

A MÍSTICA DO EDUCADOR CATÓLICO¹

The Catholic Educator's Mysticism

Dom Angelo Vincenzo Zani²

Secretário da Congregação para a Educação Católica da Santa Sé

Resumo: Como as universidades católicas podem responder aos desafios culturais e sociais do mundo de hoje? A partir desse questionamento, o texto traz reflexões sobre o complexo trabalho do professor na universidade, em vista da necessária mudança de paradigma que vem ocorrendo nos processos formativos em todos os níveis de ensino. Fundamentado na Constituição Apostólica *Ex corde Ecclesiae*, publicada em 1990, sobre as universidades católicas, retoma a concepção de fraternidade mística proposta pelo Papa Francisco e, nessa perspectiva, considera que a universidade não pode ser reduzida a uma escola profissional inclinada aos rígidos critérios de eficiência da sociedade industrial moderna, mas deve recuperar o aspecto comunitário que sempre a caracterizou. Propõe, assim, que a universidade seja um local para o desenvolvimento da comunidade numa determinada cultura, na qual possam ser combinadas a pesquisa científica e a teoria na formação e a educação das pessoas.

Palavras-chave: Universidade Católica. Fraternidade mística. Cultura do Encontro.

Abstract: How can Catholic universities respond to the social and cultural challenges of today's world? Taking this question into account, this article presents reflections on university teachers' complex work in view of the essential paradigm change that educational processes have gone through at all school levels. Based on the 1990 *Ex corde Ecclesiae* Apostolic Constitution about Catholic universities, it resumes the conception of mystical brotherhood proposed by Pope Francis and, from this perspective, it considers that the university cannot be reduced to a professional school biased toward rigid efficiency criteria of the modern industrial society. It therefore proposes that the university be a place for the development of a community in a given culture in which scientific research and theory may be brought together for people's education.

Keywords: Catholic university. Mystical brotherhood. The culture of encounter.

¹ Palestra proferida na Universidade Católica de Santos (Santos-SP) em 06 de novembro de 2019.

² **Dom Angelo Vincenzo Zani** é Secretário da Congregação para Educação Católica da Santa Sé e foi nomeado pelo papa Bento XVI secretário da Congregação para a Educação Católica em novembro de 2012; em 2013 foi nomeado consultor da Congregação para Institutos de Vida Consagrada e Sociedades de Vida Apostólica.

Vossa Excelência, Magnífico Reitor, prezados professores, para mim é uma grande honra poder participar deste encontro com o corpo docente da Universidade Católica de Santos e oferecer-lhes algumas reflexões que podem iluminar a delicada tarefa de ensinar e acompanhar os estudantes universitários.

Agradeço o Bispo pelo convite que me fez e que recebi de bom grado, como Secretário da Congregação para a Educação Católica. O encontro é para mim uma oportunidade para aprender mais sobre as várias instituições de ensino do mundo, entrar em contato com os problemas que estas devem enfrentar e tentar entender como as universidades católicas podem ser uma resposta aos desafios culturais e sociais do mundo de hoje.

O Bispo me confiou um tema interessante e, ao mesmo tempo, muito exigente a ser tratado: “*a mística do educador católico*”. Trata-se de um assunto que não diz respeito apenas ao aspecto profissional do professor, mas sobretudo à sua caracterização educacional. Como é possível, então, combinar a mística com a complexa tarefa de educar?

1. Premissa: esclarecendo o contexto do tema

Cabe explicar, antes de tudo, os termos do assunto, em particular o significado do termo “mística” aplicado ao ensino. Por “mística” entende-se uma atitude de contemplação em que a pessoa tende a se identificar com o mistério. Para os cristãos, trata-se do mistério de Deus ao qual dedicam a sua vida inteira. O Papa Francisco utiliza esse termo na Exortação *Evangelii gaudium* para destacar que, a partir da experiência mística, isto é, da contemplação pessoal do mistério de Deus-Trindade do amor, decorrem consequências que transformam as relações humanas, sociais e culturais.

