos, deverão ser de carácter consultivo, não vinculativo; deverão ser feitos por escrito e a sua linguagem deverá ser de natureza reflexiva, de orientação e aconselhamento, fundamentada nos valores éticos universais, e nunca deverá recorrer a um discurso decisório – este próprio de uma comissão deontológica. Os pareceres elaborados devem mostrar os fundamentos das decisões ou recomendações tomadas, principalmente quando se trata de pedidos de pareceres complexos²³.

Críticas às comissões de ética

Se as comissões de ética locais parecem indispensáveis à vivência hospitalar, e surgiram de uma necessidade real sentida por algumas pessoas no exercício das suas profissões, elas não

²³ Nestes casos, é geralmente nomeado um relator – elemento da CES – responsável pela emissão de um parecer, que será analisado por todos os membros da comissão, produzindo então um parecer final, de que a CES é responsável.

estão totalmente isentas de críticas. Assim como também não estão as comissões de nível nacional, de carácter mais genérico, vocacionadas para preocupações de natureza pública. Nestas, colocam-se questões éticas que resultam da utilização política que pode ser dada ao seu funcionamento. Quanto às comissões de carácter local, as preocupações são de natureza vária.

A principal crítica às comissões de ética resulta da sua excessiva burocratização, tornando-as em mais uma entidade administrativa. Por outro lado, a emissão de pareceres pelas comissões de ética pode conduzir à possível desresponsabilização moral do prestador de cuidados de saúde, ou do investigador, no caso dos ensaios clínicos. O risco de tornar as comissões éticas hospitalares como o único local ético num hospital parece ser a crítica mais polémica às comissões de ética para a saúde. Também polémica é a possível «utilização conveniente» de um ou outro modelo teórico da bioética por parte de uma comissão que, dada a sua actual diversidade, pode servir o fim que se pretender, ou seja, o resultado procurado, independentemente da «real» resposta bioética.

Mas a crítica mais frequente tem a ver com o poder decisivo/vinculativo de algumas comissões de ética, como por exemplo nos Estados Unidos e Alemanha. Por um lado, o poder deliberativo de uma comissão retira a decisão médica, e também ética, de quem é realmente responsável pela mesma. Por outro lado, o carácter decisivo/vinculativo destas comissões está associado a questões de natureza económica; ou seja, uma decisão que deverá ser exclusivamente médica poderá numa comissão ser avaliada também por factores económicos ou outros. Frequentemente, estas comissões têm este poder precisamente com o objectivo de avaliar os casos de pacientes incapazes e também como forma de conter gastos oriundos de alta tecnologia, no diagnóstico e tratamento. É o caso, por exemplo, de doentes terminais em que, numa comissão com poder decisivo ou de revisão, se pode correr este risco. Quando é uma comissão que tem o poder de decisão ou de revisão de um acto médico, então a tomada de decisões éticas

fica diluída em vez de fortalecida. O médico, ao tratar pessoas que estão a morrer, tem de tomar decisões éticas baseadas em factos médicos e não «decisões económicas». Comissões cuja natureza corresponde à anteriormente descrita podem prejudicar aquilo que é a procura do melhor bem para o doente, afinal a função principal de uma comissão de ética para a saúde.

Avaliação das CES portuguesas²⁴

²⁴ Para mais detalhes, M. C. Patrão Neves, *op. cit.*, pp. 179-206.

O serviço de Bioética e Ética Médica da Faculdade de Medicina da Universidade do Porto desenvolveu um estudo, que publicou em relatório em 2002, cujo objectivo era determinar a realidade nacional das CES. Nessa investigação, foram avaliadas sessenta e seis CES, todas elas pertencentes aos noventa e nove hospitais dependentes do Serviço Nacional de Saúde. Trata-se de um trabalho elaborado e extenso, do qual irei referir apenas alguns aspectos que considero os mais relevantes para o âmbito deste artigo sobre comissões de ética para a saúde.

Os ensaios clínicos de novos medicamentos ocupavam um lugar de destaque na actividade da maioria das comissões (em cerca de 97% das CES), embora estas se ocupassem também de outras temáticas, como por exemplo a experimentação humana em geral (em 74%), ou a interrupção voluntária da gravidez e as relações entre colegas (em 52%). O carácter multidisciplinar das CES estava perfeitamente atingido, com psicólogos (em 32% das CES), sociólogos (20%) entre outros, para além de médicos (100%) e enfermeiros (97%); também existia uma quase paridade dos dois sexos com o masculino mais representado. Quanto ao funcionamento, e apesar de se considerar até três semanas o período ideal para a avaliação de um ensaio clínico, cerca de 33% das CES considerava que oito ou mais semanas era um período de tempo aceitável; cerca de 47% das CES reuniam mensalmente, o que mostra a sua pertinência. Na avaliação dos projectos de investigação – ainda da competência das CES –, foram considerados como

factores decisivos na formulação e obtenção de pareceres a relação risco/benefício (89% das respostas) e a comprovação do interesse científico da investigação (83% das respostas).

A avaliação global das CES mostra que os seus objectivos foram maioritariamente atingidos, à excepção da questão do consentimento informado: 41% das CES considera que este não é inteligível. Dado que o consentimento deve ser, para além de informado e livre, esclarecido, alguma coisa parece não funcionar correctamente a este nível.

Conclusão

São os novos desafios e as novas interrogações quanto à concepção clássica da Vida e dos Direitos do Homem, face à evolução «alucinante» da Medicina e da Biologia a que assistimos hoje e que possibilita novas aplicações técnicas e científicas à vida humana, que tornam as comissões de ética indispensáveis.

Enquanto garantes da defesa dos direitos e da dignidade da vida humana, dos indivíduos de uma instituição de saúde em particular, mas também da sociedade em geral, deverão ter, para além da sua natureza institucional e portanto local, também um âmbito geral – nacional e mesmo supranacional. Só assim poderão ser debatidas questões bioéticas que afectam as populações em geral e definir normas comuns de actuação. É esta, aliás, a tendência actual num contexto cada vez mais globalizante, em que cada um de nós se tornou cidadão do Mundo.

Tendo nascido de iniciativas individuais pontuais, e só mais tarde por iniciativa governamental, são, de facto, as comissões de ética que têm vindo a despertar e a criar uma verdadeira consciência bioética, afinal aquilo que Jorge Biscaia²⁵ refere como um equilíbrio entre o progresso e o sentido da vida. O passo seguinte é tornar a comunicação social interveniente, de modo a «transpor» esta consciência bioética para toda a população em geral. Até porque as comissões de ética vão enfrentar novos desafios no futuro, que se traduzem pela complexidade da metodologia da investigação clínica, mas tam-

²⁵ M. C. Patrão Neves, *op. cit.*, p. 77.

bém um controlo mais rigoroso da experimentação humana, como, por exemplo, estudos comparativos de técnicas cirúrgicas inovadoras, próteses biológicas compatíveis ou órgãos geneticamente modificados.

Para finalizar, porque o progresso científico e a inovação intelectual são imparáveis, o papel das comissões de ética para a saúde, de carácter exclusivamente assistencial ou de investigação clínica, parece ser incontornável e de grande relevância.

*Cremos ser assim possível
mantermo-nos fiéis às exigências da ética
e corresponder aos desafios da vida.*

M. PATRÃO NEVES²⁶

²⁶ M. C. Patrão Neves, *op. cit.*, p. 63.

O «Colégio dos Meninos Órfãos» da Mouraria e a evangelização do Brasil

António Lopes SJ*

TRABALHO APRESENTADO
NAS «JORNADAS SOBRE
LEONARDO NUNES,
DE S. VICENTE DA BEIRA»,
CASTELO BRANCO,
26 DE NOVEMBRO DE 2004.

1. O Colégio dos Meninos Órfãos da Mouraria de Lisboa: fundação

Foi em 1540, meses antes da aprovação oficial da Companhia de Jesus, que um sacerdote de origem catalã, o P. Domenech, Cónego de Barcelona, Abade do Mosteiro de N.^a S.^a de Vilabeltran, dos cónegos Regrantes de S. Agostinho, no Bispado de Gerona, veio à Corte de Lisboa para prestar informações a D. João III sobre o que se passava com relação aos negócios portugueses pendentes em Roma. Quando Francisco Xavier chega a Lisboa com o Embaixador de D. João III, D. Pedro Mascarenhas, este traz já a autorização para a fundação do *Seminário dos Meninos Órfãos*.

Tudo leva a supor que foi o P. Domenech que, tendo estado no ano anterior em Lisboa para tratar dos negócios da Cúria Romana, tivesse abordado a utilidade da fundação de um Colégio para órfãos.

Tratava-se de pôr em execução em Portugal o que fora tentado, com pleno êxito, em Roma e na Sicília: recrutar meninos entre os abandonados e os perdidos, para os instruir na doutrina cristã, ensinar-lhes as primeiras letras, a cantar e a tocar órgão, para depois acompanharem os missionários em terras distantes.

Relato da fundação em Lisboa, e posterior evolução, dum colégio destinado a recolher meninos abandonados que, depois de educados, acompanhavam os missionários enviados para terras distantes. Descrição da acção destes meninos no Brasil, vicissitudes e dificuldades sentidas nos primeiros tempos e papel que acabaram por ter na fundação de colégios na Baía, S. Vicente e S. Paulo.

* Academia Portuguesa da História.

Em 1542, estando vago o Mosteiro de Santo Antão-o-Velho, em plena Mouraria, onde tinham estado as Religiosas de S. Domingos e os Frades de Santo Antão, D. João III cede-o aos primeiros Jesuítas.

Em 1548, o P. Domenech, regressando a Lisboa, vem determinado à fundação da Confraria dos Meninos de Jesus. Tendo sido já aprovada a construção do *Seminário para órfãos*, agora é aprovada a *Confraria dos Meninos* por Breve de Paulo III, sob a invocação e amparo do Santo Nome de Jesus.

D. João III ordenou que se lhe dessem as casas onde funcionava ou funcionara o Hospital dos Meninos da invocação da Senhora de Monserrate, na Rua da Mouraria, junto da Ermida de S. Sebastião. Foi aqui que a Rainha D. Beatriz de Guzman, mulher de D. Afonso III, o mandara fundar, antes de 1258. É considerado o mais antigo hospital ou hospício destinado a crianças, órfãos e enjeitados fundado em Portugal. Este hospício, para poder receber os *Meninos Órfãos*, foi depois ampliado por D. Catarina, mulher de D. João III.

A 15 de Agosto de 1549, D. João III empossa o P. Domenech na Reitoria do Colégio, precisamente no mesmo ano e dia em que S. Francisco Xavier chegava ao Japão.

Depois, outros institutos similares foram fundados em Coimbra, Tomar, Portalegre, Castelo de Vide e Setúbal.

Segundo os Estatutos, os meninos vestiam hábito branco, cingido por um cinto de couro preto; do lado do coração ostentavam uma cruz vermelha e cobriam-se com um chapéu branco e cordões da mesma cor, apoiando-se a um pequeno bordão. Era espectáculo que enchia de alegria os habitantes de Lisboa observar a compostura daqueles meninos que, de crianças de modos grosseiros e intratáveis, se tornaram muito atraentes por sua simpatia. Pedindo, corriam Lisboa, sendo muito bem recebidos por todos os moradores que lhes davam abundantes esmolas.

Em 1550, o P. Domenech leva a Coimbra 47 destes Meninos Órfãos que lança a pregar e a cantar pelas ruas e praças. E assim começaram a percorrer o país. Na Vila de Almeirim maravilham a Corte, quando pelo Natal representam, a modo

de auto pastoril, várias cenas do Evangelho. O mesmo aconteceu em Alenquer, onde ficaram durante umas três semanas.

Em 1551, o Colégio contava perto de 160 alunos, entre internos e externos.

Nesta altura, o P. Domenech envidou todos os esforços no sentido de conseguir que a Companhia de Jesus tomasse a seu cargo o governo e a administração do Colégio. Mas ainda não tinha chegado o momento em que S. Inácio admitiria o encargo de Colégios, porque considerava estas instituições demasiado conservadoras e que levavam ao imobilismo pedagógico.

Entretanto, o P. Domenech teve de deixar Lisboa, em 1553, e entregou o seu cargo ao Dr. António Pinheiro, pregador de Sua Alteza e futuro Bispo de Miranda.

2. Os Meninos Órfãos em terras de Missão

2.1. Para o Brasil

Logo na primeira expedição para o Brasil, em 1549, o P. Manuel da Nóbrega, juntamente com seis Jesuítas, P. Manuel Pires, P. Leonardo Nunes, P. João Aspilcueta, Ir. Vicente Rodrigues e Ir. Diogo Jácome, (que depois virão a ordenar-se sacerdotes), leva também o abraço de despedida de Simão Rodrigues que lhe recomenda expressamente a criação de *Meninos* à imagem dos *Meninos Órfãos da Mouraria*. Será o assunto fundamental desta exposição.

2.2. Para o Oriente

A 8 de Março de 1551, partiam nove para as Terras do Oriente. No seu *Oriente Conquistado*, o P. Francisco de Sousa diz que foram os primeiros mestres da capela do Seminário de Goa. O P. João de Lucena, na sua *História do P. Francisco Xavier*, informa que no enterro do Apóstolo do Oriente estiveram presentes oitenta, vindos com certeza de várias regiões. E Fernão Mendes Pinto acrescenta que estes oitenta meninos órfãos acompanharam o corpo do santo de Malaca até Goa.

Fernão Mendes Pinto, quando regressa definitivamente a Lisboa, vindo de muitas e desvairadas gentes, alguém lhe pôs na sua boca estas palavras: «Os Meninos da Mouraria realizaram uma das mais espantosas obras de civilização de que a humanidade se pode orgulhar».

2.3. Para a China e Japão

O P. Belchior Nunes informa que veio com vários destes meninos em peregrinação a Sanchoão, onde falecera S. Francisco Xavier. Nessa altura cantaram a Missa e seguiram depois para Lampacau, onde estiveram seis meses na evangelização da China. No Japão, quatro deles, com o seu traje de costume, encontraram-se com o Rei de Bungo.

2.4. Para o Congo

Em 1552, três deles acompanharam os PP. Cornélio Gomes e Frutuoso Nogueira a pedido de D. João III e do Cardeal Infante.

3. Evolução da Instituição do Colégio dos Meninos Órfãos

3.1. Ermida de S. Sebastião e de N.^a S.^a da Saúde

Com uma peste que houve em Lisboa, depois de esta começar a declinar, os habitantes fundaram a Irmandade de N.^a S.^a da Saúde. A 20 de Abril de 1572 a imagem da Senhora foi levada em procissão pela cidade e recolheu à Capela do Colégio dos Meninos Órfãos, que tinha o nome de Nossa Senhora da Guia. Mas a partir de 1662 a imagem partiu, como de costume, da Capela do Colégio. Desta vez, porém, recolheu definitivamente à ermida de S. Sebastião que passou a ser conhecida por Ermida de Nossa Senhora da Saúde.

3.2. Privilégios e doações

- De D. Catarina, a fundadora, e do Cardeal Infante.
- De D. Sebastião, Filipe II, D. João IV, D. Pedro II, D. João V, da Casa de Bragança e de D. Maria Ana de Áustria.

3.3. Com Pombal

– No edifício do Colégio foram sobrepostas as armas do Reino.

– D. José I confirmou o testamento feito ao Colégio por D. Maria Ana de Áustria e mandou restaurar o edifício e cobrir as paredes dos vários lanços de escadaria com azulejos, logo no início do seu Reinado.

– A certa altura, com Pombal, os órfãos, aos 18 anos, deviam abandonar o Colégio e o ensino baixou de nível. E Pombal mandou que os alunos do Colégio fossem recrutados entre filhos de nobres ou enobrecidos. Em 1749, assumiu a Reitoria o P. João de Sá Pereira, e o Governo pombalino começou a vir aqui buscar os professores de que precisava para o seu Colégio dos Nobres, no antigo Noviciado da Cotovia.

3.4. Com D. Maria I

– Confirmou todos os privilégios do avô D. João V. Com Inácio de Pina Manique o edifício foi entregue à Casa Pia para aí se reunirem os estudantes de medicina e os cirurgiões, onde recebiam ensino teórico.

– D. Maria, não vendo nenhum fruto com as modificações feitas, extinguiu-o, determinando que nele se fizesse a mudança de órfãos para órfãs. Os restos dos trastes do Colégio foram transferidos para o Convento dos Camilos, nas proximidades do Paço do Borratém.

– Por ofício de 2 de Agosto de 1797, as órfãs que se encontravam no Recolhimento de S. Jorge passaram para o Colégio dos Meninos Órfãos que ficou a ter o nome de Recolhimento de N.^a S.^a do Amparo da Mouraria.

– A 14 de Novembro de 1797, extinguiu-se definitivamente a Instituição e criava-se uma administração sob a inspecção da Mesa da Consciência e Ordens.

3.5. Depois de D. Maria I

– Com a partida da Família Real para o Brasil, a 27 de Novembro de 1807, foi levada toda a prata que pertencia ao cofre do Colégio dos Meninos Órfãos.

– Com Junot, o pouco que restava dessa prata deu entrada na Casa da Moeda.

– A 30 de Maio de 1834, todos os bens e receitas são integrados na Casa Pia de Lisboa. E as Recolhidas do Amparo são transferidas para o Convento do Grilo.

– E em 1907, o edifício é cedido ao Congresso das Associações dos Socorros Mútuos.

4. A acção dos Meninos Órfãos no Brasil

4.1. Nóbrega e os Meninos Órfãos – O Colégio dos Meninos de Jesus da Baía.

Com a segunda expedição missionária para o Brasil, a 7 de Janeiro de 1550, vêm também sete dos Meninos Órfãos da Mouraria. Quase ao mesmo tempo que Francisco Xavier chegava ao Japão e dava início à sua segunda fase de missionação, pondo-se mais numa atitude de escuta e de atenção à maneira de ser dos seus queridos japões, iniciavam os Jesuítas do Brasil uma fase semelhante, tendo sobretudo em conta a maneira de ser e os costumes ancestrais dos índios.

A ideia de Nóbrega era pôr em convivência estes meninos que acabavam de chegar de Lisboa com os filhos dos índios, para suavemente desviar este povo da antropofagia, da poligamia e de outros costumes menos humanos. Estes sete primeiros Meninos Órfãos da Mouraria seriam o fermento insignificante para a transformação de todo um imenso povo.

A procissão e os cânticos dos meninos (dos que iam para longe e dos que ficavam cá) a caminho de Belém foi um dos dias mais belos que viveu Lisboa.

Mas ao chegar à Baía, não havia condições para os agasalhar e sustentar. Nóbrega não teve outra saída senão recorrer ao Governador, que a 21 de Outubro desse mesmo ano, deu a primeira sesmaria que possuiu a Companhia de Jesus no Brasil e que ficou a chamar-se *Água de Meninos*, por ser para sustento deles. Pouco depois, Nóbrega tomou algumas vaquinhas das que El-Rei mandou, esperando que ele

também lhas desse, o que efectivamente aconteceu. Faltava com que edificar o Colégio da Baía para os Meninos. Tratou logo de juntar-lhes «outros órfãos da terra que eram muitos e andavam perdidos, faltos de criação e doutrina e filhos dos gentios da terra».

Assim, o Colégio, mesmo antes de acabado de construir, tornou-se centro de atracção das crianças e dos pais. Dizia então o P. Nóbrega:

Quando algum destes nossos meninos sai fora, juntam-se mais de duzentos meninos dos gentios e o abraçam e riem com ele, fazendo muita festa, e vêm ali a casa dos meninos a aprender a doutrina, e depois vão-se a suas casas a comunicá-la e a ensiná-la a seus pais e irmãos; e os gentios já fizeram uma ermida lá dentro da terra, onde teem uma cruz, e os meninos índios juntam-se ali e fazem oração e ensinam aos outros a doutrina que os nossos meninos lhes ensinam; e como são novos logo aprendem, de maneira que já os nossos meninos entendem coisas da sua língua. Bendito seja o Senhor para sempre! Agora El-Rei lhes manda vestidos e camisas e livros e tudo o que pedem...

Em 1551, por ocasião de uma nova leva de onze missionários para o Brasil, o P. Domenech envia mais quatro meninos e bulas para o P. Nóbrega fundar na Baía uma *Confraria de Meninos Órfãos*, como a da Mouraria. E em 1555, com outra leva de Missionários, chegam mais vinte destes meninos de Lisboa.

E dizia o P. Nóbrega: «Os meninos órfãos que nos mandaram de Lisboa, com seus cantares atraem os filhos dos gentios e edificam muito os cristãos. São excelentes auxiliares».

Em 1556, realizou-se na Baía uma procissão muito célebre. Nela se incorporaram os filhos dos portugueses e os filhos dos índios, vestidos todos igualmente de branco, que «era uma maravilha assistir».

Mas a fundação do Colégio trazia consigo muitas dificuldades. Com o aumento progressivo dos meninos, seria precisa uma casa de taipa que custaria 100 cruzados; 5 escravos trabalhariam a terra, outros 5 seriam pescadores; e, para vestir... havia lá muito algodão...

Surgiram então as primeiras grandes dificuldades: primeiro, os oficiais de El-Rei começaram a exigir que a *Confraria dos Órfãos* devia pagar os seus impostos. E porque Nóbrega não queria pagar esses impostos, começaram muitos a murmurar. Foi então que os meninos se puseram a pedir de porta em porta. Ao mesmo tempo, pediam ao Governador, Tomé de Sousa, que viesse auxiliar o Colégio. O governador tomou efectivamente o Colégio sob a sua protecção e assumiu para si o encargo da sustentação dos Meninos. Iniciou-se, assim, um período de grande actividade dos órfãos.

Mas havia uma outra dificuldade: desta vez, vinha do próprio Bispo, D. Pedro Fernandes Sardinha, que começou a reparar naquilo que possuía o Colégio e a condenar publicamente o modo de catequizar dos Jesuítas. Com a chegada de Lisboa do P. Luís da Grã, chegam também maus augúrios: insistem para não se ocuparem dos meninos. É então que esta instituição entra numa fase de crise: têm de se distribuir os meninos pelas demais capitánias e sem o acompanhamento que antes tinham, ficando sozinhos e expostos a muitas tentações da parte das mulheres índias.

Estas dificuldades coincidem com outra de não menor gravidade. Nóbrega continuava a lutar e a pedir para Roma que fosse permitido à Companhia do Brasil ter Meninos Órfãos, como os da Mouraria. Já vimos a grande dificuldade da parte de S. Inácio. Finalmente veio a sua decisão: A Companhia não terá a administração do colégio de órfãos, mas poderá dar-lhes orientação no espiritual quando para o efeito lhe sobejar pessoal.

Entretanto chegam de Lisboa cartas de El-Rei para que se construísse na Baía um colégio como o de Santo Antão-o-Velho (que seria depois «O Coleginho»). Mas segundo S. Inácio, não poderia a Companhia aceitar a administração dos órfãos, que perfaziam já o número de quarenta.

É aqui que entra em cena, em favor dos Meninos Órfãos, o P. Leonardo Nunes que, em 1554, será enviado a Roma. A sua conclusão era a seguinte:

de duas uma devemos escolher: ou não fazer conta deles, ou ter-se com eles e suas coisas a superintendência... Minha intenção foi parecer-me que nunca meninos de gentio se apartariam de nós e da nossa administração, e o que se adquiria fosse para eles. Dos moços órfãos de Portugal nunca foi minha intenção adquirir para eles o que fosse, nem fazer casa para eles senão quando fosse necessário, para com eles ganhar os da terra...

Era uma previsão que havia de bater certo.

Mem de Sá tinha a mesma opinião que Nóbrega. O Governador já tinha dado o necessário para sustentar uma dúzia deles; agora resolveu sustentar à sua custa mais outros doze. E todos ficaram sob a direcção de Rodrigo de Freitas. Os meninos ficaram a viver em apartamentos anexos ao Colégio, apenas com cozinha e refeitório comuns para ouvirem a leitura à mesa. Mas isto já não era Confraria nem órfãos.

No entanto, tudo ficou resolvido de raiz quando, em 1556, o Colégio dos Meninos da Baía terminou virtualmente, com a sua elevação a Colégio canónico. Assim, a partir de 1556, a história do Colégio de Jesus da Baía será a história e a continuação do Colégio dos Meninos de Jesus da Baía, tendo apenas subido de categoria, de ensino elementar a secundário.

Assim se começou o célebre Colégio em 1557 que haveria de ser inaugurado em 1590-1591, com o nome de Colégio de Todos-os-Santos.

Agora, pode-se perguntar que é feito dos Meninos Órfãos? Os dois edifícios foram coexistindo, lado a lado, em habitações separadas mas anexas.

4.2. O Colégio de Jesus de S. Vicente

O P. Leonardo Nunes chega a S. Vicente em 1549 ou princípios de 1550, com dez ou doze meninos, para abrir uma escola de instrução, catequese e de canto. Nóbrega que aqui viera em 1553 com o Governador, escreve:

Achámos aqui muitos irmãos grandes e muitos meninos órfãos e outros filhos de gentios, dos quais não queremos já tomar senão os grandes e principais, por não termos com que os manter; e quanto ao vestido sofre-se que os meninos andem nus...

4.3. O Colégio de Jesus de S. Paulo de Piratininga

Nóbrega, ao notar as dificuldades económicas que a Escola dos Meninos tinha em S. Vicente, e, por outro lado, os ares puros, o clima suave e as boas terras de Piratininga, e os maus exemplos dos colonos de S. Vicente, decidiu transferir os Meninos para esta região, donde nascerá a Cidade de S. Paulo. Foi a 25 de Janeiro de 1554, dia da Conversão de S. Paulo, que estes Jesuítas chegaram a Piratininga. Este dia de festa dará o nome à casa e à terra e será a certidão de nascimento da cidade S. Paulo.

Foi graças ao P. Leonardo Nunes que se fez a transferência.

Para sustentarem os meninos dava-lhes vários ofícios que a engenhosa caridade lhes ensinou. O Ir. Diogo Jácome se fez torneiro. Nos tempos mortos fazia contas que repartia pelos índios. Outros faziam alpargatas de certos cardos bravos que davam à gente ordinária para os caminhos. Outro se fez carpinteiro e por si mesmo aprendeu o ofício com perfeição. O Ir. Mateus Nogueira que antes era ferreiro, se ocupava em fazer anzóis, facas, cunhas e outras ferramentas, com que se acudia à sustentação dos órfãos. Com esta dedicação, os índios gostavam muito dos irmãos, do mesmo modo que seus pais, pois com o suor do seu rosto lhes agenciavam o bocado que haviam de meter na boca.

Com quatro meninos órfãos que trouxe e com os alunos que já achara, pensou em estabilizar o Colégio e dar-lhe forma jurídica semelhante à da Baía, instituindo a *Confraria dos Meninos de Jesus*. Logo que o P. Leonardo chegou, ofereceram-se os moradores para lhe construir casa, ajudando com suas mãos. Ao lado da casa que servia de moradia e de escola, construiu-se a igreja. Tanto assim é que muitos autores dão erradamente o P. Leonardo Nunes por fundador da cidade de S. Paulo. Os meninos afeiçoaram-se-lhe de tal modo, que quando teve de ir à Europa em 1554, muitos queriam ir com ele. Apesar do Governador não permitir, um deles meteu-se debaixo da coberta e foi... Sabemos que o P. Leonardo Nunes naufragou, sendo a primeira vítima de acidente da Companhia de Jesus na evangelização do Brasil.

Assim, foi à volta de quatro aldeias, Piratininga, Maniçoba, Geribatiba e Iberapuera, que se foram concentrando tanto os índios como os portugueses, donde viria a nascer a cidade de S. Paulo.

Mas tal como em S. Vicente, com o contacto com os de fora, tinha havido escândalo dos mamelucos, o mesmo aconteceu em S. Paulo. Conta mais tarde o P. Anchieta:

...daqueles moços direi somente, que, chegando aos anos da puberdade, começaram a apoderar-se deles outras forças; e vieram a tanta corrupção, que tanto excedem agora a seus pais em maldade, quanto antes em bondade, e com tanta maior sem-vergonha e desenfreamento se dão às borracheiras e luxúrias...

De Roma diziam que se a experiência começada em S. Vicente não desse resultado, que se restituísse o Hospício dos Meninos ao Colégio. Mas nem por isso deixou de haver sempre escola de ler, escrever e cantar em Piratininga, que viria a subir de novo a Colégio, mas já no século seguinte.

4.4. O Mestre-Escola de S. Paulo

António Rodrigues (que é preciso não confundir com Vicente Rodrigues que veio na primeira leva com o P. Nóbrega) nasceu em Lisboa, à volta de 1516. Movido pela cobiça do ouro e da prata, embarca em Sevilha para o Rio da Prata, em 1535, com 'outros portugueses' na Armada de D. Pedro de Mendoza.

Toma parte na primeira fundação de Buenos Aires, em 1536 e na construção de Assunção, em 1537. Chega até perto do Maranhão e dos Amazonas.

Por fim, vem do Paraguai por terra até S. Vicente, onde entra na Companhia de Jesus em 1553, quatro anos depois da chegada dos primeiros Jesuítas portugueses com Manuel da Nóbrega.

Acompanha Nóbrega na fundação de Piratininga, a 29 de Agosto de 1553. Que António Rodrigues tenha sido o primeiro Mestre-Escola de S. Paulo consta de dois documentos do I Volume da *Monumenta Histórica Brasiliae Societatis Iesu*.

A 18 de Julho de 1554 escreve a Pêro Correia, que estava no Espírito Santo, dando a primeira notícia de S. Paulo de Piratininga, depois da fundação do Colégio. O título de Mestre-Escola não aparece nesta carta de 1554, mas numa carta de Setembro do mesmo ano do Ir. Anchieta, que era então o Mestre de Latim.

Era António Rodrigues Mestre de ler, escrever e de canto. Frequentavam esta escola também filhos de portugueses, dos recolhidos da Companhia de Jesus, mas em 1554 ainda não havia alunos de fora. Os filhos de portugueses eram moradores em S. Paulo, porque nessa altura ainda não tinham começado a residir na nova povoação.

Ensinava-se a língua brasílica (que se chama ora tupi, ora tupi-guarani). O 'Mestre' tinha muitos conhecimentos destas línguas, pois a ele recorria Anchieta quando começava a estudar o tupi. Nóbrega confiou-lhe esta Escola, por causa dos seus antecedentes sertanistas, da sua disciplina militar, da sua habitação a duros trabalhos e privações, do bom tratamento que dava aos índios e do conhecimento directo da língua brasílica, na forma popular com que a falava e pregava. Não tinha medo do sertão e unia a experiência à afoiteza. Nóbrega tratava-o como 'bom-filho', tomando-o por intérprete. E foi ele quem procurou que António Rodrigues fosse ordenado padre, como de facto o veio a ser, celebrando a sua primeira missa na Aldeia de S. Pedro da Baía.

A maior qualidade de António Rodrigues era a de cantor e músico. Ensinava, por isso, os meninos a cantar e a tocar flauta. Nesses grupos escolares sabia dar aos pais a natural satisfação de verem os seus filhos a brilhar em público, tanto nas festas da Aldeia como nas celebrações mais solenes dos Colégios.

No Colégio da Baía, no dia da festa titular da Companhia, (1 de Janeiro de 1565),

actuaram nas vésperas solenes com três coros distintos: um de canto; outro de cravo e outro de flautas, de modo que, acabando um, começava o outro, e todos, certos com muita ordem, quando

vinha a sua vez. E dado que o canto de órgão deleitava ouvindo-se e a suavidade do cravo detivesse os ânimos com a doçura da sua harmonia, todavia quando se tocavam as flautas, se alegravam e regozijavam muito mais os circunstantes, porque, além de o fazerem medianamente, os que as tangiam eram os Meninos brasis, a quem já, de tempo, o P. António Rodrigues tem ensinado. Foi para o povo tão alegre este espectáculo, que não sei como o possa encarecer; e muitos dos que estavam na igreja não o podiam crer, como de facto não creram, se não tiraram a limpo a verdade com os seus próprios olhos... Não se falava então na cidade em outra coisa, senão na boa criação e ensinamento destes meninos.

Estes grupos musicais – de canto e flauta – instituídos nas Aldeias pelo Ir. Rodrigues fizeram escola e perduraram para além da sua morte. Os meninos feitos homens e transformados em mestres, ensinaram a outros, que continuaram a officiar missas cantadas e outras solenidades.

O zelo do Irmão não se confinou às Aldeias que fundou, algumas das quais são hoje cidades, fundações para que tinha ‘especial talento e graça’. Conta António de Matos que o Ir. Rodrigues fora à empresa do Rio de Janeiro, levado pelo B. Inácio de Azevedo, para, com a sua arte de cantor e de músico, atrair, converter e captar os últimos Tamoios para a religião, e, diríamos nós hoje, também para a unidade do Brasil.

A véspera de S. Sebastião é a 19 de Janeiro e assim se dá às vezes esse dia como a data da morte de António Rodrigues; mas as ‘vésperas de pontifical’, de que se fala podem ser as segundas vésperas, e, portanto, talvez no próprio dia da festa à tarde (20 de Janeiro). Ora, costumam os cronistas, ao narrar a morte dalgum Padre ou Irmão, referir-se à sua doença, aos sacramentos que recebeu, e às suas últimas palavras. A referência ao pontifical, se não se relacionar com a presença e morte do Irmão nesse acto, fica como explicação possível. Em todo o caso é referência da festa solene, que – como termina o P. Serafim Leite – condiz bem com a vida do primeiro Mestre-Escola de São Paulo, que foi soldado do mundo e de Cristo, e cantor ao divino; e de quem consta que, como os sertanistas e cantores ambulantes, andava sempre descalço nos

seus caminhos, e neles e em toda a parte, bem disposto e alegre.

Este papel que teve o Irmão Rodrigues em S. Paulo leva alguns a considerá-lo, juntamente com o Ir. Anchieta, como «fundadores da Cidade de S. Paulo». Se estes dois não são de facto os fundadores da cidade de S. Paulo, tiveram, no entanto, um papel fundamental nesse acontecimento.

Tudo isto nos leva instintivamente a levantar agora uma questão que ficou no ar: que foi entretanto feito dos ‘Meninos Órfãos que vieram de Lisboa’? Foi um lindo sonho do P. Domenech e do P. Simão Rodrigues, mas que não passou disto mesmo. Ponhamo-nos diante das tremendas dificuldades financeiras para trazer esses Meninos de Portugal, e depois para lhes dar uma morada apropriada para convivência e sustento dignos, com os meninos índios, que iam aparecendo cada vez em maior número. Mas a maior de todas as dificuldades salta à vista: esse campo imensíssimo, quase desde o Rio da Prata aos Amazonas, que se ia revelando aos primeiros Jesuítas, para a evangelização de tão grande povo, com tantas tribos de tão diferentes línguas e modos de viver, desde os mais ferozes aos mais dóceis. Esse belíssimo contributo dos «do Colégio dos Meninos Órfãos» da Mouraria era uma gota imperceptível no mar imenso de trabalho que aguardava os Jesuítas.

Mas, se tudo isso foi uma ‘utopia’, não deixou todavia de ter efeitos muito eficazes. Entre eles, o de atraírem os meninos índios, também perdidos e abandonados, como eles o tinham sido. E, sobretudo, conquistar a simpatia dos pais dos ‘Meninos Índios’, começando a derrubar a terrível muralha cultural, que os separava para se irem abrindo à evangelização.

Os missionários – para substituir os Meninos Órfãos – tiveram de lançar-se, com maior ânimo, às célebres ‘missões volantes’, atrás dos índios ainda nómadas, para ir preparando o terreno para os tão conhecidos «aldeamentos» e ir começando a fundação de grandes colégios por todo o Brasil, abertos, como logo de início o de S. Paulo, aos filhos de colonos e aos meninos índios.

Para terminar é a altura de lembrar o que aconteceu àquilo que foi, porventura, a maior de todas as utopias dos Jesuítas. Dos Franciscanos copiaram a ideia da fundação das ‘Reduções do Paraguai’ e no Brasil a fundação dos «aldeamentos» – embora um tanto diferentes das celebérrimas «Reduções». Mas estas «Reduções», primeiramente dos Franciscanos, ficaram-se, na maior parte dos casos, em «puras utopias», por falta de rigor, de exigência legal e de intuição política relativamente ao Governo de Madrid. Os Jesuítas, no entanto, aprenderam a lição. Por isso, tiveram o maior cuidado em não avançarem posteriormente, enquanto o poder legal e político de Madrid se não comprometesse com este belíssimo ‘sonho’ dos Franciscanos espanhóis.

A cura personalis e a educação na Companhia de Jesus - II

José Manuel Martins
Lopes SJ*

3. A cura personalis e a Ratio Studiorum: educar na virtus et litterae

Abordaremos o estudo da *Ratio Studiorum*¹ a partir de três pontos: o fim dos estudos: *ad maiorem Dei gloriam*; o professor: o modelo; o aluno: uma pessoa em crescimento.

Leitura da *Ratio Studiorum* em busca das indicações reveladoras da preocupação da *cura personalis*, seguindo três linhas de exploração: o fim dos estudos, o professor e o aluno. Depois, o mesmo exercício é feito em dois documentos actuais, *Características da Educação da Companhia de Jesus e Pedagogia Inaciana, sobre o paradigma pedagógico inaciano, procurando destacar os aspectos que delineiam o ideal da educação jesuítica.*

3.1. O fim dos estudos: *ad maiorem Dei gloriam*

O fim dos estudos na Companhia é levar «ao conhecimento e amor do Criador e Redentor»². Na sua actividade docente, o professor deve ter sempre diante de si a honra e a glória de Deus. Por isso, ele deve estimular os seus alunos ao conhecimento do Criador³.

Além disso, os Colégios e as Universidades da Companhia devem educar os seus estudantes no saber, bem como em tudo quanto possa contribuir para o auxílio das almas. Este amor a Deus e auxílio das almas tem duas palavras-chave: louvor e serviço⁴. Tudo quanto os alunos aprenderem, deve, portanto, ser caminho para louvar a Deus e para servir o próximo.

Daqui se compreende que os estudos devam ser organizados e as aulas orientadas a fim de que os alunos progredam «na virtude, nas boas letras e na ciência, para a maior glória

¹ Seguiremos no nosso trabalho, P. Leonel Franca, «O Método dos Jesuítas – O ‘Ratio Studiorum’» (*Ratio*), in *Obras Completas do P. Leonel Franca*, X, Rio de Janeiro, Livraria AGIR Editora, 1952. Trata-se da tradução da *Ratio* de 1599.

² *Ratio*, «Regras do Provincial» (RP), 1.

³ Cfr. *Ratio*, «Regras do Professor de Filosofia» (RPF), 1.

⁴ Cfr. *Ratio*, «Regras do Reitor» (RR), 1.