Ele escreve o seguinte: “Neste tempo [...] sentimos o desafio de descobrir e transmitir a ‘mística’ de viver juntos, misturar-nos, encontrar-nos, dar o braço, apoiar-nos, participar nesta maré um pouco caótica que pode transformar-se numa verdadeira experiência de fraternidade, numa caravana solidária, numa peregrinação sagrada. [...] Como seria bom, salutar, libertador, esperançoso, se pudessemos trilhar este caminho!” (n. 87). Ao enfatizar que nunca devemos nos cansar de escolher a fraternidade, o Papa acrescenta: “Nisto está a verdadeira cura: de fato, o modo de nos relacionarmos com os outros que, em vez de nos adoecer, nos cura; é uma fraternidade mística, contemplativa, que sabe ver a grandeza sagrada do próximo, que sabe descobrir Deus em cada ser humano” (n. 92). Se o significado tradicional de mística significa cultivar um relacionamento profundo com a realidade do Absoluto, em que a criatura confia, quase ao ponto de se abandonar nele, o Papa Francisco

estende a aplicação desse significado às relações entre as pessoas - fala, justamente, de “fraternidade mística”. Ele recorda tal necessidade com o objetivo de criar relações autênticas e sólidas que constituam o tecido da vida pessoal e social e, para os cristãos, a base da vida comunitária eclesial.

O educador católico pode extrair dessa visão a luz e as motivações para a sua vida pessoal e tarefa profissional. Falar em “mística do educador” significa ressaltar a necessidade de uma mudança de paradigma nos processos formativos em todos os níveis: da escola à universidade; e em todos os lugares, onde as gerações mais jovens são formadas, a fim de entrar nos novos processos que marcam a vida das instituições designadas para preparar as jovens gerações. Convém analisar rápida e sinteticamente alguns dos fatores que acompanham as mudanças em curso nas instituições de ensino, em todo o mundo, para ter diante de nós uma visão geral dos problemas básicos a serem enfrentados.

Das orientações das últimas décadas elaboradas pelas *organizações internacionais*, em particular as da UNESCO, pode-se extrair recomendações interessantes que se referem às tarefas tanto da educação básica quanto do ensino superior, pedindo às instituições que respondam às transformações que marcam a sociedade atual. Tais orientações afirmam que todas as instituições de ensino competentes do setor são exortadas a promover uma nova cultura de ensino e pesquisa, baseando-a em três elementos característicos.

A primeira indicação diz respeito à transição indispensável do *ensino para o aprendizado*. Todas as instituições educacionais devem colocar no centro de suas estratégias o sujeito em formação, com suas necessidades e dúvidas; uma pessoa que, em certo sentido, é objeto de uma intervenção educadora, precisa desenvolver todas as capacidades para se tornar o principal protagonista do seu próprio crescimento. Essa mudança é uma das passagens mais difíceis para a ação educadora¹, pois também se refere a um novo perfil do professor e do formador, mas, sobretudo, agrega mais valor ao indivíduo como autor direto do seu próprio progresso cultural. Por isso, recomendam-se estratégias pedagógicas que possam, por um lado, ajudar o sujeito a “aprender a aprender”² e, por outro, incentivar as instituições a diversificar e flexibilizar suas estruturas de ensino³.

Uma segunda mudança de perspectiva diz respeito ao objetivo da *city educative*, “cidades ou sociedades educadoras”. O conceito de sociedade educadora pretende referir-se à ideia de educação, entendida como um evento que envolve toda a sociedade. A tarefa educacional não é confiada apenas à escola ou à universidade, mas “no seio da sociedade, todos os grupos, associações, sindicatos, comunidades locais, órgãos intermediários devem assumir uma responsabilidade educacional [...]”. [O advento das cidades educadoras] só pode ser concebido na conclusão de um

processo de interpenetração íntima da educação e do tecido social, político e econômico”⁴. Trata-se de uma visão baseada num novo projeto de educação, estendido à dimensão social⁵.