* Director do Colégio Apostólico da Imaculada Conceição, Cernache – Coimbra.

⁵ *Ratio*, «Regras do Prefeito de Estudos» (RPE), 1.

⁶ *Ratio*, «Directivas para os que repetem privadamente a Teologia em dois anos» (DPRPTDA), 1.

⁷ DPRPTDA, 14.

⁸ Cfr. *Ratio*, «Regras dos Alunos Externos da Companhia» (RAEC), 1.

⁹ *Ratio*, «Regras do Prefeito de Estudos Inferiores» (RPEI), 1; Cfr. também *Constituições da Companhia de Jesus anotadas pela Congregação Geral 34 e Notas Complementares aprovadas pela mesma Congregação*, Lisboa/Braga, Cúria Provincial da Companhia de Jesus/Livraria A.L., 1997, Parte IV, cap. 7, n.º 2.

¹⁰ Cfr. *Ratio*, «Regras Comuns aos Professores das Classes Inferiores» (RCPCD), 1-9.

¹¹ *Ratio*, «Regras Comuns a Todos os Professores das Faculdades Superiores» (RCTPFS), 1.

¹² Cfr. RCTPFS, 2.

¹³ RCTPFS, 3.

¹⁴ RCTPFS, 3.

¹⁵ Cfr. RPEI, 45-46; RAEC, 3.

¹⁶ Cfr. RPEI, 11.

de Deus»⁵. A *Ratio* alerta, todavia, que o fervor dos estudos nunca pode fazer arrefecer «o amor das virtudes sólidas»⁶.

O importante é sempre a defesa da pessoa. Tanto quanto possível, há que deixar seguir a inclinação da natureza, sem se descurar o que se julgar necessário na formação de cada um: «Aplicuem-se [...] ao estudo para o qual se sentem mais inclinados, depois de tratar [...] o assunto com o Superior; não omitam, porém, nenhuma das disciplinas prescritas»⁷.

É ponto assente na *Ratio* que *virtus et litterae* têm que andar de mãos dadas. Os alunos devem ser formados na mesma medida quer na piedade, quer nas outras virtudes, quer nas artes liberais⁸, isto é, eles devem aproveitar «não menos nas letras que na virtude»⁹. Segundo a *Ratio*, há exercícios, que podem ajudar a esse fim: oração antes da aula, Missa e pregação, doutrina cristã, exortação à oração quotidiana, colóquios espirituais, ladainhas e devoção a Nossa Senhora, leitura espiritual e confissão¹⁰.

Também as *Regras Comuns a Todos os Professores das Faculdades Superiores* incentivam os professores a moverem os seus alunos «ao serviço e ao amor de Deus e ao exercício das virtudes que Lhe são agradáveis, e alcançar que para este objectivo orientem todos os seus estudos»¹¹. Para isso, é importante que o professor reze antes de começar a aula¹², que «ajude os seus discípulos com orações frequentes a Deus e com exemplos de sua vida religiosa»¹³ e os exorte «à oração, ao exame vespertino de consciência, à recepção [...] dos sacramentos da penitência e da eucaristia, à frequência diária da missa [...] à fuga dos maus costumes, ao horror dos vícios e à prática das virtudes dignas do cristão»¹⁴.

Os Sacramentos da eucaristia e da confissão, assim como o conhecimento do Catecismo, é bom não esquecer, fazem parte integrante da educação que os jesuítas oferecem¹⁵.

A *Ratio* aposta mais na educação preventiva que na correctiva. Por isso, ela deseja que os alunos a admitir sejam bem instruídos, de boa índole e de bons costumes¹⁶. Os alunos dever-se-ão abster «completamente de quanto possa

ofender a honestidade dos costumes»¹⁷ e progredirão na fé e nos bons costumes¹⁸ na medida em que forem fiéis aos livros da Sagrada Escritura. Apela-se também à modéstia: «No caminho para as escolas públicas [os escolásticos] vão e voltam juntos, com a modéstia interna e externa que contribua para a edificação própria e dos de fora»¹⁹.

A defesa da fé deve ser muito bem cuidada²⁰, mesmo contra os autores mais consagrados²¹. Por isso se pede aos professores de Sagrada Escritura a maior ortodoxia nesta matéria²². Para isso, eles devem seguir São Tomás. É ele quem deverá ditar as normas²³, porque, na *Ratio*, é ele é o garante da defesa da fé ortodoxa e da piedade²⁴. Aos professores compete o dever de ensinar os seus alunos a pensarem na e com a Igreja²⁵. As próprias repetições e lições públicas devem ser instrumentos a utilizar para cimentar a verdadeira fé em Deus e os bons costumes²⁶.

3.2. O professor: o modelo

O professor tem uma missão: ajudar o aluno a atingir os fins que a Companhia estipulou para a educação²⁷. Isto significa que deve ter em vista uma correcta gestão na «boa ordenação dos estudos»²⁸, a fim de ajudar o educando a ser excelente em *virtus et litterae*. Uma Escola é o que forem os seus professores. Por isso, coloca-se todo o cuidado na escolha destes. Eles devem ser «os mais competentes, os mais eruditos, aplicados e assíduos, os mais zelosos pelo progresso dos alunos»²⁹.

O professor é alguém a quem os alunos escutam e seguem. Só assim se compreende que a *Ratio* pretenda que os alunos confiem nos professores e sigam com «diligência o método de estudo por eles prescrito»³⁰. Parte-se do pressuposto de que o professor é uma pessoa competente. Esta competência vai-se ganhando paulatinamente. Ninguém pode dar o que não tem ou não é. Aconselha-se que ele comece a ensinar «nas aulas que lhes fiquem abaixo no nível científico, para que assim, de ano para ano, se possa elevar com boa

¹⁷ RAEC, 6.

¹⁸ Diz a *Ratio* nas RPEI, 1 que os alunos a admitir devem ser «bem instruídos [...] de bons costumes e boa índole».

¹⁹ *Ratio*, «Regras dos Escolásticos da Nossa Companhia» (RENC), 7.

²⁰ Para o bom crescimento do aluno, a *Ratio* estipula minuciosamente o que se deve ensinar ou omitir nos três anos de Filosofia. Cfr. RPF, 9-11.

²¹ Cfr. RPF, 2-5.

²² Cfr. *Ratio*, «Regras do Professor de Sagrada Escritura» (RPSE), 1.

²³ Cfr. *Ratio*, «Regras do professor de Teologia [Escolástica]» (RPT), 2; RPF, 6.

²⁴ Cfr. RPT, 1 e 5.

²⁵ Cfr. RPSE, 2; 6-10.

²⁶ Cfr. RPSE, 19 e 20.

²⁷ Cfr. RP, 1.

²⁸ RP, 2.

²⁹ RP, 4.

³⁰ RAEC, 8.

³¹ RP, 29.

parte de seus alunos, a um grau superior»³¹. Regra de ouro: quem ensina também aprende! Desta forma, ganha quem ensina e quem aprende. Um professor, só porque tem um título acadêmico, não está necessariamente preparado para ensinar tudo e qualquer coisa... Só a humildade faz os grandes educadores...

Por outro lado, os professores não sabem tudo à partida. Para poderem ensinar melhor, eles precisam de ser confrontados, e de ter um acompanhamento pessoal por quem é mais experiente. Neste sentido a *Ratio* diz que, de quinze em quinze dias, o Prefeito de Estudos Inferiores deve encontrar-se com cada um dos professores e aferir da qualidade do seu ensino da doutrina cristã, da qualidade da preparação e repetição das aulas, e da qualidade das suas relações com os alunos³².

³² Cfr. RPEI, 6.

Diz ainda a *Ratio* que os escolásticos destinados ao ensino devem ser bem preparados. Ensinar é uma arte e, como tal, exige muita preparação. A melhor maneira de preparar bem os futuros professores é entregá-los a um bom mestre, com uma grande experiência de ensino³³. Se os escolásticos, por vezes, necessitarem de um maior acompanhamento, o Reitor deverá nomear um professor idóneo para os exercitar privadamente³⁴. O prefeito de Estudos, por sua vez, deve, de quando em quando, assistir às aulas dos professores e ler os apontamentos dos alunos. Se for necessário, deve chamar a «atenção do professor com delicadeza e afabilidade»³⁵.

³³ Cfr. RR, 9.

³⁴ Cfr. RR, 10.

³⁵ RPE, 17.

A atenção e o interesse pessoal por cada aluno favorecem a aprendizagem. A *Ratio* hierarquizou os intervenientes no processo educativo a fim de o tornar o mais eficiente possível. Na *Ratio* sabe-se a quem se deve pedir contas³⁶. Há um rosto a quem se devem imputar as responsabilidades. Esta é uma das formas de a qualidade poder funcionar em qualquer sistema educativo. Por este motivo, a *Ratio* quer que o Reitor, o primeiro na ordem de hierarquia interna, destinado a servir como exemplo a todos, seja uma pessoa presente entre os alunos. Isto significa também que a *Ratio* acredita que a auto-

³⁶ Cfr. RPEI, 2-3; *Ratio*, «Regras do Prefeito da Academia» (RPA), 4.

ridade se deve exercer a partir do mundo real e não de um gabinete³⁷. Este conhecimento do mundo real e pessoal de cada aluno é fundamental para o Reitor poder cortar as «ocupações que aos escolásticos possam ser de obstáculo aos estudos»³⁸.

A melhor maneira de o professor manifestar o seu interesse por um aluno é rezar por ele. A Companhia acredita na força da oração mais do que no voluntarismo, venha ele do professor ou do aluno. A Companhia sabe que sem Deus nada se consegue e o mundo da educação não escapa a isto. É por este motivo que a *Ratio* pede aos educadores que orem «muitas vezes a Deus pelos seus discípulos»³⁹ e que sejam edificantes para eles com o exemplo das suas vidas.

A *Ratio* é muito zelosa com os alunos. Por isso, dá regras claras e práticas para que a aprendizagem seja uma realidade. De preferência, um professor deverá ensinar sem ditar. Todavia, com técnica, é possível ensinar a ditar, isto é, o professor que dita não deve parar depois de cada palavra, mas falar de um fôlego, e repetir, se necessário, alternando o ditado com a explicação. O importante é que os ouvintes compreendam e aprendam⁴⁰.

No entanto, mais importante do que o professor é o método⁴¹. O professor pode mudar, mas se aquele for o mesmo os alunos não sentirão aquela mudança. E, neste campo, a *Ratio* é um método provado e aprovado com resultados ao longo dos séculos. A prelecção é o exemplo da preocupação da *Ratio* em encontrar um método uniforme, com resultados palpáveis⁴². Seguindo os seus passos, o professor pode fazer um ótimo trabalho em favor dos seus alunos⁴³.

A disponibilidade do professor é uma prova do seu espírito de serviço. Por isso, a *Ratio* quer que o professor «terminada a lição, fique na aula ou perto da aula, ao menos durante um quarto de hora, para que os alunos possam interrogá-lo, para que ele possa às vezes perguntá-los sobre a lição e ainda para repeti-la»⁴⁴. Um bom professor preocupa-se com o progresso de cada um dos seus alunos⁴⁵.

A honestidade intelectual deve fazer parte também do património do professor. É por isso que a *Ratio* não permite

³⁷ Cfr. RR, 3.

³⁸ RR, 4.

³⁹ RCPCL, 10.

⁴⁰ Cfr. RCTPFS, 9.

⁴¹ Cfr. RPEI, 5.

⁴² Cfr. RCPCL, 27-29.

⁴³ Cfr. RCPCL, 27-29; *Ratio*, «Regras do Professor da Classe Superior de Gramática» (RPCSG), 5; *Ratio*, «Regras do Professor da Classe Inferior de Gramática» (RPCIG), 6 e 8.

⁴⁴ RCTPFS, 11.

⁴⁵ Cfr. RCTPFS, 20; RCPCL, 50.

⁴⁶ RPEI, 48.

que o professor, ou qualquer outra pessoa, se sirvam do trabalho dos alunos «para escrever ou para outro fim»⁴⁶.

Por outro lado, a *Ratio* exige que em nenhum caso se «permita contribuição financeira dos alunos para fins escolares»⁴⁷. Dizendo de outro modo, os estudos na Companhia são gratuitos.

⁴⁷ Cfr. RCPCI, 49.

3.3. O Aluno: uma pessoa em crescimento

O aluno é o um ser débil, em crescimento e necessitado de ajuda constante. Ele é o centro das preocupações no processo educativo. Tentaremos, em cinco perspectivas, trabalhar este ponto do nosso estudo: a singularidade de cada pessoa; a defesa da alma dos alunos; a actividade; o respeito pela sala de aulas; e finalmente tempo de estudo.

3.3.1. Cada pessoa é única e irrepetível

O educador deve conhecer o melhor possível o seu aluno, a fim de o ensinar a rentabilizar ao máximo os dons naturais que Deus deu a cada um. O objectivo é claro: porque os dons são, como a palavra diz, *dons*, há que colocá-los ao serviço dos outros. Ninguém é proprietário, mas antes administrador dos «seus» dons⁴⁸.

⁴⁸ Cfr. RP, 8; 9; 15, 4-13; 22; 24; 25 e 27.

A *Ratio* tem palavras que demonstram claramente a opção que a Companhia faz por uma educação personalizada. Antes de ser enviado para a Teologia, um Escolástico deve ter estudado, pelo menos, dois anos de Retórica, diz a *Ratio*. Todavia, se «a idade, as aptidões ou outro motivo»⁴⁹ o justificarem, poder-se-á fazer de outro modo. O mesmo se diga da gramática a adoptar. Aconselha-se a do P. Manuel Álvares. Contudo, se ela for demasiado elevada para a capacidade dos alunos, dever-se-á adoptar a Gramática romana ou mandar compor uma semelhante àquela⁵⁰.

⁴⁹ RP, 18.

⁵⁰ Cfr. RP, 23.

O que está sempre em causa é o grande princípio do respeito pela variedade de lugares, de tempos e de pessoas. A organização dos estudos deve ter também sempre isto em

conta⁵¹. Em defesa deste princípio, diz a *Ratio* que a «prova será adaptada ao nível de cada classe»⁵². Cada caso é um caso. Por isso, respeitando os costumes locais, se possibilita, com autorização do Provincial, que haja exceções ao prescrito em geral⁵³. Dentro deste contexto se compreende que, embora o Latim seja a língua que todos devem utilizar, haverá dispensas mais amplas ou mais restritas, de acordo com as regiões onde as pessoas se encontrem⁵⁴.

Educar é uma paixão. Sem paixão não há entusiasmo. É por isso que a *Ratio* diz que é num acompanhamento personalizado dos alunos que se reflecte, em primeiro lugar, o entusiasmo dos professores⁵⁵.

A comunicação é fundamental para que se gere diálogo. E só em diálogo se pode falar de *cura personalis*. O diálogo construtivo impõe regras que começam pelo respeito. E este implica dever ter-se em conta a idade com quem se dialoga. Por isso, nem tudo se pode dizer da mesma maneira a todas as pessoas⁵⁶. Muitas vezes as relações falham porque as pessoas tratam todas as pessoas do mesmo modo. Cada pessoa é uma pessoa única e irrepetível. A comunicação exige que os interlocutores tenham isto em conta e a *Ratio* sabe-o!

3.3.2. Defesa da alma dos alunos

Para a *Ratio*, só uma alma pura pode progredir nos estudos.

Esforcem-se, antes de tudo, os nossos escolásticos por conservar a pureza de alma e ter nos estudos intenção recta, não procurando neles senão a glória de Deus e a salvação das almas. Nas suas orações peçam frequentemente a graça de adiantar na ciência e de se tornar capazes, como deles espera a Companhia, de cultivar, com a doutrina e o exemplo, a vinha de Cristo Senhor Nosso⁵⁷.

O que está em causa é sempre a glória de Deus. Esta deve ser a batuta para medir a pertinência de qualquer actividade humana, a começar pelos estudos. Por outro lado, como nos mostra a regra referida, a inteligência é um dom e não um

⁵¹ Cfr. RP, 39.

⁵² *Ratio*, «Normas da Prova Escrita» (NPE), 4.

⁵³ Cfr. RCPCL, 15.

⁵⁴ Cfr. RR, 8.

⁵⁵ Cfr. RR, 20.

⁵⁶ Cfr. RR, 21.

⁵⁷ RENC, 1; cfr. também, neste sentido, RAEC, 14.

direito. Há que pedi-la. Há, portanto, que aliar virtudes sólidas e estudo:

Apliquem-se aos estudos com seriedade e constância; [...] nos colégios não poderão fazer cousa mais agradável a Deus do que, com intenção [recta] aplicar-se diligentemente aos estudos; [...] tenham por certo que o trabalho de estudar, empreendido [...] por obediência e caridade, é de grande merecimento na presença da divina e soberana majestade⁵⁸.

⁵⁸ RENC, 2.

O mesmo é pedido aos membros da Academia: «Nas virtudes cristãs e na piedade, na aplicação aos estudos e na observância da disciplina escolar deverão os membros da Academia avantajar-se a todos os outros estudantes e servir-lhes de modelo»⁵⁹. Por outro lado, o prefeito da Academia deve procurar «estimular os académicos não só aos estudos senão também à piedade, valendo-se, para este fim, do exemplo de virtudes e, em se oferecendo a ocasião, de conversas particulares»⁶⁰.

⁵⁹ RA, 3.

⁶⁰ RPA, 1.

Por outro lado, há livros que podem ofender a pureza da alma dos alunos, devido a conteúdos que arriscam ser prejudiciais à honestidade e aos bons costumes. Por isso, não devem ser lidos enquanto não forem expurgados dos factos e das palavras inconvenientes⁶¹. Os alunos, em princípio, só devem utilizar os livros que lhes forem dados pelo prefeito⁶².

⁶¹ Cfr. RAEC, 12; RP, 34.

⁶² Cfr. RENC, 3.

3.3.3. Actividade

A aula deve ser dinâmica. Há que manter activa a mente dos alunos, já que «nada arrefece tanto o fervor dos alunos como o fastio»⁶³. A *Ratio* não deixa tempo para espaços mortos. Na sala de aula tudo é actividade⁶⁴: «Sejam assíduos em ouvir as aulas, diligentes em prepará-las e [...] perguntem o que não entenderam; tomem notas das cousas mais importantes para auxiliar as deficiências da memória»⁶⁵.

⁶³ RCPCI, 24.

⁶⁴ Cfr. *Ratio*, «Regras do Professor de Retórica» (RPR), 2; *Ratio*, «Regras do Professor de Humanidades» (RPH), 2; RPCSG, 2; *Ratio*, «Regras do Professor da Classe Média de Gramática» (RPCMG), 2 e 10; RPCIG, 2.

⁶⁵ RENC, 4.

O estudo, tanto quanto possível, deve ser algo de aprazível: «proponham-se e variem-se os exercícios de modo que não só sejam úteis, senão também agradáveis e dignos, a fim

de que os académicos, com estas horas apazíveis, sejam mais atraídos ao estudo»⁶⁶. Depois, no estudo privado, há que reler os apontamentos da aula, procurar entendê-los e, uma vez entendidos, formular a si próprios dificuldades e resolvê-las⁶⁷. Portanto, até sozinho o aluno deve tornar o seu estudo interessante e profícuo, através da formulação de perguntas e respectivas respostas. Só pode perguntar bem, sabemos-lo, quem percebe bem!

As academias, as disputas, as declamações, as repetições, a sabatina, os exercícios e a emulação são técnicas potentes para os alunos clarificarem, e sedimentarem os seus conhecimentos e progredirem neles⁶⁸. Tudo isto se enquadra no pressuposto básico de que devem ser os alunos a chegar à resolução dos problemas. O professor não deve resolvê-los. O professor deve antes criar as condições para que sejam os alunos os sujeitos activos do processo de ensino-aprendizagem. Por isso, mais que argumentar, ele deve interrogar⁶⁹.

Quanto à repetição, ela tem duas vantagens: por um lado, fixa mais profundamente o que se estudou; por outro, os alunos com mais capacidade podem terminar o seu curso mais rapidamente⁷⁰.

A *Ratio* aposta também fortemente nos trabalhos escritos como instrumento de aprendizagem⁷¹. O trabalho escrito deve ser mais a regra do que a excepção. Por outro lado, a correcção dos mesmos «em particular»⁷², e a leitura e comentário dos melhores e dos piores, no princípio ou no fim da aula, publicamente, garantem uma melhor e mais efectiva aprendizagem⁷³. Tirar partido dos erros próprios e dos outros é uma sã pedagogia.

A novidade motiva. A matéria a ensinar deve cativar o interesse e, por isso, o esforço do aluno. Compreende-se assim que a *Ratio* seja muito cuidadosa a atribuir a classe e o professor que convém a cada aluno. Os alunos devem seguir a Faculdade e seguir os professores que lhes forem atribuídos pelo superior, assim como observar com empenho o método de estudos e o horário prescritos pelo perfeito ou pelo profes-

⁶⁶ *Ratio*, «Regras da Academia dos Gramáticos» (RAG), 8.

⁶⁷ Cfr. RCPCI, 11.

⁶⁸ Cfr. RPEI, 32; RCTPFS, 12-18; *Ratio*, «Regras do Professor de Casos de Consciência» [Teologia Moral] (RPCC), 6; RPF, 16-20; *Ratio*, «Regras do professor de Filosofia Moral» (RPFM), 3 e 4; *Ratio*, «Regras do Professor de Matemática» (RPM), 3; RPEI, 2; RCPCI, 25-26, 31, 34, 37 e 45; RPR, 5 e 12; RPH, 7; RPCSG, 4, 6 e 10; RPCM, 3, 4 e 7; RPCIG, 3 e 7; RPCIG 9; *Ratio*, «Regras da Academia dos Teólogos e Filósofos» (RATF), 1-11; RAG, 2 e 3.

⁶⁹ Cfr. RPEI, 6; *Ratio*, «Regras da Academia» (RA), 1-12.

⁷⁰ Cfr. RPEI, 8, 4.

⁷¹ Cfr. RCPCI, 20-23.

⁷² RCPCI, 21.

⁷³ Cfr. RCPCI, 21; RPH, 3-4; RPCSG, 3.

⁷⁴ Cfr. RENC, 3.

⁷⁵ Cfr. RPEI, 11.

⁷⁶ Cfr. *Ibid.*, RPEI 13.

⁷⁷ A preocupação com a pessoa vê-se em coisas muito pequenas como, por exemplo, na atribuição do lugar na sala de aula, no horário para o estudo privado e mesmo na escolha do confessor. Cfr. RPEI, 29 e 30.

⁷⁸ Cfr. RPEI, 35-36; *Ratio*, «Normas para a Distribuição de Prêmios» (NPDP), 1-13; *Ratio*, «Regras da Academia dos Retóricos e Humanistas» (RARH), 5 e 6.

⁷⁹ Cfr., *v.g.*, RCPCI, 35-36.

⁸⁰ Por pedagogismos ambíguos, a memória hoje não está bem tratada. Falar de memória a alguns estudantes, estranhamente, é o mesmo que contribuir para a sua desmotivação...

⁸¹ Cfr. RCPCI, 18.

⁸² Cfr. RPR, 20.

⁸³ RPR, 3.

⁸⁴ Cfr. RPR, 20.

⁸⁵ Cfr. RCPCI, 32-33.

⁸⁶ RPFM, 1.

⁸⁷ RPCC, 9.

sor ⁷⁴. O princípio é o incentivo do aluno para o *magis* acadêmico ⁷⁵. Assim se compreende que lhe seja dada a possibilidade de avançar para o grau seguinte em qualquer época do ano, se isso o levar a um maior progresso ⁷⁶. O importante é a pessoa e não o sistema de estudos predeterminado. Cada caso é um caso ⁷⁷.

Os prêmios e os castigos são outra forma utilizada pela *Ratio* para se estimular os alunos ⁷⁸. Através de provas de âmbito acadêmico, os alunos devem lutar por conquistar determinados lugares na turma. Os que mais estudam são os beneficiados ⁷⁹.

O uso e o exercício da memória são igualmente incentivados. A memória, se bem governada, é uma arma fundamental no processo de aprendizagem ⁸⁰. A *Ratio* tem normas para a sua exercitação: os alunos recitam de cor aos decuriões as lições aprendidas; estes aos decuriões-chefe ou ao professor. Há momentos próprios para esta exercitação: todos os dias, aos sábados ou quando se termine um livro ⁸¹. Por outro lado, os alunos são também aconselhados a cultivar a memória, a aprender todos os dias alguma coisa de cor, e a ler muito, e com atenção ⁸². Todavia, a memória tem um espaço limitado de «armazenamento». Por vezes, há «lições demasiado longas para serem aprendidas de cor» ⁸³. Nesse caso o professor determina o quê e quanto se deverá aprender.

A *Ratio* tem uma visão antropológica peculiar. O homem é um todo uno. O aluno é memória, mas é também inteligência e expressão oral e corporal ⁸⁴. Todos estes elementos devem ser tidos em conta e exercitados ⁸⁵.

Nunca nos esqueçamos também de que a *Ratio* é muito prática. Na exposição e discussão das opiniões, todo o esforço vai no sentido de se deixar o acessório em prol do essencial: exige-se «doutrina e solidez» ⁸⁶. Por isso se apela à brevidade na exposição, por exemplo, e se convida a que «das opiniões propostas se colija a mais segura e provável» ⁸⁷.

3.3.4. Respeito pela sala de aula

A sala de aula é o local de trabalho dos alunos. O seu espaço físico é muito importante. Procura-se que esteja limpo e em ordem⁸⁸. Ele merece todo o respeito, silêncio, modéstia, generosidade, entrega e sacrifício por parte dos educandos. Este é o clima exigido pela *Ratio* para que o êxito seja possível. Por isso, só excepcionalmente os alunos se poderão ausentar⁸⁹.

Uma regra de sabedoria para que a gestão da sala de aulas funcione é a coerência. Um professor tem de saber o que quer e não exigir hoje uma coisa e amanhã outra. Isto poderia confundir os alunos e conduzir a tensões desnecessárias. Por isso, é fundamental que as regras estejam fixadas e que sejam seguidas desde o primeiro momento⁹⁰. A exigência de silêncio e modéstia dentro da sala de aulas, os critérios para a saída da aula, a instituição de Academias, a relação com os pais, a familiaridade e conversas do professor com os alunos, a escolha dos repetidores só tem um objectivo: o progresso de cada um dos alunos⁹¹.

Apela-se a uma presença do prefeito quer no pátio, quer no claustro, quer nas aulas, antes da entrada e da saída das mesmas⁹². A autoridade deve «ver-se»... Eis pois um modo de alunos e professores perceberem que a autoridade é exercida no «campo» e não teoricamente.

A vigilância mútua pode beneficiar a aprendizagem. Diz a *Ratio* que o censor ou o decurião-chefe ou o pretor têm por missão observar qualquer falta cometida na aula. Isto hoje soa-nos a delação, mas, naquele tempo, o objectivo de tal prática era claro: criar condições ideais para se poder ensinar e aprender melhor⁹³.

O corrector, uma pessoa não pertencente à Companhia, tinha a função de aplicar castigos aos que faltassem ou na aplicação ou em pontos relativos aos bons costumes, e aos quais não bastassem as boas palavras e exortações⁹⁴. Estas palavras devem ser lidas à luz do seu tempo. A *Ratio*, todavia, entende sempre o castigo corporal como um meio pedagógico excepcional. O que mantém a disciplina dentro da sala de aula não

⁸⁸ Cfr. *Ratio*, «Regras do Adjunto do Professor ou Bedel» (RAPB), 2.

⁸⁹ Cfr. RPEI, 47; RCPCI, 41-44.

⁹⁰ Cfr. RPEI, 49.

⁹¹ Cfr. RCPCI, 44-48; RAEC, 10.

⁹² Cfr. RPEI, 44.

⁹³ Cfr. RPEI, 37.

⁹⁴ Cfr. RPEI, 38.

⁹⁵ Cfr. RCPCI, 39.

⁹⁶ RCPCI, 40.

⁹⁷ Cfr. RENC, 8. As conversas recomendadas aos escolásticos com os estudantes externos devem versar sobre assuntos literários ou sobre o aproveitamento espiritual.

⁹⁸ RPEI, 40.

⁹⁹ Cfr. RAEC, 9.

¹⁰⁰ RAEC, 7; Cfr. também RAEC, 15.

¹⁰¹ Cfr. RAEC, 11.

¹⁰² RENC, 10.

é, em primeiro lugar, o castigo, mas a observância das regras⁹⁵. Os castigos, portanto, existem e estão previstos, mas como exceção. «Por vezes é útil, em lugar do castigo, acrescentar algum trabalho literário além do exercício de cada dia»⁹⁶: eis a sabedoria feita palavra e com uma actualidade surpreendente.

O aluno que não mudar nem com palavras⁹⁷ nem com correcções corporais «e não der esperança de emenda e for escândalo aos outros, melhor é eliminá-lo do Colégio do que conservá-lo onde para ele há pouco proveito e para os outros pode haver prejuízo»⁹⁸. Portanto, não investir em quem não dá garantias de mudança.

3.3.5. Tempo de estudo

O estudo é um tempo de trabalho que deve ser santificado, já que ele visa a glória de Deus. Por isso, cada aluno se deve aplicar a ele com todas as suas forças, com seriedade e constância⁹⁹. Se os alunos não derem exemplo de serem estudantes a sério e não respeitarem a disciplina podem vir a «ser despedidos do colégio»¹⁰⁰.

Nos colégios tenta-se que cada aluno seja exemplar para o outro. Se algum estudante não for uma boa companhia ou bom exemplo, o melhor é fugir-se dessa pessoa¹⁰¹. São os professores e não os alunos, porque estes são mais débeis e, como tal, mais sujeitos a serem arrastados para situações ambíguas, que devem ajudar esse estudante.

A fim de o estudo render mais, a *Ratio* estabelece que «Ninguém se aplique por mais de duas horas ao trabalho de ler e escrever sem interromper o estudo com algum breve intervalo»¹⁰². O estudo, portanto, como meio e nunca como fim.

4. A cura personalis nas Características da Educação da Companhia de Jesus: uma educação para a liberdade da fé que realiza a justiça

Trataremos agora da *cura personalis* nas *Características da Educação da Companhia de Jesus*, enquadrando-a na pers-

pectiva da fé que realiza a justiça. Para isso, tocaremos quatro pontos: educar para a cristificação; educar para uma correcta formação da consciência; educar para o *magis*; e educar para a responsabilidade.

4.1. Educar para a cristificação

A educação da Companhia de Jesus tem um fundamento: Deus¹⁰³. Segundo as *Características da Educação da Companhia de Jesus*, na base da *cura personalis* está uma verdade fundamental: o homem tem uma dignidade essencial, porque é criado à imagem e semelhança de Deus¹⁰⁴. Eis o motivo pelo qual a educação jesuítica se preocupa com a «formação total de cada aluno, como ser amado pessoalmente por Deus»¹⁰⁵. O importante é, por isso, ajudar o aluno a desenvolver responsabilmente os talentos que Deus lhe deu como membro da comunidade humana. Só nesta comunidade, e nas relações com os outros, o homem pode ser verdadeiramente humano, verdadeiramente pessoa¹⁰⁶.

A *cura personalis* implica, também, um acompanhamento muito atento ao desenvolvimento intelectual, imaginativo, criativo e físico. Um aluno bem-educado, em termos de educação jesuítica, é aquele que, criticamente, consegue chegar sempre mais e mais a Deus, através da criação e dos talentos pessoais que Deus lhe concedeu. Isto exige um pressuposto prévio: a aceitação de Jesus Cristo como o modelo de vida a seguir e a imitar. Cristo ensinou uma coisa: o homem mais feliz não é só o que mais dá, mas, sobretudo, o que mais se dá. A felicidade está em procurar mais a felicidade do outro do que a sua. E é na vontade e no fazer o outro feliz que se encontra a própria felicidade. Só a fé permite fazer tal tipo de opção. A oração, os sacramentos, o modo de viver o trabalho e as relações com as outras pessoas criam necessariamente o clima para a intimidade com Jesus Cristo e a dinâmica para serviço aos outros. Uma relação com Deus que não implique compromisso com os outros é uma fé estéril¹⁰⁷.

¹⁰³ Cfr. *Características da Educação da Companhia de Jesus*, Braga, Gracos - Grupo de Reflexão e Análise dos Colégios da Companhia de Jesus, 1987, 21-39.

¹⁰⁴ Cfr. *Gn.* 26-27.

¹⁰⁵ *Características*, 25.

¹⁰⁶ Cfr. *Ibidem*, 33.

¹⁰⁷ Cfr. *Ibidem*, 59-70.

O aluno bem-educado é afinal o que consegue descobrir pouco a pouco o Deus que age continuamente na História e na criação, e que sabe que ele, aluno, é um elo necessário para que a criação se vá aperfeiçoando, isto é, completando¹⁰⁸. Assim se compreende que, para a educação jesuítica, a qualidade de vida não esteja só nos êxitos académicos¹⁰⁹, mas sobretudo no serviço aos outros, manifestado de uma forma especial na disponibilidade e generosidade em relação aos que mais sofrem.

Requer-se, portanto, uma educação forte da vontade e do carácter. O estudante tem de ser orientado para a educação e assimilação de valores, atitudes e critérios. O aluno de uma escola jesuíta tem de ser um líder, um agente multiplicador do modelo de homem responsável que, com o seu trabalho e esforço, diviniza e por isso humaniza o mundo. Para a educação jesuíta, um líder só o é se o for em serviço¹¹⁰.

4.2. Educar para uma correcta formação da consciência

A família joga um papel decisivo em todo este processo. Ao optar por educar os seus filhos numa escola jesuíta a família deve conhecer o projecto educativo de tal tipo de escola¹¹¹. Deve mesmo assumi-lo como seu. A família é sempre o primeiro agente natural na educação de uma criança; a escola ajuda a família. A *cura personalis* faz-se sobretudo nestas duas instâncias educativas. É, por isso, fundamental, uma «comunicação frequente e um diálogo permanente entre a família e o colégio»¹¹² assim como uma «coerência entre os valores promovidos no colégio e os que se promovem em casa»¹¹³.

Se na educação entram necessariamente valores, é porque ela não é neutra. A educação desenvolve-se sempre num contexto moral. O aluno só pode exercer a sua liberdade se souber distinguir claramente o bem do mal e optar sempre pelo bem. A educação jesuíta tem em conta que o pecado é uma realidade e que só num clima de verdade é que a liberdade se poderá exercer responsabilmente¹¹⁴.

Cada aluno é uma pessoa única e irrepetível. Cada pessoa tem as suas características peculiares de personalidade, de

¹⁰⁸ Cfr. *Ibidem*, 25-36.

¹⁰⁹ Cfr. *Ibidem*, 37.

¹¹⁰ Cfr. *Ibidem*, 110-112.

¹¹¹ Infelizmente, o estatismo do nosso Estado deixa muito pouca margem de escolha para os pais. Os contratos de associação ainda vão garantindo um mínimo de liberdade, embora os nossos políticos, sabe-se lá por que interesses ambíguos e estranhos, teimem em os ir limitando e, mesmo, destruindo.

¹¹² *Características*, 131.

¹¹³ *Ibidem*, 133.

¹¹⁴ Cfr. *Ibidem*, 49-58.

carácter, de história pessoal... O exercício da liberdade constrói uma pessoa e diferencia-a de uma outra. É pela liberdade que nos fazemos ou não à semelhança de Deus. Se à imagem de Deus todos o somos, à sua semelhança só o seremos se exercermos bem a nossa liberdade. Nós não somos livres para fazermos qualquer coisa ou o que nos apetece, mas para fazermos o bem. É neste exercício correcto da liberdade que nos vamos fazendo à semelhança de Deus, isto é, é no exercício correcto da liberdade que nos vamos santificando e, por isso, divinizando. Este é um trabalho para toda uma vida...

Instrumento fundamental da liberdade é o discernimento, cujo exercício é um dos meios mais inicianos para fazer progredir em qualidade uma vida. Só pode alterar a sua conduta aquele que está disposto a crescer. Para crescer, todavia, é preciso reflectir, avaliar e agir em conformidade, isto é, colocando os meios necessários à mudança. Esta mudança tem uma finalidade muito específica em termos inicianos, o *magis*¹¹⁵.

O que um homem mostra nas suas obras identifica o tipo de exercício (uso ou ab-uso) que faz da liberdade. Aquele que diz «amo» deve-o demonstrar mais com as obras do que com as palavras¹¹⁶. A *cura personalis* prepara, pois, os alunos para uma acção que tem como ponto de partida a fé que se realiza na justiça, como caminho único, através da caridade, para a paz. Colaborar na construção de um mundo mais humano, segundo estes parâmetros, é o compromisso exigido a cada aluno educado no bom exercício da sua liberdade. Um aluno bem-educado tem consciência de que qualquer acto seu, bom ou mau, tem repercussões sociais. É por isso que na *cura personalis* se deve ter um cuidado especial com a formação da consciência. Uma consciência bem formada pensa bem, opta bem e age bem.

4.3. Educar para o *magis*

Um aluno bem-educado segundo os critérios inicianos é também aquele que coloca os seus dons ao serviço dos outros, especialmente dos mais necessitados: os pobres, os que não

¹¹⁵ Cfr. *Ibidem*, 143-146.

¹¹⁶ Cfr. Santo Inácio de Loiola, *Exercícios Espirituais* (EE), trad. Vital Cordeiro Dias Pereira, organização e notas de F. Sales Baptista, Braga, Livraria A.L., 1999, 230.

¹¹⁷ *Características*, 71-90.

têm voz, os que não têm argumentos para defender a sua dignidade¹¹⁷.

¹¹⁸ Cfr. *Ibidem*, 40-44.

¹¹⁹ Cfr. *Ibidem*, 93.

É na liberdade humana, portanto, que se joga a nossa vida e a vida de cada aluno. E porque cada aluno está num processo de maturação, o exercício correcto da sua liberdade exige que o educador aí esteja implicado. Este tem, com respeito, de se comprometer com a vida de cada aluno, de assumir um interesse pessoal pelo seu desenvolvimento intelectual, afectivo, moral e espiritual, ajudando-o a desenvolver o sentido da sua própria dignidade e a ser uma pessoa responsável na comunidade¹¹⁸. É por isso que ensinar num colégio da Companhia de Jesus é um serviço ministerial¹¹⁹. O educador é o exemplo, o modelo, para o aluno. Nada fala mais alto do que a sua vida vivida. Os valores evangélicos vividos em coerência pelo educador são o modo mais eficaz de o aluno os assumir e fazer seus. Face ao materialismo, ao egoísmo, ao consumismo, à injustiça social de que é prenhe o mundo contemporâneo, o educador deve responder com uma visão mais espiritual das coisas, com uma maior preocupação pelos outros, com uma mais vincada simplicidade de vida, com uma luta mais tenaz e mais férrea pela causa dos pobres¹²⁰. Só este «modo de vida» poderá criar um ambiente capaz de distinguir uma escola jesuíta. Esta não se pode restringir somente à competência profissional. É evidente que a competência profissional é necessária, mas ela não é suficiente¹²¹. A qualidade humana exige muito mais.