Um terceiro ponto característico diz respeito à perspectiva da *educação continuada*: um aspecto atualmente estratégico para todo o pensamento e a implementação da educação. Os documentos destacam todo o significado político e pedagógico dessa perspectiva, que é indicada como um “marco da sociedade educadora” e “das políticas educacionais para os próximos anos”⁶. A educação permanente ou continuada é apresentada como o princípio no qual basear a organização global de um sistema e a elaboração de cada uma de suas partes.

Considerando essas orientações delineadas internacionalmente, cabe uma releitura de pelo menos duas passagens importantes da Constituição Apostólica *Ex corde Ecclesiae*, sobre as universidades católicas (1990), sobre o papel do professor e sobre a comunidade acadêmica.

No que se refere aos *professores universitários*, o documento afirma que eles devem se esforçar para “melhorar a própria competência e enquadrar o conteúdo, os objetivos, os métodos e os resultados da investigação de cada disciplina no contexto de uma coerente visão do mundo. Os professores cristãos são chamados a ser testemunhas e educadores duma autêntica vida cristã, a qual manifeste a integração conseguida entre fé e cultura, entre competência profissional e sabedoria cristã. Todos os professores devem ser inspirados pelos ideais acadêmicos e pelos princípios duma vida autenticamente humana” (n. 22).

Mas a tarefa do educador católico é mais bem compreendida quando vista em relação com a *comunidade universitária*. E a Constituição fornece sugestões importantes a respeito. A universidade católica, afirma, também busca seus objetivos através do compromisso de formar uma comunidade autenticamente humana, animada pelo espírito de Cristo. “A fonte da sua unidade brota da sua comum consagração à verdade, da mesma visão da dignidade humana e, em última análise, da pessoa e da mensagem de Cristo que dá à instituição o seu caráter distintivo. Como resultado desta ótica, a Comunidade universitária é animada por um espírito de liberdade e de caridade; é caracterizada pelo respeito recíproco, pelo diálogo sincero, pela defesa dos direitos de cada um. Assiste todos os seus membros a conseguir a plenitude como pessoas humanas” (n. 21).

Tal premissa nos ajuda a esclarecer os termos da nossa reflexão e mostra que, segundo o Papa Francisco e os documentos do Magistério, a mística não se limita a uma atitude pessoal de relacionamento profundo e contemplativo com o Absoluto, mas o projeta nas relações humanas e sociais. No contexto universitário, ajuda a abrir-se à constante busca da Verdade, realizada em comunhão. Verdade esta que não

é uma ideia abstrata, mas uma Pessoa: o Verbo Encarnado que ilumina todas as outras verdades parciais. A esse respeito, o Concílio fala de “sementes da verdade” espalhadas por todo o mundo e no campo do conhecimento.

2. Estrutura de serviço

A partir dessa premissa, o professor da universidade católica é chamado a ser um “homem novo” na sua universidade, no exercício de sua atividade científica e educacional, para que “o esforço conjunto da inteligência e da fé consinta aos homens alcançar a medida plena da sua humanidade”⁷. Isso significa, primeiramente, oferecer um testemunho coerente do cristianismo vivido na própria profissão e, então, reconhecer e combater as tentações específicas consolidadas na vida universitária e contrárias à ética profissional. Essas tentações, que constituem as regras não escritas da “carreira acadêmica”, são aquelas do individualismo exacerbado, do protagonismo a todo custo, da ambição egoísta, da busca predominante pelo próprio prestígio ou interesse, até mesmo mediante práticas muito questionáveis, mencionadas até pela Transparência Internacional. Tais aspectos se alimentam da competição acentuada e não serena entre “escolas” e grupos e nas lutas pelo poder acadêmico.

É importante que numa universidade católica esses males típicos e profundamente enraizados na vida universitária sejam combatidos e que o professor que vive e trabalha em tal universidade testemunhe, não só os valores da justiça e da honestidade, mas também a coerência da própria fé, com orgulho e com a força de quem luta contra tais males. A esse compromisso é adicionada a estrutura de serviço que é subjacente ao seu trabalho e ao compromisso com a vida universitária.

A função do professor tem, de fato, uma *dimensão de magistério* e uma *dimensão de ministério*. O mestre oferece o que tem, o ministro dá o que não lhe pertence e do qual terá sempre de prestar contas. O professor é um mestre porque no seu ensino ele comunica o que alcançou com o trabalho da sua pesquisa; mas ele também é ministro, pois dá o fruto que obteve com a ajuda da Sabedoria. Ele deverá, portanto, reconhecer-se como *menor*: na Sabedoria, uma dádiva gratuita de Deus; na sua própria pesquisa, sempre temporária e sujeita a invalidação; na relação com os alunos, para quem um produto, por definição “precário”, é necessariamente proposto como “estável” ou, pelo menos, presumivelmente tal.

A humildade e a abertura, portanto, enquanto características fundamentais da ministerialidade do professor, ajudarão a humanizar o ambiente, combatendo os males típicos do mundo acadêmico e favorecendo a disponibilidade, a escuta e o

diálogo autêntico e sincero com os estudantes, nas aulas, nas entrevistas de orientação, nas provas e na pesquisa científica.

3. No sulco da tradição

A figura do professor da universidade católica não deve ser designada *ex novo*, ignorando a rica tradição da Igreja e, acima de tudo, o conspícuo patrimônio espiritual e cultural nos longos séculos de história. A reflexão sobre tal patrimônio permite, de fato, ressaltar como vários professores das universidades católicas tenham concebido e implementado a sua vocação profissional em relação estreita com um compromisso acentuado no âmbito do seu crescimento interior. Poderíamos, portanto, falar de uma verdadeira e adequada tradição de espiritualidade universitária, também hoje presente e ativa: uma tradição composta de vários modelos de espiritualidade, orientados de maneira diferente (franciscanos, jesuítas, dominicanos, diocesanos etc.), mas todos igualmente caracterizados pela sensação de forte enraizamento na Igreja. À luz do compromisso espiritual e religioso com o qual foram nutridos, é fácil entender como esses eminentes estudiosos e professores pudessem ser caracterizados pelo rigor científico, pela singular eficácia educacional e pelo rico calor humano e como, ao se colocar a serviço da universidade católica, eles considerassem o interesse da instituição prioritário em relação às suas escolhas pessoais ou àquelas dos mesmos grupos culturais e eclesiais dos quais pudessem fazer parte.

Tal atitude de questionamento desinteressado, dirigida à realidade e a todas as suas relações, está na base tanto das aplicações de que toda ciência é passível, quanto na intenção profissionalizante e especializada do nosso ensino, a fim de evitar que este se reduza a uma tecnicidade estéril. É por esse caminho que se recupera, como dimensão essencial, o significado do *serviço aos outros*, à sociedade civil e à Igreja, que é típico do compromisso do professor da universidade.

A consciência de uma raiz comum - da qual se alimentam ciências diferentes por campos e métodos de pesquisa - deve favorecer, ainda, o diálogo interdisciplinar, cuja falta muitas vezes provoca lamentos. Dessa maneira, o diálogo não corre o risco de ser genérico, nem de desconsiderar as especializações essenciais do conhecimento atual, mas passa a ser a busca das condições que permitem unificar experiências científicas também muito diferenciadas.