¹²⁰ Cfr. *Ibidem*, 91-104.

¹²¹ Cfr. *Ibidem*, 113-115.

Por outro lado, a educação é um processo de toda uma vida. Ora, mais importante do que aprender é o aluno criar dentro de si próprio estruturas que lhe permitam ter apetência e desejo de aprender a aprender por toda a vida. O perigo do ser humano é não só parar, mas contentar-se em ficar onde se encontra e não ter vontade de caminhar, de crescer, de se dar. A novidade traz medos. O acompanhamento pessoal é um meio eficaz para ajudar o aluno a superar estes medos e fazer crer que é bom desejar crescer sempre e cada vez mais¹²².

¹²² Cfr. *Ibidem*, 45-48.

De tudo isto se deduz que a educação da Companhia de Jesus aponta para um uso da liberdade que tem como meta educar para a qualidade humana. A qualidade académica só

tem sentido se inserida no contexto da qualidade humana. Esta qualidade humana tem o seu fundamento nos *Exercícios Espirituais*. Falamos do *magis* inaciano. Para Inácio, o homem é criado para desejar e escolher o que mais o conduz ao seu fim: louvar, reverenciar e servir a Deus e, mediante isto, salvar a sua alma¹²³. O *mais* inaciano

¹²³ Cfr. EE, 23.

não implica comparação com os outros, nem uma medida de progresso, em relação a um nível absoluto. É antes *o desenvolvimento mais completo possível das capacidades individuais de cada pessoa* em cada etapa da sua vida, unida à prontidão para continuar esse desenvolvimento, ao longo da vida, e a *motivação para empregar no serviço dos outros as qualidades desenvolvidas*¹²⁴.

¹²⁴ *Características*, 109.

Só um acompanhamento pessoal pode fazer compreender isto a um aluno.

4.4. Educar para a responsabilidade

Educar é também responsabilizar. Um aluno numa escola jesuíta deve ser treinado a participar em decisões que a ele digam respeito. Só desta forma se pode comprometer activamente no crescimento de toda a comunidade e ser modelo responsável para os outros¹²⁵. O aluno deve ter uma palavra a dizer sobre o modo como a sua educação está a ser conduzida. Quando não se é sujeito num processo, é-se necessariamente objecto. Aqui não há meio-termo.

¹²⁵ Cfr. *Ibidem*, 134 e 142.

Os bons exemplos, assim como os maus falam muito alto. Por isso se compreende que a educação que a Companhia de Jesus propõe apele a trocas de experiências positivas com outras escolas jesuítas, ou à realização de experiências que façam crescer os alunos na fé que realiza a justiça¹²⁶.

¹²⁶ Cfr. *Ibidem*, 148-151.

Concluindo, o importante é que os alunos que saem de uma escola jesuíta sejam:

Homens novos: transformados pela mensagem de Cristo, cuja morte e ressurreição devem testemunhar com a sua própria vida. Os que saírem dos nossos colégios devem ter adquirido [...] uma forma de vida que por si mesma seja proclamação da *caridade* de Cristo, da *fé* que nasce d'Ele e leva a Ele, e da *justiça* que Ele proclamou¹²⁷.

¹²⁷ Pedro Arrupe, SJ, «Os nossos colégios: Hoje e amanhã», in *Idem, Jesuítas para os nossos tempos – Cartas e Conferências do Padre Arrupe*, Porto/Braga, Livraria A. L./Editorial A. O., 1981, pp. 278-279.

Assim, fim último da educação da Companhia de Jesus é o «crescimento completo da pessoa, que conduz à acção, uma acção empapada do Espírito e da presença de Cristo, o Homem para os outros»¹²⁸. Esta finalidade deve ser o ambiente em que se deve mover a *cura personalis*.

¹²⁸ *Características*, 167.

5. O Paradigma inaciano e a *cura personalis*

A pedagogia inaciana inclui uma perspectiva do mundo, da vida, de Deus e uma visão específica da pessoa humana que se pretende educar. Trata-se de um processo personalizado, consciente e dinâmico, onde cada etapa não pode ser pensada sem as outras. A *Pedagogia Inaciana – Uma Abordagem Prática*¹²⁹ propõe cinco etapas ou momentos neste processo: contexto, experiência, reflexão, acção e avaliação¹³⁰.

¹²⁹ Cfr. *Pedagogia Inaciana – Uma Abordagem Prática*, Braga, Gracos - Grupo de Reflexão e Análise dos Colégios da Companhia de Jesus, 1994.

¹³⁰ Cfr. *Ibidem*, 32.

5.1. Contexto

Para fazer um trabalho sério e pessoal com o seu aluno, o educador deve necessariamente conhecer o «mundo» dele¹³¹. Ao chegar à escola, o aluno traz consigo um «mundo» que influencia, positiva ou negativamente, a sua aprendizagem e o seu crescimento como pessoa. O educador tem de o ter em conta, para deste modo poder acompanhar o aluno nesse processo de crescimento intelectual, afectivo e espiritual, que, por vezes, é doloroso, difícil e exigente. É por isso que o educador de uma escola da Companhia de Jesus é mais do que um mero guia académico. Está implicado na vida de cada aluno assumindo um interesse pessoal pelo seu desenvolvimento a todos os níveis.

¹³¹ Por «mundo» do aluno, entende-se um conhecimento tanto quanto preciso do contexto real da vida de cada aluno, do seu ambiente socioeconómico, político e cultural, dos seus conceitos adquiridos antes do começo do processo de aprendizagem, do ambiente institucional da Escola, etc. Cfr. *Pedagogia Inaciana*, 42-44, 63 e 147.

O cuidado pessoal e interesse por cada indivíduo, que é a marca constante da educação jesuítica, requer que o professor se torne tão conhecedor quanto possível da experiência de vida do aluno. Dado que a experiência humana, sempre ponto de partida duma pedagogia inaciana, nunca acontece no vazio, devemos conhecer o mais que pudermos acerca do actual contexto no qual o ensino e a aprendizagem têm lugar¹³².

¹³² *Pedagogia Inaciana*, 35.

Só se pode entrar na vida de alguém se houver confiança, respeito, apreço, reverência e espírito de serviço mútuos. Este clima exige autenticidade e verdade na relação entre professor e aluno¹³³.

¹³³ Cfr. *Ibidem*, 36 e 37.

O contexto real, socioeconómico, político e cultural da vida de cada aluno, assim como o ambiente institucional da escola ou do centro de ensino, ou os conceitos adquiridos que os alunos trazem consigo antes do começo do processo de aprendizagem podem afectar positiva ou negativamente o crescimento do aluno como pessoa¹³⁴. Por isso, «a *alumnorum cura personalis*, isto é, um amor genuíno e atenção pessoal a cada um dos nossos alunos, é essencial»¹³⁵.

¹³⁴ Cfr. *Ibidem*, 38-41.

¹³⁵ *Ibidem*, 40.

5.2. Experiência

A experiência, para Inácio, significa «sentir e gostar as coisas internamente»¹³⁶. A experiência inaciana vai mais além da simples compreensão intelectual. Inácio quer que o homem todo (imaginação, sentimentos, entendimento, afectividade...) esteja comprometido com a experiência educativa. «Uma coisa é saber que Deus é Pai; mas para que esta verdade seja viva e se torne efectiva, Inácio quer que *sintamos* a ternura com que o Pai de Jesus ama e cuida de nós, nos perdoa. [...] Toda a pessoa humana é envolvida e não só o coração e a cabeça»¹³⁷. A experiência consiste, por isso, «numa actividade na qual, o aluno ao apreender, não apenas cognitivamente o assunto que considera, regista um sentimento de natureza afectiva»¹³⁸.

¹³⁶ EE, 2.

¹³⁷ *Pedagogia Inaciana*, 42.

¹³⁸ *Ibidem*, 43.

A *cura personalis* consiste aqui em o educador ajudar o educando a tomar consciência de que o acto de aprendizagem se faz com o homem todo, e não só cognitivamente.

5.3. Reflexão

Inácio procurou sempre e a todo o custo encontrar e seguir a vontade de Deus. O discernimento de espíritos era a sua arma de clarificação interior. Reflexão significa acreditar que a memória, o entendimento, a imaginação e os sentimentos con-

seguem captar o significado e o valor essencial do que se estuda, relacionar e apreciar as suas implicações na procura da verdade e da liberdade. «Esta reflexão é um processo formativo e libertador. Estrutura a consciência dos alunos (suas crenças, valores, atitudes e a sua própria maneira de pensar) de tal forma que os leva a irem além do puro conhecer e a passarem à acção»¹³⁹.

¹³⁹ *Ibidem*, 48.

Reflexão significa apreensão do significado mais profundo de um assunto, experiência, ideia, intenção ou reacção espontânea. Por isso, é o processo através do qual vem à superfície o significado da experiência humana: compreende-se com mais nitidez a verdade que se está a estudar; descobrem-se as origens das sensações ou reacções que experimentamos ao considerarmos com mais atenção alguma coisa; percebem-se mais em profundidade as implicações do que aprendemos; conseguem-se convicções pessoais sobre factos, ideias, verdades e temas semelhantes; chega-se a alguma compreensão do que se é e do que se deveria ser em relação aos outros¹⁴⁰.

¹⁴⁰ *Cfr. Ibidem*, 48-54.

A *cura personalis* é aqui entendida como um desafio para o professor

formular perguntas que hão-de dilatar a sensibilidade dos estudantes e impeli-los a considerar os pontos de vista dos outros, especialmente dos pobres [...] desafio para despertar a sensibilidade dos alunos para as implicações humanas daquilo que estudam, de modo que transcende as suas experiências anteriores e assim ajuda-os a crescer em qualidade humana¹⁴¹.

¹⁴¹ *Ibidem*, 55.

Tudo isto deve ser feito com o máximo respeito pela liberdade do aluno¹⁴².

¹⁴² *Cfr. Ibidem*, 56-57.

5.4. Acção

Para Santo Inácio, o teste do amor vê-se no que se faz e não no que se diz¹⁴³. Pois,

¹⁴³ *Cfr. Ibidem*, 59; EE, 230.

o objectivo dos *Exercícios Espirituais* era precisamente capacitar o exercitante a conhecer a vontade de Deus e cumpri-la livremente. Por isso também, Inácio e os primeiros jesuítas estavam [...] preo-

cupados com a formação de atitudes, valores e ideais dos alunos no momento de tomar decisões, numa ampla variedade de situações, em ordem às acções a realizar¹⁴⁴.

¹⁴⁴ *Pedagogia Inaciana*, 59.

A reflexão, assim, jamais poderá terminar na compreensão e reacções afectivas. Ela começa na realidade da experiência e termina nessa mesma realidade, ao transformá-la positivamente através da decisão e do compromisso.

O educador tem aqui a nobre tarefa de acompanhar o aluno, ajudando-o neste processo transformador que é sempre difícil para quem está em crescimento. Todavia, o educador deve, com a sua presença e acompanhamento pessoal, ajudar a criar as condições necessárias para que o educando caminhe decisivamente num processo de amadurecimento que passa necessariamente por aqueles aspectos e pelo progresso contínuo em direcção ao *magis*¹⁴⁵.

¹⁴⁵ Cfr. *Ibidem*, 60-61; *Características*, 109.

5.5. Avaliação

A pedagogia inaciana pretende uma formação integral da pessoa humana. Isto pressupõe uma atenção muito forte não somente ao aspecto académico, mas também ao humano (*virtus et litterae*).

A *cura personalis* manifesta-se aqui, de maneira evidente, na preocupação do educador em fazer crescer o aluno através da avaliação daquelas duas vertentes. Avaliar como forma de progresso. Os testes periódicos ajudarão o professor e o aluno a reverem e aperfeiçoarem métodos de ensino e de aprendizagem¹⁴⁶.

¹⁴⁶ Cfr. *Pedagogia Inaciana*, 63.

Mais difícil é a avaliação do progresso do aluno em atitudes, prioridades e acções. Deste progresso depende o caminho para o aluno se tornar uma pessoa para os outros, em termos inacianos.

Esta avaliação compreensiva, provavelmente não será tão frequente como a aferição académica, mas precisa de ser planeada periodicamente [...]. O professor que é observador notará indicações do progresso ou falta de progresso nas discussões da aula, nas atitudes de generosidade do aluno em corresponder às necessidades comuns, etc.¹⁴⁷.

¹⁴⁷ *Ibidem*, 64.

O progresso humano não é fácil de avaliar. Existem, todavia, sempre alguns métodos aos quais o educador pode recorrer: diálogo pessoal, atenção aos cadernos diários, auto-avaliação do aluno, revisão das actividades dos tempos livres e serviço voluntário aos outros, etc.

O importante é que o educador tenha uma sensibilidade capaz de tocar o aluno nos pontos cruciais que o possam fazer reflectir e crescer na via do *magis*¹⁴⁸.

¹⁴⁸ Cfr. *Ibidem*, 65-67.

Em termos de conclusão: o uso coerente do paradigma inaciano¹⁴⁹, pode implicar a aquisição de

¹⁴⁹ Cfr. *Ibidem*, 73.

hábitos de aprendizagem duradouros que fomentem atenção à experiência, à compreensão reflectida para lá do interesse egoísta, e a critérios para a acção responsável. Estes efeitos educativos [...] são [...] necessários para cidadãos responsáveis no terceiro milénio¹⁵⁰.

¹⁵⁰ *Ibidem*, 70.

Por isso, o *Paradigma Pedagógico inaciano* personaliza o ensino, porque pretende fazer dos alunos actores dinâmicos no processo de aprendizagem e, deste modo, criar cidadãos responsáveis, através da participação activa na construção de um mundo mais humano e dialogante. Isto só se consegue se o educador ajudar o aluno a preparar-se para ser capaz de tomar decisões sérias e fundamentadas em valores¹⁵¹.

¹⁵¹ Cfr. *Ibidem*, 75-81.

Conclusão

A *cura personalis* (atenção pessoal) como caminho para a verdade continua a ser um ponto nevrálgico da educação da Companhia de Jesus e exprime um estilo educativo que se fundamenta no modelo do amor oblativo de Deus por cada homem¹⁵². Por isso,

¹⁵² Cfr. Rossana Carmagnani, «Cura personalis e leadership di servizio: fondamento e progetto della pedagogia ignaziana», in F. Guerello - P. Schiavone (a cura di), *La Pedagogia della Compagnia di Gesù*, pp. 503-508.

[Os professores] estão implicados na vida dos alunos e assumem um interesse pessoal pelo desenvolvimento intelectual, afectivo, moral e espiritual de cada um deles, ajudando-os a desenvolver o sentido da sua própria dignidade e a serem pessoas responsáveis na comunidade. Respeitando a intimidade dos alunos [...] estão dispostos a ajudá-los no crescimento pessoal [...]. A *atenção pessoal* (cura personalis) é, e continua a ser, uma característica básica da educação da Companhia¹⁵³.

¹⁵³ *Características*, 43.

Este princípio da *cura personalis* tem como ponto de partida o facto de cada pessoa ser um ser único e irrepitível, merecendo, por isso, um acompanhamento personalizado, para um crescimento personalizado. Deus não se repete, e cada um, porque único e irrepitível, tem algo de pessoal a dizer ao mundo, *bic et nunc*. A responsabilidade de quem educa passa pela responsabilização de quem é educado para esta vertente. Por isso, a *cura personalis* assenta no princípio de que só quem é amado aprende a amar, só quem é servido aprende a servir, só quem «é sofrido» (quem é acompanhado e amado no seu sofrimento) nas suas debilidades, aprende a sofrer as debilidades alheias... A *cura personalis*, no fundo, é uma pedagogia do heterocentrismo.

Os alunos, porque em crescimento, ainda não conseguiram a plena maturidade. Deste modo

O processo educativo reconhece as etapas evolutivas do crescimento intelectual, afectivo e espiritual e ajuda cada aluno a ir amadurecendo, gradualmente, em todos estes aspectos. Assim, o plano de estudos centra-se na pessoa mais do que na matéria que é necessário desenvolver. Cada aluno pode desenvolver e realizar os objectivos num ritmo acomodado à sua capacidade individual e às características da sua própria personalidade¹⁵⁴.

¹⁵⁴ *Ibidem*, 42.

Santo Inácio confidenciou um dia que o maior erro seria o de uma pessoa querer governar os outros por si própria¹⁵⁵. Cada pessoa tem o seu próprio caminho, que é preciso, em diálogo de estima e confiança, respeitar¹⁵⁶. Dizem os *Exercícios Espirituais*:

¹⁵⁵ Cfr. *Fontes Narrativi de S. Ignatio de Loyola et de Societatis Iesu initiis*, 4 vols., Romae, Typis Pontificiae Universitatis Gregorianae, 1943-1965, (MHSI 66), p. 677.

Para que tanto o que dá os Exercícios Espirituais, como o que os recebe, se ajudem e aproveitem, há-de pressupor-se que todo o bom cristão deve ser mais pronto a salvar a proposição do próximo que a condená-la. Se a não pode salvar, inquirá-la como a entende, e se a entende mal, corrija-a com amor; e se não basta, busque todos os meios convenientes, para que, entendendo-a bem, se salve¹⁵⁷.

¹⁵⁶ Cfr. *Características*, 42-44.

¹⁵⁷ EE, 22.

Trata-se, portanto, de uma predisposição interior prudente, que exclui toda a espécie de preconceitos que poderiam falsear ou interpretar mal ideias de outrem.

Fundadora da Europa há cinquenta anos, eis que a França acaba de dizer não de uma maneira destroçadora ao referendo sobre a Constituição europeia que decorreu a 29 de Maio de 2005. É um choque no firmamento europeu, mas também no firmamento francês.

Descrição do processo de convocação e do desenrolar da campanha do referendo sobre a Constituição europeia em França. Análise das razões imediatas que poderão ter levado à recusa e das consequências deste voto negativo para a política europeia e francesa, em termos de fracturas sociais exacerbadas e duma grave crise dos mecanismos da democracia representativa.

Uma campanha animada

O presidente Chirac, único autorizado a decidir nesta matéria, não estava obrigado a convocar um tal referendo. A Constituição francesa não o obrigava. As Câmaras reunidas em Congresso, além do mais, teriam votado 80% a favor da Constituição. Mas, pressionado pelos conselheiros e pelos líderes da oposição, decidiu, a 14 de Julho de 2004, submeter este novo tratado constitucional a referendo para lhe dar uma base mais democrática. Parecia não correr grandes riscos já que 70% dos franceses eram então favoráveis à Europa.

A campanha começou com um debate no interior do Partido Socialista destinado a dar uma posição comum a este partido. Debate exemplar que levou, por uma votação em 1 de Dezembro, a uma decisão de 60% a favor do «sim». A Constituição começava bem, pois podia-se presumir que a direita seria favorável ao texto.

* Director da revista *Études*.

Mas pouco depois a campanha sofria um desvio mais polémico com as tomadas de posição de socialistas a favor do «não», nomeadamente a de L. Fabius, número dois do partido. Este antigo Primeiro-ministro tinha assinado o Acto Único em 1986 e conhecia bem a Europa mas, por razões que seria preciso elucidar (razões de política pessoal), criticava a terceira parte deste projecto como demasiado liberal e apelava à rejeição do conjunto.