4. Diante da crise cultural

Ao determinar o compromisso do professor da universidade católica, visto na perspectiva do nosso tema da “mística do educador”, cabe considerar a *crise de*

identidade à qual a figura do professor em geral está exposta hoje. Segundo uma opinião bastante difundida, acredita-se que o professor universitário tenha a exclusiva responsabilidade de aprofundar o próprio âmbito disciplinar, transmitir saberes consolidados no contexto de seus conhecimentos específicos, além de fornecer as ferramentas necessárias para o exercício de uma determinada profissão. Parece, todavia, que tal visão seja parcial e redutiva. De fato, todo professor, e mais ainda o universitário, deve tentar esclarecer aos estudantes, bem como a si mesmo, o significado da disciplina professada no quadro de uma visão global do conhecimento. Somente sob essa perspectiva será possível haver a dimensão educacional que o professor universitário terá que desenvolver se quiser contribuir para o crescimento da capacidade geral de discernimento e a plena maturidade de seus alunos.

É ainda desejável aceitar uma ideia e uma prática de trabalho universitário que o submeta a uma análise e avaliação sistemática e periódica sobre a conformidade entre os objetivos propostos e os resultados alcançados, e entre estes e os recursos do conhecimento, do compromisso formativo, da organização, dos meios financeiros que foram investidos. Hoje, os objetivos “altos” que tradicionalmente caracterizam a instituição universitária devem ser medidos com os novos desafios que exigem uma revisão também do trabalho do professor universitário. Os aspectos mais significativos dessa mudança histórica podem ser listados desta maneira:

Em primeiro lugar, o fenômeno do *acesso em massa à Universidade*, que permanecerá irreversível por um longo período, uma vez que a queda demográfica é contraposta por tendências como a necessidade de aumentar e levar ao nível internacional o número dos graduados, de diminuir as “mortalidades” dos inscritos, de responder às novas necessidades da formação e qualificação emergentes de um mundo adulto que está batendo nas portas da universidade.

Em segundo lugar, o *pluralismo cultural e o contínuo esmagamento do conhecimento* nas especializações tecnológicas são fenômenos diferentes, mas que convergem ao tornarem complexo e difícil o progresso de uma visão unitária do próprio conhecimento e, acima de tudo, da sua transmissão.

Em terceiro lugar, a *evolução contínua tanto do conhecimento* (e dos conhecimentos) quanto das necessidades da *formação profissional e continuada (lifelong learning)*, e a consequente dialética estabelecida entre os dois fenômenos, ambos centrais para o trabalho universitário (com efeitos de desconexão, divaricação e desfasamento temporal).

Em quarto lugar, a crescente *dimensão organizacional* acarreta uma maior coordenação, tanto na atividade de pesquisa quanto na de ensino e educação permanente, pois ambas atividades exigem cada vez mais esforços de planejamento, alocação programada de recursos e uso de técnicas específicas.

Por fim, aumenta a influência de certos interesses políticos e econômicos na política de pesquisa e formação da universidade, ligada, por um lado, à pluri-inserção profissional do professor e, por outro, às implicações econômicas, financeiras e organizacionais da instituição universitária, com efeitos visíveis de degeneração do compromisso que não consegue mais ter na universidade o seu ponto central.

A universidade do futuro - embora a atual já o manifeste - será cada vez mais uma comunidade na qual vocações e talentos diferentes em qualidade e nível terão de encontrar um lugar, como em qualquer organização multifacetada que trabalha numa sociedade complexa.

5. Abertos ao diálogo com os estudantes

O professor, enfim, deve não apenas fazer com que os alunos participem do bem da cultura, mas também pensar em *compartilhar esse bem de acordo com as expectativas* de seus interlocutores. Trata-se, em outras palavras, de pôr no centro das atenções não os usuários em geral, mas os alunos que aos poucos serão encontrados circunstancialmente. Nessa perspectiva, é necessário desenvolver um ensino de qualidade, em termos de conteúdo, planejamento e didática, que vise ampliar o conhecimento dos estudantes, levando em consideração as necessidades que apresentam. Mas se o verdadeiro educador é aquele que não apenas transmite conhecimento, mas também contribui para o amadurecimento geral das pessoas, o professor terá que colocar a sua própria maturidade humana a serviço dos estudantes, alimentando com eles um diálogo que, além de qualquer tentativa de dominação e de sedução, exija o desenvolvimento de suas consciências.

O relacionamento pessoal com o aluno é o ponto fraco da universidade de massa. Por outro lado, nenhuma ação educacional deve desconsiderar tal relacionamento e, menos ainda, renunciar a uma ação educacional baseada em valores cristãos. O conhecimento sempre passa pela relação docente/discente: se essa relação perde as suas características de diálogo, o conhecimento se torna uma pura informação e não constrói novas personalidades.

6. A “mística do nós” e a unidade do conhecimento

O Papa Francisco, depois de enfatizar a importância de viver a “mística do nós” para fornecer uma raiz segura para a fraternidade, que os cristãos são chamados a construir, conclui com esta exortação: “Não deixemos que nos roubem o ideal do amor fraterno” (EG 101). Nesse sentido, ele se refere a uma passagem fundamental do Concílio que, definindo a educação e seus objetivos, afirma que educar significa promover “a formação da pessoa humana em ordem ao seu fim último e, ao mesmo

tempo, ao bem das sociedades de que o homem é membro e em cujas responsabilidades, uma vez adulto, tomará parte” (GE 1).

Para esse fim, o educador católico tem a tarefa de contribuir para a formação de autênticos protagonistas do bem comum, para a formação de líderes que saibam assumir a responsabilidade da construção de uma sociedade pacífica e solidária. Isso começa nas aulas das escolas e universidades onde o educador católico é chamado a se movimentar dentro do arcópio das culturas e do mercado dos saberes, oferecendo o princípio vital e intelectual da unidade do conhecimento na distinção das suas múltiplas e relacionadas expressões⁸.

A unidade do conhecimento, cada vez mais invocada como antídoto para a atual fragmentação, não é comparável ao conceito de unidade da ciência, de caráter puramente funcional e que tende a uma recomposição do conhecimento a partir do exterior, mas preconiza a unificação do conhecimento a partir do interior. De fato, trata-se de oferecer, mediante o sistema de ensino, uma pluralidade de conhecimentos que corresponde à riqueza multiforme do real na luz promovida pelo evento da Revelação, que está harmoniosa e dinamicamente reunida na unidade da sua fonte transcendente e da sua intencionalidade histórica e meta-histórica. Esse princípio teológico e antropológico, existencial e epistêmico, tem um valor extraordinário e pode exibir uma grande eficácia em relação ao fragmentado - e muitas vezes desintegrado - panorama atual dos estudos universitários e ao pluralismo das convicções e opções culturais.

O princípio da unidade do conhecimento deve encontrar a sua articulação inteligente e a sua aplicação correspondente nos diferentes níveis da vida universitária.

- Primeiramente na esfera do *ambiente acadêmico*. Alguns especialistas hoje afirmam que a universidade falha em suas tarefas se das suas salas de aula saem homens e mulheres que, em vez de contribuírem para o bem comum, usam os benefícios obtidos com a contribuição de toda a sociedade para fins meramente egoístas⁹. O papel insubstituível da universidade reside em ser a *Alma Mater*, uma mãe que nutre e cria. A etimologia latina “*aló*”, alimentar, é a raiz de “alma” e de “aluno”, o qual, à medida que assimila com o estudo pessoal a nutrição que recebe dos professores, cresce intelectualmente. Obviamente, o nível dos estudos universitários não pode ser reduzido para se adaptar a todos indiscriminadamente; pelo contrário, deve ser exigente e vitalmente capaz de elevar e contribuir para o crescimento da comunidade eclesial e civil, bem como das aspirações comuns de cada um. Portanto, a universidade deve estabelecer um tipo especial de vínculo tanto entre as pessoas que a compõem (*universitas magistrorum et scholarium*) quanto entre as várias disciplinas do conhecimento humano (*universitas studiorum*). Nessa perspectiva, o ensino