A partir daí, insinuou-se a dúvida entre os eleitores, mesmo entre os mais europeístas, e nada pôde travar a queda do «sim» na opinião pública.

Algumas razões imediatas

Muitas explicações imediatas foram oferecidas: o Tratado é demasiado longo; a matéria complexa de mais; o cidadão, mesmo o mais instruído, tropeça em pontos que sozinho não consegue compreender, tem que recorrer aos analistas, aos comentadores ou aos políticos.

Três fenómenos são de notar:

- Um sim de todos os *media*, mas com uma campanha dando a palavra aos campos do «sim» e do «não», sem oferecer verdadeiras capacidades de julgamento.
- Uma campanha da oposição muito virulenta, avançando todas as contraverdades possíveis e imaginárias.
- Um debate muito activo na Internet, animado nomeadamente por grupos radicalmente opostos à Constituição, como os grupos antimundialização (ATTAC). Grupos de oponentes animaram noite e dia estas redes de oposição.

Os partidários do «sim» não souberam replicar. A campanha oficial foi muito desordenada. E mal servida por um debate organizado com jovens no Eliseu a 14 de Abril, onde o presidente Chirac não soube explicar-lhes o sentido deste voto e a dinâmica europeia, deixando-os nas suas preocupações locais e no descontentamento com a gestão do governo

francês. Em seguida, os partidários do «sim» tentaram responder aos argumentos do «não», sem nunca conseguirem tomar a dianteira.

Este não tinha múltiplas formas: primeiro, à esquerda, os soberanistas republicanos como Chevènement que sempre foi anti-europeu. Na mesma linha toda a extrema-esquerda, ela também sempre anti-europeia e que achava que esta constituição era demasiado liberal e que era preciso dizer não a este projecto. Pela primeira vez, juntavam-se-lhes socialistas pró-europeus que diziam querer uma outra Europa.

À direita, a oposição não era mais simples. Os soberanistas católicos tradicionais como Philippe de Villiers ou Marie Christine Boutin agitavam os medos e as ameaças da laicidade, enquanto que Le Pen movimentava a extrema-direita num exercício anti-europeu dez vezes repetido. À direita, também pró-europeus disseram não por causa da ausência das raízes cristãs no preâmbulo.

O debate tinha lugar em todo o lado: nas famílias, nos restaurantes, nos jornais, nas empresas. Ninguém lhe podia escapar. Foi um período de dois ou três meses de discussão intensa, mas nem sempre muito honesta. Contraverdades manifestas e exageros deslocados foram utilizados, os discursos demagógicos abundantes. A credibilidade dos propósitos não era verificada. A Constituição poderia até ser uma protecção contra os abusos do liberalismo, mas a campanha girou à volta do liberalismo europeu encarnado na famosa fórmula «concorrência livre e não falseada». A Carta dos Direitos Fundamentais oferecia protecção contra todos os abusos. Mas esteve completamente ausente do debate. Os jornais chegaram a propor colunas com o verdadeiro e o falso na campanha para permitir ao eleitor saber onde estava a verdade.

Finalmente, o debate polarizou-se na situação francesa, com 10% de desempregados, situações sociais difíceis, ameaças sobre a protecção social e sobre o sistema francês de serviço público. Este ambiente do referendo provocou a transferência de alguns milhões de votos para o lado do «não». Embora o tratado de Maastricht em 1992 tenha sido ratificado por cerca

de 51%, as circunstâncias eram diferentes em 2005, a oscilação duma fracção do eleitorado para o «não» foi suficiente para causar o fracasso do referendo de 29 de Maio.

Uma fractura

O resultado do referendo é uma séria fractura no país, segundo diferentes dimensões. A França favorecida, os integrados e os franceses de boa cultura intelectual, contra a França desfavorecida, a de todos os marginalizados das decisões e dos meios de conhecimento. Um outro corte separa os soberanistas, desejosos de salvaguardar um espírito da França à imagem da República, dos federalistas europeus que vêem sobretudo as vantagens duma dinâmica comunitária. Mais tradicional, a separação clássica e muito marcada em França entre os liberais e os anticapitalistas que batalharam firmemente contra a Constituição. Os rurais, agricultores e viticultores, votaram também contra, enquanto as grandes cidades votaram pelo Tratado.

Mais grave ainda é a divisão entre as gerações jovens e as pessoas mais idosas. Os adultos de mais de quarenta anos votaram maioritariamente sim, enquanto os jovens entre os vinte e os trinta votaram sobretudo não. Muitas razões para isto: as fundações da Europa já estão longe para os mais jovens, tão longe como a guerra. A Europa não é, portanto, para eles, uma questão de princípio mas uma questão de orientação. Eles são naturalmente favoráveis à Europa, mas manifestaram um desacordo sobre a sua situação presente, sobre a dificuldade em encontrar lugar numa economia que se torna cada vez mais europeia e que não parece facilitar-lhes a tarefa.

Esta divisão do país é tanto mais estranha quando todos os principais partidos políticos e todos os grandes jornais tinham explicitamente apelado a que se votasse sim. O Episcopado francês tinha-se exprimido em claro favor do Tratado, mesmo que tenha evitado indicar um sentido explícito de voto.

Múltiplas questões

Esta divisão profunda do país, quando o tema europeu costumava ser objecto dum acordo geral, é fonte de múltiplas questões. É evidente que a organização dum referendo foi um grave erro: os líderes que o pediram esqueceram o que dizia Charles de Gaulle, segundo o qual, em França, todo o referendo é um plebiscito. Foi o que se passou: os franceses utilizaram esta consulta para dizerem que desaprovavam a política do presidente Chirac. Esqueceram a Europa, a sua construção e o seu futuro e falaram para os responsáveis políticos franceses, incapazes de gerir uma economia que suporta uma população com mais de 10% de desempregados. A nação francesa está em cólera contra os seus responsáveis; e manifestou-o nesta ocasião.

A hesitação do poder em passar por um voto dos deputados e senadores mostra bem a fraqueza da representação política tradicional. Ela não aparece suficientemente legítima para decidir por si mesma sobre uma opção tão importante. O recurso à democracia directa é um erro profundo quando os povos não estão habituados a ela, já que não respondem à questão que lhes é posta, mas exprimem antes a sua opinião sobre o governo vigente.

Uma das dificuldades é que hoje os cidadãos querem ter uma palavra sobre todos os assuntos que lhes dizem respeito. Não confiam em outros para decidirem no lugar deles, inclusive nos assuntos mais complexos. Os resultados do referendo contradisseram todas as elites políticas dos grandes partidos que promoviam o «sim». Os partidos políticos tradicionais das duas câmaras já não representam as opiniões da massa da população. Mas então quem é que as representa? O referendo manifestou a grave crise da representação em França.

Mais profundamente ainda, ao revelar um grande corte entre as elites e a população, o referendo lançou uma suspeita sobre a credibilidade dessas elites e de todas as competências europeias. Os peritos explicaram bem o que era a Europa, o seu projecto, a sua Carta dos Direitos Fundamentais, mas uma

grande parte da população não acreditou neles. As competências não serviram de nada. A experiência não foi respeitada. Cada um quis avaliar como entendia este texto do tratado constitucional. Pior ainda. Como tudo e o seu contrário se disse durante a campanha, ninguém acreditava mais em ninguém e todos acusavam os outros de mentirosos. O eleitor já só acreditava naquilo que queria ouvir. Foi a hora da demagogia mais descarada. A campanha encheu-se dela.

Este debate que se desenrolou num imediato sem perspectiva manifestou como é difícil explicar a importância do longo prazo nas decisões políticas. Ora a Europa é precisamente o campo do longo prazo, um espaço de solidariedade colectiva muito grande que inclui 450 milhões de pessoas por dezenas de anos. Do seu lado, o eleitor pensava sobretudo no futuro imediato, no salário no fim do mês, no preço do seu apartamento e do pão, na deslocalização da fábrica vizinha. A solidariedade que é sua envolve os mais próximos dos seus parentes e dos seus amigos, mas não se abre à imensa população europeia.

Finalmente, é contra a Europa que este referendo falou. Ela desenvolveu-se depressa demais. Alargou-se depressa demais. Os dez novos membros que nos fizeram passar de quinze a vinte e cinco países entraram na União sem que o cidadão de base tenha tido tempo de cair na conta. Este alargamento criou medo, tanto mais que permanece indefinido, sem limite anunciado. O fantasma da Turquia planou sobre esta campanha e foi alimentado vigorosamente pela direita cristã ou não. Cristalizou os medos e simbolizou a ausência de limite ao alargamento da Europa.

Acrescentou-se a isto uma ignorância profunda dos mecanismos europeus, um menosprezo de Bruxelas, uma vontade de combater a burocracia duma vez por todas, incluindo-se aí os produtores de vinho e os agricultores que recebem milhões de euros de Bruxelas. O governo francês nunca promoveu uma educação favorável à Europa. Nos seus discursos de campanha, Chirac falava sobretudo do interesse nacional. Utilizou frequentemente Bruxelas como o bode expiatório de todos os

problemas que podiam estar a acontecer em França. Nesta ignorância europeia, os *media* carregam também a sua parte já que não informaram sobre as grandes opções que foram tomadas nas cimeiras europeias, ou nos debates das duas Convenções que redigiram a Carta dos Direitos Fundamentais e a Constituição. Todos os que seguiram em Bruxelas estas duas Convenções sentiram-se constantemente desolados com a ausência de informação das populações de muitos países da Europa. Como nos podemos espantar então que os cidadãos tenham reagido negativamente quando se lhes propõe um texto tão complexo que lhes parecia sair por milagre da vontade duns quantos burocratas distantes.

Destroços políticos

O «não» ganhou com 55% dos votos. Esta oposição ao referendo é muito díspar, de direita e de esquerda como vimos, da Liga Comunista Revolucionária até à Frente Nacional de Le Pen. Não pode portanto propor alternativa porque não pode encontrar um acordo sobre um programa, nem sobre a Europa nem sobre outra coisa qualquer. A França encontra-se pois numa situação política dramática. O poder, que perdeu a sua aposta, não foi derrubado. A oposição, que ganhou, não pode propor nada. E os grandes partidos tradicionais do governo estão muito enfraquecidos. Chirac está no ponto mais baixo da sua popularidade, pois perdeu o apoio da direita, muito decepcionada com o facto de o seu líder ter gerido tão mal este caso do Tratado. O Partido Socialista está profundamente dividido já que a maioria tinha apelado à aprovação do referendo, mas o número dois do partido combateu-o. A exclusão de Fabius do Conselho Nacional do Partido Socialista abre a porta a uma crise interna que precisará de muito tempo para se resolver. A extrema-esquerda, muito activa e muito presente durante a campanha, regressa à sua semiclandestinidade uma vez que não está representada no Parlamento.

A verdadeira vítima deste referendo é evidentemente a Europa. Certos partidários do não caem agora na conta que

as predições feitas eram verdadeiras: um não da França terá consequências muito graves para a dinâmica europeia. Ele representa um fracasso das tentativas duma Europa política, duma Europa dos direitos sociais, duma Europa suficientemente forte para ter uma palavra na cena internacional. Infelizmente é demasiado tarde para se perceber isso.

O novo governo Villepin tenta manter as aparências de que o país está a ser governado, mas falta-lhe ânimo pois a amplitude do «não» não foi tida em conta no exercício quotidiano da política. A França encontra-se na expectativa e muito instável, esperando o desenlace das presidenciais de Maio de 2007 para fazer as escolhas.

(Traduzido do francês por *Hermínio Rico SJ*)

O «visibile parlare» de António Osório*

João Bigotte Chorão**

Diz a sabedoria popular que quem sai aos seus não degenera. Nascido numa família de vocação literária e jurídica, António Osório de Castro, escritor e advogado, é um exemplo, mais um exemplo, de como as musas não fazem mal aos doutores. Por via paterna, herdou o gosto da literatura e da advocacia. E, por via materna, uma outra língua e uma grande tradição cultural. Sua mãe era, se assim posso dizer, ainda mais que italiana, florentina – e Florença, cidade belíssima, é, na verdade, uma civilização. Como escreveu o filho, tão marcado pela cultura clássica, Florença será «uma espécie de Atenas que nunca tivesse deixado de existir». Cidade de muitos rostos, Florença é romana, medieval, renascentista (fabulosamente medicea), romântica e *risorgimentale*, novecentista e vanguardista. Algum tempo capital do Reino de Itália, honrou a sua tradição histórica e cultural, mas não passou a viver do capital acumulado durante séculos. No século XX, foi sede de revistas que enriqueceram o património literário italiano e revelaram novos e grandes escritores: *Leonardo*, *La Voce*, *Lacerba*, *Solaria*, *Frontespizio*, *L'Ultima*. Foi o que se chamou «a idade das revistas» e, com elas, Florença pôde reivindicar, na primeira metade do *Novecento*, o título de capital, não já do Reino, mas da cultura italiana.

* Apresentação de António Osório, *Bestiario*, edição bilingue com tradução e prefácio de Guia Boni, Edizioni Empiria, Roma, 2004, em sessão que teve lugar no Instituto Italiano de Cultura, Lisboa, em 10 de Maio de 2005.

** Academia das Ciências de Lisboa.

Pois foi aí, nessa esplêndida cidade de todas as artes, que nasceu a mãe de António Osório. Com a mãe falava italiano, com o pai, que lhe lia Camões, falava português. Desde criança, António Osório teve uma educação bilingue, e disso tirou grande benefício o futuro escritor. Traduzido em italiano, é como que restituído à língua materna.

Fiel aos idiomas nativos e à tempestiva formação clássica, na leitura de Dante e de Camões, António Osório consolidou tal formação nesses mestres perenes que são os Gregos. O mundo da Natureza e o mundo do mito ele os integrou na sua bagagem cultural e na sua poesia. Tem a Grécia um rosto nocturno, voltado para o que de misterioso, de labiríntico e de esotérico há na vida e no homem, e um rosto solar, como se nele se reflectisse o céu límpido e o mar sereno.

Homem do seu tempo, leu também autores contemporâneos, entre eles poetas italianos que são do seu particular apreço, e nós geralmente ignoramos – Eugenio Montale, Camillo Sbarbaro, Umberto Saba –, sobre os quais variamente escreveu, em prosa e verso.

A Montale, poeta hermético mas prosador e crítico de meridiana clareza –, dedicou António Osório um belo texto em prosa (in *Libertação da Peste*), em que narra a comovida visita ao humilde túmulo do Poeta, não em San Miniato al Monte, última morada de homens ilustres, mas em ignorado cemitério dos arredores de Florença. São frequentes, em António Osório, textos em prosa intercalados em livros de poesia. Mas não há menos poesia nesses textos, como no caso de Carlos Drummond de Andrade, que na crónica tem alguns dos seus melhores momentos poéticos.

A Sbarbaro, poeta esquivo que no alarido futurista falava *sotto voce* (*Pianissimo* se chama o seu primeiro livro), dedica António Osório (in *Décima Aurora*) um poema em que procura apreender a «incaptável/e subterrânea/intimidade: tudo e o nada». Botânico, Sbarbaro cuidava amoravelmente das plantas. Identifica-se com ele, na solícita atenção ao mundo vegetal (não menos atento aliás ao mundo animal, como se vê neste *Bestiario*). A comunhão com a Criação, toda a Criação – homens, animais, plantas –, o seu empenhamento na preservação do meio ambiente, revelam-nos tanto o espírito franciscano como a única militância de António Osório: a da ecologia. Ele aproxima-se ainda de Sbarbaro por uma discreta forma de confissão, sobretudo alusiva, uma linguagem depurada e o gosto de autores gregos, que o poeta italiano lia no original.

Com Montale e Sbarbaro, Saba completa a trindade dos poetas italianos contemporâneos de António Osório. Ao autor do *Canzoniere* dedicou um recente escrito: «Umberto Saba e a deploração da infância» (in *Foro das Letras*, 9/10, Dezembro de 2004). Entre os dois poetas há a afinidade resultante da propensão para a literatura autobiográfica. A infância inspira-lhes alguns dos seus melhores textos. Mas, se a de Saba foi uma infância infeliz, como órfão de pai vivo e filho de mãe distante, António Osório teve a acarinhá-lo pais que lhe transmitiram uma boa imagem da família. A «única felicidade» encontra-a Saba na poesia. À admiração literária veio juntar-se um sentimento de fraternidade de António Osório por um homem tão maltratado pela vida. Como o seu e nosso Camilo Pessanha.

Saba é autor de um livro intitulado *Uccelli*, enquanto António Osório deu à estampa um *Bestiário*, que não se limita às aves, mas se estende a outras espécies do reino animal. Mesmo se coincidem num poema que tem por tema a cabra, muito diferente é o olhar dos dois poetas. O balido (ou berro) da cabra, lembra, a Saba, o gemido humano, e assim se estabelece uma fraternidade entre o homem e o animal, um e outro condenados à dor. Em António Osório, a cabra vê assombrada a sua imagem no espelho e nela não se reconhece, e assim se distingue do homem, eterno Narciso enamorado de si próprio.

No reino da literatura corre, sonolento, o rio Letes, e, por isso, esquecemos esse bestiário tão cheio de graça e inventiva, tão instrutivo nos seus apólogos, que é o *Livro dos Animais*, de João Maia.

Não vem de longe, mas é recente, o meu conhecimento pessoal de António Osório, e ele próprio o regista na amável dedicatória de um dos seus livros, reconhecendo não ser habitual uma amizade que se estabelece já sobre o tarde. Somos, afinal, da mesma geração, e dela António Osório uma das vozes mais singulares. Se teve antepassados e mestres, não omite a fonte onde bebeu: segue porém um caminho próprio, não imposto de fora e sim livre e interiormente assumido.

Epigramática, elíptica, aforística, a sua poesia não cultiva um deliberado hermetismo, atenta como é ao concreto e ao quotidiano. Não são somente as plantas e os animais que contempla com cordial e direi mesmo com fraterna empatia, mas também os «homens irmãos» que, como na balada de Villon, suplicam, do abismo da sua miséria, a nossa *pietas*. E atenta ainda, a sua poesia, a lugares e a cidades, que podem ser museus

como Florença e Siena, e a mazelas, ocultas umas, visíveis outras, como a de prédios degradados, de que é exemplo aquela «casa abandonada» exposta aos nossos olhos em *Crónica da Fortuna*, que fora de boa traça e que, depois de demolida, dará (e, na verdade, deu) lugar a um moderno edifício funcional.

É um poeta visual e, por isso, a pintura – o *visibile parlare* dantesco – exerce sobre ele um grande fascínio. Quadros de grandes mestres – Uccello, Ghirlandaio, Modigliani, para não sairmos da moldura italiana – são matéria-prima para poemas que mostram o que para ele é a *Felicidade da Pintura*, título de uma colectânea sua.

As artes da poesia, da pintura, da música, os Gregos e os clássicos contemporâneos portugueses e italianos, em muitas águas mata a sede António Osório. Têm os poetas este dom de transmutar a água em vinho da melhor casta. Desde muito novo respirando o mundo da cultura, não se fechou nele, alheio aos problemas do nosso mundo – este mundo ameaçado pela insânia humana. Numa atitude suicida, o homem destrói o que é condição de sobrevivência e de qualidade de vida. A poesia de António Osório e, no caso particular, este *Bestiario*, surge como uma espécie de arca de Noé, fustigada pelas águas de um novo dilúvio. Nela, como num improvisado zoo, as várias espécies estão representadas e salvas da extinção. E dir-se-ia que o poeta foi investido na missão de repovoar a terra vazia.

Arte

FERNANDES, Maria João:

Julio / Saül Dias – Um destino solar.
216 págs. IN-CM, LISBOA, 2004.

Júlio, um pintor. Saül Dias, um poeta. Ambos, o mesmo – irmão de José Régio. Um destino solar, a obra completa de um só artista. Quadras, a cor ou puro traço. Poesias, em manuscrito ou composição tipográfica. A juntar tudo e a explicar o necessário, o trabalho da autora – uma lisboeta seduzida de luz e de mar (19), dois inspiradores que tanto unem pintor e poeta, como não podia deixar de ser.

Comenta a obra completa e una, diríamos, tanto no subjectivo como no objectivo. A docência universitária, a preparação artística, o gosto poético e a experiência museológica fazem, da autora, privilegiada e estudiosa apresentadora de ‘um destino solar’ como antropologia do imaginário, convencida (como Heidegger) de que «a essência da arte é a poesia», ou «a pintura, irmã da poesia» (no dizer da autora) como prova em mais este livro que bem as combina na obra do «grande artista visionário» de que trata e «na proximidade do ano em que se comemorou o centenário do seu nascimento» (1902-83).

E eis – melhor impressão crítica – como apresenta o pintor-poeta: «Na pintura, sob o signo da luz (...), uma transfiguração que envolve e redime a realidade. Na poesia,

esta atmosfera de celebração da ternura e das revelações da Vida» (13). Proporcionalmente, a poesia está menos representada, mas merece igual atenção.

Tenha o leitor a certeza de que no livro vai descobrir pessoas e mundos que muito vale a pena conhecer (mesmo se desaparecidos). Edição da mesma IN-CM que em 1984 já a publicara (avisa o prefaciador), agora acrescida de mais texto (137-40), melhor informação final e mais ilustrações a cores. – *F. Pires Lopes*.

Bíblia

LENTZ, John Clayton:

Le portrait de Paul selon Luc dans les Actes des Apôtres.
261 págs. CERF, PARIS.

Versão de original inglês (1993), da autoria de um pastor da Igreja Presbiteriana, o vol. n.º 172 da colecção *Lectio divina* fixa-se em aspectos sócio-históricos interessantes e de aparente relevância, destinados a fazer compreender que Paulo e as primeiras comunidades eclesiais deviam ser tomados em linha de conta no universo do século I.

O objectivo da obra dirige-se a procurar conhecer melhor aquilo que caracteriza S. Paulo no segundo livro de Lucas e, simultaneamente, a sondar a maneira como essa especificidade do perfil paulino terá sido captada pelos primeiros lei-

tores ou ouvintes de relato lucano: «Lucas retratou Paulo como um homem de estatuto social elevado e de grande moralidade» (10); «...Lucas, ao insistir no estatuto social elevado e nas virtudes morais de Paulo, dava ao leitor uma ideia do que era um cristão cosmopolita verdadeiramente refinado, e dirigia ao mesmo tempo ao mundo greco-romano, consciente da importância do estatuto social, um convite a juntar-se à comunidade dos cristãos em plena expansão, representada por Paulo» (12); «O grande número de Gregos e Romanos que são citados, em particular os da alta sociedade, sugere que Lucas destinava os seus escritos ao conjunto do mundo greco-romano» (226).

Essa sensibilidade de Lucas à questão do estatuto social é «talvez» tributária do seu «lado grego» (*ib.*), mas afigura-se inquestionável na perspectiva do A.: «Mesmo prisioneiro, Paulo é apresentado como um modelo de referência social e de virtude moral. Com estas características presentes no espírito, a chegada de Paulo a Roma era importante para Lucas, porque aí o seu herói achava-se enfim no seu meio ambiente, isto é, na capital, centro prestígio do poder» (11).

Para encontrar argumentos em favor da tese referida, orienta Lentz o seu trabalho de investigação em três direcções fundamentais: averiguação da verosimilhança histórica dos dados biográficos sobre Paulo fornecidos por Lucas que nutria uma grande admiração por aquele que, de algum modo, arvora em herói do seu livro; estudo dos procedimentos literários mais subtis utilizados pelo autor dos *Actos dos Apóstolos* para realçar o valor e o domínio de si de que Paulo dá mostras; análise da relação entre o esta-

tuto social e os privilégios de jurisdição, que permitirá, por sua vez, compreender as cenas do processo romano nos últimos oito capítulos do livro de Lucas.

Para lá da reflexão sobre todas as indicações sócio-históricas apontadas, não deixa o A. de nos advertir para não cairmos no erro de atribuímos a Lucas, autor do Evangelho do universalismo, a aceitação resignada das estruturas da hierarquia social temporal: «Porque, nos Actos, os diversos personagens são, em palavras e obras, confrontados com o poder de Cristo ressuscitado e obrigados a dar-lhe resposta. O estatuto social de uma pessoa pouco peso tem enquanto ela não reconhece o estatuto fundamental de Jesus» (227).

Em suma: «Lucas queria, acima de tudo, oferecer do cristianismo a imagem de uma fé forte, universal, e que não se pudesse travar. Jesus, apesar das suas origens humildes, era o Filho de Deus, investido de autoridade, aquele que conferia o estatuto e a virtude autênticos» (226). Assim, também S. Paulo, detentor de referências sociais consideráveis, não foi finalmente um homem de *areté* (no sentido mais englobante do termo grego), antes de ter reconhecido plenamente, e com todas as consequências para a sua vida e missão, o estatuto de Jesus. – *Isidro Ribeiro da Silva*.

Filosofia

FRANCK, Didier:

Nietzsche et l'ombre de Dieu.
479 págs. P.U.F., PARIS.

Friedrich Wilhelm Nietzsche (1844-1900) afanou-se abertamente em declarar guerra

ao Cristianismo, empreendendo contra ele uma luta feroz e sem tréguas e disputando-lhe encarniadamente todas as posições. É que, a seus olhos, o Cristianismo aparecia como «a mais nefasta das seduções e mentiras». Daí que as suas obras sejam constituídas não só pelo seu próprio drama pessoal mas também por aquilo que se apresentou sempre no seu horizonte como o inimigo número um, isto é, o Cristianismo.

Por isso, o projecto de toda a vida deste filósofo alemão consistiu essencialmente em superar o Cristianismo, tentando substituir o Evangelho – que, a seu ver, ensina uma «doutrina triste e mortal» – por um «saber alegre e exaltante» que nada procurasse colocar acima do eu (nem Deus nem o homem!), tendo apenas em conta o «instinto criador», nesse grande jogo que é o mundo onde não basta declarar a morte de Deus «mas perseguir até a sua sombra que se infiltra e oculta por todo o lado». Essa luta encarniçada e sem tréguas contra o Cristianismo, através da transmutação almejada de todos os valores, tem na base a intuição nietzscheana de que, no fundo, o Cristianismo «toca a questão fundamental que instaura o acto filosófico por excelência: a questão do valor do homem e da vida» (cfr. Manuel da Costa Freitas, «Nietzsche», in *Enciclopédia Verbo século XXI*, 3, pp. 1158-1167).

A obra de Didier Franck que ora apresentamos debruça-se precisamente sobre a destruição nietzscheana da herança judio-cristã, designando *a sombra de Deus*, no título do seu livro, aquilo que resta depois de proclamado o evento da

morte de Deus, isto é, as trevas em que a partir daí fica mergulhado o homem. Essa explicação frontal com o Cristianismo não tem outro ponto de partida senão aquele onde, segundo Nietzsche, se efectuou a cristianização da filosofia, isto é, a ressurreição do corpo: «Deus traduziu-se em grego para se revelar em Cristo e a cristianização da filosofia fez-se sobre a ressurreição do corpo. Hegel não diz aliás outra coisa quando encara a encarnação de Deus como a possibilidade do conhecimento da infinidade do espírito absoluto. O corpo é por conseguinte o lugar e o gonzo onde se articulam a metafísica e a teologia revelada, a palavra de Deus e a linguagem do ser. Ora, se modificar uma articulação é o único meio de lhe transformar os termos, é abrindo ao corpo novas possibilidades ordenadas a uma nova justiça e a um poder superiores aos de Deus que o cristianismo será ultrapassado e, ao mesmo tempo, a filosofia vitoriosamente libertada do seu estatuto de serva da teologia» (168). Um texto verdadeiramente central na obra em questão.

Para Nietzsche, S. Paulo pensou o mistério da ressurreição dos corpos em termos de acontecimento metafísico a fim de estabelecer a sua possibilidade para os Gregos de Corinto. Ora, levantar-se da queda onde a morte precipitou o homem implica ultrapassar o Cristianismo, isto é, justificar a vida de nova maneira, tarefa definida pela doutrina do eterno retorno que por isso mesmo se deve considerar como «a doutrina filosófica que liberta a filosofia de toda a tutela teológica» (467). Mais ainda: «É portanto claro que, (sendo)

contrapeso à morte de Deus, o eterno retorno deve permitir ao super-homem manter-se por si mesmo na vertical, erguer-se e reerguer-se, ressuscitar activamente, e não ser ressuscitado passivamente. O eterno retorno, do qual Nietzsche disse uma vez que devia tomar o lugar da metafísica e da religião – e aqui tomar o lugar não quer dizer tomar o mesmo lugar –, o eterno retorno é portanto uma ressurreição vitoriosa na exacta medida em que permite ao super-homem levantar-se da queda onde a morte de Deus precipitou o homem» (427). Entra aqui claramente em acção a nietzscheana *vontade de poder* enquanto força e capacidade de dominar e dirigir o próprio dinamismo interior.

Em suma, quando Nietzsche interpreta a verdade em termos de justiça (37, 42ss.) é para substituir a doutrina paulina da justificação por uma nova justiça, abrindo assim a possibilidade também de uma nova história – a de uma «ressurreição de si para si, uma ressurreição do corpo para e por si mesmo» (425).

A concluir, lembramos que, nesse ponto, a tese da presente obra inscreve-se na continuidade da crítica feita (*Philosophie*, 16, 1987) por Didier Franck ao «preço fenomenológico do aparecimento do ser» em Heidegger, quer dizer «o desaparecimento da carne». – *Isidro Ribeiro da Silva*.

SÉRGIO, Manuel:

Alguns olhares sobre o corpo.

132 págs. INSTITUTO PIAGET, LISBOA, 2004.

O autor que mais tem fomentado e escrito sobre a motricidade humana con-

tinua no mesmo *élan* e aí vão dar mais estes ‘olhares sobre o corpo’ na proposta de «saber saborear o mundo através do corpo». Contudo, não apenas no corpo mas em tudo o humano, como espírito encarnado, incluindo a distinção e a transcendência do espiritual na integralidade humanizadora em que o corpo é meio e não fim (63). Por isso, «a filosofia é hoje, para mim, uma propedêutica fundamental» (76).

Além das implicações filosóficas, há de positivo que o autor pratica e fomenta essa integração suave. Se o desporto em geral recobre a maior parte do âmbito em vista, há muitas outras actividades que merecem igual atenção, como tudo o que é exercício físico ou favorece o movimento: dança, ergonomia, reabilitação, fisioterapia – em suma, movimentação... para mais perfeito.

Tomando talvez como tema geral a epistemologia da educação física, o autor preenche o livro com quatro ensaios: o primeiro e o terceiro de base filosófica (relação mente-cérebro) sobre fisiologia e conhecimento humanos respectivamente: o segundo diz respeito à motricidade (‘corpo’ em acto) e o quarto considera a moral do super-homem de Nietzsche.

Há um capitalismo desportivo, criticado tão severamente como o outro (84). Do conjunto se conclui por uma visão e prática da vida humana integrada e em equilíbrio. Segundo Teilhard de Chardin, da hominização à humanização há um passo que a todos compete executar e se chama vida. – *F. Pires Lopes*.

Literatura

BRITO, Casimiro de:

Livro das quedas – Ars moriendi.

FRANCO, José Eduardo e

MOURÃO, José Augusto:

A influência de Joaquim de Flora em Portugal e na Europa – Escritos de Natália Correia sobre a utopia da idade feminina do Espírito Santo.

PETROV, Petar (Org.):

O romance português pós-25 de Abril.

160, 268, 348 págs. ROMA EDITORA,

LISBOA, 2005.

1. «Um homem vai no seu corpo e subitamente cai». Fim de tudo, início do livro, base desta poesia: a queda, todas as quedas, o protótipo da morte – a queda única que não tem recurso. Por isso, ‘instante fundador’ de existência que, ardendo todos os dias, vai sendo já cinza. Mesmo sem cair, por todo o caminho vai o homem morrendo. Tudo o que flui e passa ‘une e separa’ passado e futuro na queda do tempo da consciência de existir: devorar a vida alimenta a vida. Ao sopro sucede o hausto no ritmo de viver. Bem o sabe o autor que na editora dirige a colecção ‘Sopro’ de poesia.

Há no ser ‘tanto enigma sedimentado’ que nem a urdidura dos poemas lhe esgota o sentido. Ser sentido, ‘construção inegável’, é um dos segredos do poeta – ainda que pareça o contrário: ser só ‘quedas’ pelo tão invocado silêncio e desconhecido. Há versos que valem um poema: «Chove. A chuva pede que me cale». Haverá maior poema que «ouvir o que resta do coração»? Nestes «vestígios, todos

os vestígios». Afinal, «a marca de quem sofre a luz do nascimento» (42-50).

Tanto mais de admirar quanto Brito parece gabar-se de ser poeta nocturno. Implícita e subjacente, a subtítular ‘ars moriendi’ nunca é referida directamente no texto, enquanto a frase inicial se repete em sucessivas páginas. Mas algo na morte é solar, pois «o que ela tem de natural / é a ausência de ponto final» (105): «se dizem que parti, acabo de chegar» (120). Com a idade, o corpo vai comendo a alma, até «que em velho voltará a ser menino» (151).

2. Um historiador e um hermeneuta literário reúnem esforços para decifrar a realidade de uma figura que tem sido vítima dos tempos e da deformação, apesar de considerada «uma das mais fascinantes do apocaliptismo cristão» (41) do séc. XII e depois. Porque, como noutros, «a situação dos tempos era deveras desconcertante» (55).

Título comprido, quase narrativo, para abarcar as duas vertentes da análise. Tema mais vezes referido do que analisado, mas com incidências de vária orientação entre os que o referem. Como impressão pessoal, tenho-o visto mais vezes mencionado e aprofundado em livros estrangeiros do que em autores nacionais. E entre estes (ainda impressão pessoal) mais citado por modernos do que por antigos. Sinal de que o assunto querido do cisterciense calabrês está a cair no goto da interessada intelectualidade portuguesa.

Com benefícios vários que os autores sublinham ao examinar os escritos e doutrinas que fizeram de J. de Flora (ou de Fiore) uma personalidade tão interessante como discutível. Basta ver a base documental e bibliográfica, especialmente mo-

derna, em que os autores apoiam o seu estudo da vida, obra e influência joaquimistas na cultura e na espiritualidade ocidentais.

Mas talvez a dimensão mais nacional do livro seja o salientar a contribuição de vários textos de Natália Correia (alguns inéditos) sobre «a utopia da idade feminina do Espírito Santo», ela mesma inserida entre outras figuras ‘tocadas’ pela mesma preocupação em leque de temática lusitana, especialmente desenvolvida no cap. III: influência joaquimista na cultura portuguesa (e para além da estafada mítica imperial). Naturalmente amplo o apêndice documental nataliano, a que se soma o conjunto de 31 imagens do acervo icónico que tem acompanhado a multifacetada difusão e oportunidade histórica do tema geral. A intrincação dos Templários com a Ordem de Cister e com os Descobrimientos tem visos de veracidade e interpretações já muito deslocadas. Para lá do manto de ‘trevas’ ou ‘luzes’ que envolvem a nacionalidade, eis chegada a hora de em Portugal se ver Joaquim de Flora nos seus textos e interpretações comprovados, descontando também as facetas espúrias que outros lhe agregaram. Quanto aos exageros políticos, baste a frase: «A importância de Joaquim de Flora para o pensamento político europeu não é menor que a de Karl Marx» (37). Note--se porém: ele «foi essencialmente um visionário; mas quem viu demais foram sempre os seus sequazes» (138).

3. Pelas meias-caras da capa, os premiados pela APE parecem apenas «olhos de ver o mundo». Reconheci-os quase todos. Ao coordenador e autor búlgaro deu-lhe a cátedra de Literatura no Algarve o direito

de também se pronunciar entre outros especialistas nesta colectânea de estudos sobre «o grande prémio de romance e novela da Associação Portuguesa de Escritores (1922-2002)», tendo como objectivo «examinar analiticamente os livros de ficção galardoados», pela ordem cronológica do Prémio. Os romancistas, «na sua maioria estreantes nas décadas de setenta e oitenta, são considerados como as vozes mais representativas da novelística portuguesa contemporânea». E os comentadores «evidenciam a renovação da escrita do romance nos últimos vinte anos, dando a conhecer as linhas mestras da evolução do género» (9).

Sem total ruptura com os modelos precedentes, os contemplados inovam na temática e no modo de a abordar. Domina a contra-maré histórica, diversa não só da ideologia monolítica anterior, mas mesmo em relação a outras épocas e figuras representativas. O político-social abre inovadoras correntes, por vezes quase monopolizadoras, dentro da rica variedade de aspirações humanas.

Inevitável, mas literária e humanamente amplificadora, quer a visão apreciativa do júri atribuidor dos Prémios, quer a empatia analítica de quem escreve sobre obras e escritores da época. De todos estes intervenientes recolhe o leitor o que a sua disponibilidade houver por bem aproveitar. Nem se estranha um certo jogo de valores desiguais evidenciado. Diferente para todos, a filosofia do romance. E a leitura do conjunto levou-nos a aceitar a definição genérica de romance como «o lugar onde a escrita exhibe os seus limites e as suas contradições». Mas concluímos com o organizador: «a leitura é estimu-

lante e representa um contributo importante tanto no campo do conhecimento da produção literária em Portugal, como no domínio dos Estudos Literários em particular». De individual referimos apenas que repetem o Prémio Vergílio Ferreira, Lobo Antunes e Agustina, e que o comentário ao último desta vem da Sorbonne Nouvelle, como o de Lídia Jorge vem da Austrália. – *F. Pires Lopes*.

Sousa, Sérgio de:

Algumas mulheres + Dr. Virgolino e as suas amigas.

SEABRA, Manuel de:

Viagem a nenbuma parte.

172, 126, 32 págs. ESCRITOR,

LISBOA, 2003/04/04.

1. Narrativas independentes entre si, mas dependentes de algumas mulheres que as inspiram: maganosas, policiescas, veraneantes – mais ou menos marginais, social e politicamente. Sob o lema genérico da perseverança por parte do escritor: «viver, observar, ler, pensar... e escrever» (76). «As mulheres a sustentarem o mundo» (71); «Não tinham de se sujeitar aos homens» (147) – duas frases de discordantes concordes. Dominante em relações humanas, a desconfiança.

Mais figuras isoladas do que ficção urdida, descrevendo porém um determinado meio. Estilo narrativo em circuito fechado, analítico, psicologista. Pouca acção, nenhum diálogo – a deixar a impressão de pintura ou natureza morta. Dir-se-ia produto de memórias intimistas do autor.

2. Em fim de ano inicie a leitura com 'biografia' e – por que não? – 'uma história de Natal', o quarto dos seis episódios que preenchem o livro a que o primeiro dá título e metade do volume: uma descrição contrastada da relação com amigas de tempos juvenis e adultos. Outros textos são breves quadros descritivos no género monólogo analítico da acusada mentalidade política, cuja «retrospectiva não dava um romance» (64). Exemplo mais evidente, a última composição '2015' que agrava com maior dose cultural.

3. Como brinde de Natal-04 chegou-nos este extracto de livro anterior, com texto de teor popular e marca ideológica, a narrar factos individuais e uma breve história nacional dada como viagem a nenhures, em base de alguma cultura embalada com bastante ligeireza. – *F. Pires Lopes*.

BENOIT, Éric:

De la crise du sens à la quête du sens.

(Mallarmé, Bernanos, Jabès)

153 págs. CERF, PARIS, 2001.

Estudo denso, original e profundo acerca da crise de sentido auscultada em três escritores representativos mas, aparentemente, distantes entre si ou sem nada que se afigure uni-los a não ser o vasto domínio da literatura em que se inscrevem e a partir do qual testemunham de maneira privilegiada o obnubilamento da transcendência no pensamento e na vida do homem do seu tempo.

Mallarmé, Bernanos e Jabès ou o ateu, o cristão e o judeu. Desponta no primeiro o problema da relação com a história – questão de trágica ressonância nas obras

dos outros dois. O mesmo acontece com a questão de Deus e do nada: detectável já pela «morte de Deus e do Ideal» em Mallarmé, ela torna-se fundamental em Bernanos e Jabès, empenhando-se os três, audaciosamente mas por caminho próprio, na tentativa profética de reconquista do sentido como algo de essencial e libertador para a consciência humana.

Enquanto Mallarmé, contemporâneo de Nietzsche, se confrontou com o indizível do nada, Bernanos viu-se confrontado com o indizível do mal, depois de 1917, e Jabès com o indizível do horror, depois da Shoah! O primeiro entrevê lucidamente a ameaça do pensamento totalitário; o segundo denuncia a entropia espiritual de um mundo onde os totalitarismos sufocam o homem livre; o terceiro solta continuamente um grito de Job.

A análise do A. realça com mestria a especificidade dos três universos literários, entregando-se a tecer, no interior de cada um, o fio de evolução que vai conduzindo da morte de Deus à morte do homem.

A dada altura, surpreende-nos Benoit com esta bela síntese: — Mallarmé, Bernanos, Jabès: três obras que convidam o seu leitor a um esforço de reconstrução mental do sentido, três obras que fazem viver ao seu leitor a passagem da sensação do não-sentido à busca do sentido: é ali onde o sentido parece ausente (elipses, lacunas, fracturas, do fundo de um naufrágio) que ele é particularmente denso e que vai deixar-se perceber no movimento da sua emergência, no jacto (golpe) do pensamento; porque não há sentido *a priori*: o sentido constrói-se, cria-se, progressivamente, no infinito do processo hermenêutico em acção na obra. — Mallarmé, Bernanos, Jabès: três obras que fazem viver

ao seu leitor uma experiência da fenomenologia da significação como processo infinito, sempre relançado para a fecundidade do futuro. — Três obras, enfim, orientadas para o futuro do homem, que temos de salvar, para o futuro do mundo (no tempo), e para o futuro do mundo que no espaço vem a mim como aquilo que é e que era e que vem, e que se deixa colher ou acolher como as flores mallarméanas ou o caminho bernanosiano ou a fragilidade dos rostos jabèsianos» (115).

Mas o livro só abre por inteiro o seu segredo nas páginas finais de *Contrapontos* (117-137), onde o «processo infinito» da procura se transfigura de algum modo na visão mística de Gregório de Nissa, isto é, na subida para Deus, sem parar jamais mas indo de começo em começo por começos sem fim! Assim o entendeu também S. Agostinho na *Cidade de Deus*: é na Vida eterna «que será o fim, sem fim; e que outro fim para nós senão o de chegar ao Reino que não tem fim?» (137). — *Isidro Ribeiro da Silva*.

Política

TOMÉ, Luís Leitão:

O Estado e a nova ordem internacional – Entre a fragmentação e a globalização.

TOMÉ, Luís Leitão e TOMÉ, Paula Monge:

A identidade e a política europeia de segurança e defesa.

36 e 204 págs. UNIVERSIDADE AUTÓNOMA, LISBOA, 2003/01.

Para já a nova ordem internacional que nos interessa e ao Estado português é a

União Europeia, um sonho acordado que teve o primeiro abanão sério em meados de 2005, com a aceitação ou recusa (referendada ou parlamentar) da sua Constituição. Entre ameaças de fragmentação e de globalização, pelos dois lados deixa temerosos os que têm de lhe dizer sim ou não. Quanto à política europeia de defesa, recordamos que já houve na década de 50 uma abortada tentativa de institucionalização – a Comunidade Europeia de Defesa (CED). Hoje, o temor de então mantém-se entre identidade nacional e política europeia.

Professores na Autónoma e especializados em Relações Internacionais, os autores têm vindo a divulgar na viragem do século temas como os acima referidos e cujas publicações recebemos em Janeiro-05.

1. Mas, como define o primeiro caderno, «falar do Estado e da nova ordem internacional é um risco». Precisamente porque as previsões e expectativas são diversas, é incerto o futuro – como está a provar o ano 2005. Contudo o primeiro autor não desiste de «tratar os dilemas que respeitam a um actor político muito particular, o Estado soberano, perante as novas tendências da sociedade internacional» (5-6).

Na ONU (quase 200 Estados) e na União Europeia (já com 25) verificam-se problemas semelhantes: incerteza e imprevisibilidade, outra geografia e novos conflitos, novos riscos e novas ameaças, em especial o terrorismo («essa violência era inevitável»), Forças Armadas sem preparação para 'inimigo invisível' mas bem concreto (como no Iraque actual), unipolarização do mundo (americanização) e acelerada globalização, concretizada em maior integração regional, a emergência

de novos actores internacionais (ONGs, multinacionais, especuladoras e máfias, todos os *lobbies*) e consequente acalmia ideológica... Tudo corre à nova ordem internacional e sobretudo põe o Estado em questão com paradigmas de fragmentação (desde a descolonização ao pós--comunismo e às privatizações).

A primeira tentativa de ordem internacional falhou. Vamos a outra, nova. Ambas talvez a caldearem-se em África, à espera de outros cadinhos. Será que a especulação individualista chegue a pôr em cheque o próprio Estado? Será a desagregação do individualismo mais uma força de globalização? Diríamos que, porque síntese, este elenco de perspectivas convida a um exame de consciência e a uma pausa de reflexão para não chegarmos de olhos fechados a um futuro que nos atropеле.

2. Mais analiticamente, a segunda brochura passa a pente fino a difícil construção histórica da política de segurança e defesa europeia (I parte), sublinhando-lhe ambiguidades, problemas e dilemas resultantes das variadas opções assumidas (II). Os mais cépticos seriam mesmo tentados a resumir: multiplicação=desagregação, em vez de maior união. Veja-se por exemplo nas pp. 7-8 a lista das siglas de organizações (apenas em meio século) e a 'plétora de instituições' ainda vigentes na altura de definir constitucionalmente o 'novo empreendimento europeu'. Demasiada neblina impede de o ver claro em todas as direcções.

Mas o futuro pede ao presente certa urgência nesse sentido. E mais em assuntos tão importantes como segurança e defesa, e em ligação com a identidade das

comunidades interessadas. Ora, «a construção europeia não tem precedente histórico» (13). Mais crucial ainda que o militar, tudo o que está para além dele e integra as verdadeiras identidades a unir em nova perspectiva de bem comum. Subjacente, fortifica-se a consciência de que o mundo é 'lugar único' para todos e que o Estado já fraqueja no papel de promotor mais apto e o vai passando para o concerto dos Estados (ONU). – *F. Pires Lopes*.

Teologia

DUQUE, João Manuel:

Dizer Deus na pós-modernidade.

392 págs. ALCALÁ, LISBOA, 2003.

GALVÃO, Henrique de Noronha (org.):

Em nome de Deus Pai.

336 págs. DIDASKALIA, LISBOA, 1999.

MOLTMANN, Jürgen:

Le rire de l'univers – Traité de christianisme écologique. Anthologie.

160 págs. CERF, PARIS, 2004.

1. Em parceria de publicação com a Faculdade de Teologia da UCP, uma obra polifacética que tem como pilares as vertentes filosófica, sociológica e teológica da chamada (mas discutível) pós-modernidade, em bases de hermenêutica metafísica. Por ter em conta a modernidade e a universalidade do cristianismo, serviu-me de leitura para a semana natalícia, em reforço da perspectiva de encarnação e do acontecimento de humanização-divinização de toda a história pessoal e universal, isto é, o sentido da vida e do seu fim

último. Pressuposto de fundo: «o que honra a pertinência da teologia é a sua *eficácia*» perante a hodierna categoria da experiência e não da especulação (311-12).

A visão central e sintética que o autor imprime ao tema vem confirmada pelo recurso a outros autores (sobretudo Gadamer e Nietzsche, caps. V e VI) e temas contemporâneos (ressonâncias) que lhe conferem a dimensão de criatividade e desafios donde brota o focado aspecto de risco e pós-modernidade como sustentáculo de diálogo inter-religioso ou de apoio universal da verdade em que se fundamenta a esperança humana.

Como disse um crítico, estabelece o equilíbrio nas «condições que permitem (re)pensar a fé cristã e mostrar a sua pertinência para o homem de hoje». Segundo von Balthazar, «o cristão é aquele homem que tem de filosofar por causa da fé» (65); que tem de ser filosofia e diálogo em acção. Título e rumo: o «repensar da teologia na época contemporânea» como renovada tentativa de «articular Deus num discurso humano», que isso é 'dizer Deus na pós-modernidade'; ou, talvez melhor, na permanente e desafiadora modernidade.

Levando a razão à adoração, do contexto de leitura e meditação colhemos a maior conclusão: o grande argumento para 'dizer Deus' hoje é ainda o convincente testemunho de vida e exemplo por parte dos que ainda crêem, adoram, esperam e amam... sempre 'no rasto do Infinito'. Não basta dizer que Deus morreu para Deus estar morto. Seria puro verbalismo, uma filosofia do blá-blá-blá. Diz-se é: Verbo criador, só o divino. Ninguém espera um Deus pós-moderno. Não é Deus que está em crise; nós é que estamos em crise de Deus.

Devemos salientar a capacidade de análise em profundidade do tema e dos autores aduzidos, para sublinhar o que também de mais profundo existe e actua no ser humano: a absoluta necessidade de Deus, para ser o que é por vocação essencial e com uma «referência 'exterior', de fé, à Bíblia e ao próprio Jesus Cristo» (290). Pelo que a força atractora ou circumincessiva das virtudes teológicas «reside não no meu querer mas no meu ser querido» (P. Colombo, p. 291).

A conclusão não é nova, mas torna-se mais vivencial e explícita: a teologia é «reflexão sobre Deus como dador originário do ser», actuada no próprio fundamento da nossa vida e no conteúdo central da nossa fé: «o acontecimento escatológico da pessoa de Jesus Cristo» (384-86), que o testemunho geracional faz passar de geração em geração, sob a acção da graça.

2. O nome-pessoa do Pai está na origem de tudo. Até da SS. Trindade. Verdade tão básica e central que uma plêiade de filósofos e teólogos (doze) não hesita em apoiar o título e subscrever o conteúdo destas páginas que, sob aspectos e por caminhos vários, vão buscar a fonte que vivifica o universo e os homens – crentes e não crentes.

Simple (ou múltipla) confirmação de que, se tudo vem de Deus, por tudo podemos/devemos regressar a Deus. E por força da sua comunicação do ser a quanto não é Ele, a Ele vão – diz o apresentador – «os complexos caminhos da história e da cultura, do símbolo e da palavra. Alguns desses caminhos, juntamente com os da Revelação e em convergência com eles, são investigados nesta colectânea de estu-

dos, organizada pela Faculdade de Teologia da Universidade Católica Portuguesa» quando, no ano dedicado a Deus Pai, se preparava para o grande Jubileu do ano 2000.

Aspectos abordados: consciência ou presença volitiva, nomeação (Yahvé, Abba, Pai humano-divino), alteridade adorável, problemas, imagem, ícone de salvação, fonte da moral. Rico portanto o leque para meditação e vivência. Não se descarta a faceta crítica, para que a imagem a apurar saia sem defeitos nem manchas que podem trazer desfocada a figura do pai terrestre, ainda quando este recebe o nome do Deus de toda a paternidade. Mas do 'Deus dos pais' (nómadas) se chega ao 'Deus Pai de Jesus Cristo'. Jesus revela o Pai na sua relação familiar com Ele. E Ele, Cristo, nos transmite a sua filiação-comunhão ('Pai' nosso) que nos introduz na unidade trinitária para sermos, desde o baptismo, filhos no Filho e divinizados familiares de Deus Pai, para a eternidade.

Deus «Pai, fonte de relação eterna» (293); «Deus é amor» (1 Jo. 4,6), «o próprio Amor» (305). Mais afirmações: «Tudo o que a fé atribui a Deus é sempre a favor do ser humano» (110); «A fé tem absoluta primazia sobre a razão filosófica» (233); «A experiência de Deus é a atitude humana por excelência» (Zubiri, 243). Dizer Deus é vivê-lo. Hoje, como sempre. Mas em exigências de actualidade.

3. Título poético (de Dante) para tema bonito – o do subtítulo: 'Tratado de cristianismo ecológico'. Na colecção 'Théologies', uma antologia realizada e apresentada por Jean Bastaire. Ideia feliz a de reunir passagens dispersas para acentuar a visão de Moltmann expressa diversa-

mente ao longo dos seus livros. Um caso concreto onde a união faz a força; e uma expressão ecoa no tratado, beneficiando o entendimento das referências de origem. Não se trata, portanto, de texto novo, ainda que estejamos perante novidade editorial que é realmente, traduzida em francês, uma recolha de várias passagens de diversos livros do autor e condizentes com o cristianismo ecológico. Também este, tema inovador em si e para muitos leitores: a dimensão cósmico-ecológica da salvação, ou a libertação de toda a criatura, ou a 'mística da Terra de Deus', tão cara a Paulo, João e Francisco de Assis ou Teilhard e tantos modernos – como refere o organizador-prefaciador.

Regresso às fontes portanto – em todos os sentidos. Para «reintegrar a natureza na história da Redenção e discernir uma escatologia do cosmos, e assim fundar uma «teologia da ecologia». Eis o projecto mais elevado de Moltmann, após ter aderido à teologia da libertação latino-americana. Primeiro assenta os fundamentos conceituais teológicos para a possibilidade da renovação que intenta. Em quatro partes (Teologia e ecologia, Ecologia trinitária, Ecologia crística, Ecologia escatológica) mostra como, desde o Génesis

à Parusia, toda a história da criação se centra no Verbo criador, que a recapitula na sua própria pessoa a fim de a reconduzir ao Pai na comunhão do Espírito.

Se a teologia não é nova, é novíssima a sua visão na perspectiva ecológica de profunda libertação das servidões económico-sociais a que tem andado sujeita. A integrar a escatologia pessoal, histórica e cósmica, referimos os quatro capítulos finais, indicadores de perspectiva do cristianismo ecológico: transformação do mundo, divinização do mundo (todas as coisas criadas), glória de Deus, festa da alegria eterna. Uma exposição que retempera o espírito e a esperança cristãos: «Dieu dans le monde, le monde en Dieu» (26).

Note-se por fim quanto o teólogo reformado se move pela união e unidade ecuménica, no sentido profundo e vasto do termo. A tanto chega a reconciliação do homem com a natureza na união da humanidade com Cristo e a Trindade. Na cristologia total verifica-se também (já o dizia S. Paulo) «uma cristologia da natureza» (92) que funda a 'teologia da ecologia' – esta bastante mais ampla que a vulgarmente considerada. Última palavra (e título): «O riso do universo é o encanto de Deus» (Dante). – *F. Pires Lopes*.

OFERTA DOS AUTORES

João Rodrigues GAMBOA, *A ARM nos 75 anos da SMBN. Memória, testemunho, futuro*, Cucujães, Edição do autor, 2005.

OFERTA DOS EDITORES

Aldeia de S. José de Alcalar – Paróquia da Mexilhoeira Grande - 8500-132 Mexilhoeira Grande (Portimão);
Domingos Monteiro da COSTA, S.J., *Os «anjos» do nosso jardim*, 2005.

Centro de História da Universidade de Lisboa - Faculdade de Letras
Alameda da Universidade - 1600-214 Lisboa:
Emblemática Lusitana e os emblemas de Vasco Mousinho de Castelbranco, 2005.

Cerf – 29, bd. La Tour-Maubourg - 75340 Paris Cedex 07 (França):
L'apport de la septante aux études sur l'antiquité. Actes du colloque de Strasbourg 8-9 novembre 2002, 2005.

DIEL – R. Pascoal de Melo, 111 - Vila Luz, 3 r/c Dto. - 1000-232 Lisboa:
1) Fátima FONSECA, *Joana, por trás de um sorriso*, 2005.
2) Miguel-Ángel MARTÍ GARCIA, *Maturidade. Dar às coisas a importância que têm*, 2005.

Guimarães Editores – Rua da Misericórdia, 68 - 1200 Lisboa:
Michael HOWARD, *A invenção da paz. Reflexões sobre a guerra e a ordem internacional*, 2005.

IN-CM - Imprensa Nacional Casa da Moeda – Av. António José de Almeida - 1000-042 Lisboa:

- 1) Afonso BOTELHO, *As Donas chamam. A família imaginária. A morte em férias*, 2005.
- 2) Carlos REIS, *O essencial sobre Eça de Queirós*, 2005.
- 3) Cristina NOBRE, *Afonso Lopes Vieira. A reescrita de Portugal*, vol. I, II – *Inéditos*, 2005.
- 4) Eduíno de JESUS, *Os silos do silêncio. Poesia (1948-2004)*, 2005.
- 5) Fernando PESSOA, *Poemas*, vol. I - 1915-1920, 2005.
- 6) Silvestre Pinheiro FERREIRA, *Teodiceia ou Tratado Elementar da Religião Natural e da Religião Revelada*, 2005.
- 7) IDEM, *Théodicée ou Traité Élémentaire de la Religion Naturelle et de la Religion Révélée*, 2005.

Paulus Editora – Estrada de São Paulo - 2685-704 Apelação:

- 1) Arnold A. LAZARUS, Clifford N. LAZARUS, Allen FAY, *Não se deixe enganar! 40 ideias tóxicas que estão a dar consigo em doido*, 2005.
- 2) China KEITETSU, *A minha vida de menina-soldado. Tiraram-me a minha mãe e deram-me uma espingarda*, 2005.
- 3) Vikas MALKANI, *Tudo o que sempre quis saber sobre felicidade*, 2005.

Publicações Europa-América – Apartado 8 - 2726-901 Mem Martins:

- 1) François BLUCHE, *Richelieu*, 2005.
- 2) Isaure de SAINT PIERRE, *A magnífica*, 2005.
- 3) Jonathan KELLERMAN, *O chube da conspiração*, 2005.
- 4) John GRIBBIN, *História da ciência. De 1543 ao presente*, 2005.
- 5) John POLLACK, *Viagem num barco de rolbas*, 2005.
- 6) Margaret ELPHINSTONE, *Hy Brasil*, 2005.
- 7) Nick ARNOLD, Tony De SAULLES, *Experiências malcheirosas*, 2005.
- 8) Viriato SOROMENHO-MARQUES, *Metamorfoses. Entre o colapso e o desenvolvimento sustentável*, 2005.

Universidade Autónoma da Lisboa – Rua St.ª Marta, 56 - 1169-023 Lisboa:

José António Figueiredo ALMAÇA, *Intervenções em economia*, 1997.