universitário exige relações ativas e dinâmicas entre professores e estudantes que sejam capazes de integrar os aspectos intelectuais do estudo e da pesquisa científica com os humanos. O ambiente acadêmico deverá ser um lugar recolhido e, ao mesmo tempo, aberto, convivial e universal, onde as relações múltiplas e diferenciadas que nele se experimentam tenham o selo do compromisso e da aplicação, do amor e da liberdade, da criatividade e da alegria de crescer.

- O princípio da unidade do conhecimento, entretanto, deve ser estruturado principalmente no âmbito da *tarefa específica* da instituição acadêmica. Os especialistas em processos cognitivos acreditam que uma verdadeira reforma universitária deva ter por objetivo principal a reforma do pensamento; esta permitiria o pleno uso da inteligência e a coordenação das culturas e dos conhecimentos separados. A interdisciplinaridade não é suficiente para resolver a questão da ‘superespecialização’. Trata-se, portanto, de iniciar uma reforma que diga respeito à nossa capacidade de organizar o conhecimento para superar a fragmentação das disciplinas, substituindo um pensamento que apenas distingue por um pensamento que interliga. A capacidade de interligar e unir exige que a causalidade unilinear seja substituída por uma causalidade multirreferencial, que o rigor lógico seja completado pelo dialógico, capaz de conectar noções antagônicas de maneira complementar. Bento XVI enfatizou que somente a luz da fé em Deus, e em sua Revelação em Cristo, pode ajudar o homem a passar de um conhecimento simplesmente científico para um conhecimento “sapiencial”; este permite descobrir a unidade intrínseca que liga os diferentes ramos do conhecimento. Se isso é verdade para todas as ciências, é indispensável e conatural para as diversas articulações, sobretudo do conhecimento teológico e das ciências afins.

- A unidade dos conhecimentos deverá caracterizar também o *método* de pesquisa, de ensino e de estudo. Isso significa cuidar de cultivar o “justo desejo de uma vida universitária com abertura para uma maior participação”, para a necessidade de não negligenciar “a grande evolução que se deu nos métodos pedagógicos e didáticos” e para “o desejo de uma maior cooperação em todo o âmbito das universidades”¹⁰. Tais traços são a resposta para a crise da universidade, causada pela profunda divisão entre uma concepção clássica de ciência e conhecimento - a universidade como local de busca comum da verdade - e o funcionalismo repetitivo da ciência, de fato praticada e transmitida nas universidades. A universidade não pode ser reduzida a uma mera escola profissional inclinada aos rígidos critérios de eficientismo da sociedade industrial moderna, mas deve recuperar o aspecto comunitário que sempre a caracterizou, propondo-a como um local para o desenvolvimento da comunidade numa determinada cultura, na qual estão harmoniosamente combinadas a pesquisa científica e a teoria, bem como a formação e a educação das pessoas. Uma atenção maior ao método em nossas instituições acadêmicas deve encontrar seu ponto central na primacia, não do indivíduo que

procura e deseja, num espaço totalmente externo à comunidade acadêmica, mas da pessoa que em sua essência, que recebe e que procura junto.

Conclusão

O Papa Francisco, no Proêmio da recente Constituição Apostólica *Veritatis gaudium* sobre estudos eclesiais, convida as instituições acadêmicas a expressar, de uma forma nova, questionadora e realista, a própria tarefa; ele se dirige particularmente à teologia, mas tal se aplica também à cultura da inspiração cristã e às disciplinas que a sustentam e que devem continuar a sua missão vivendo de maneira arriscada e fiel na fronteira. Ele conclui as suas observações citando sua mensagem de vídeo enviada ao Congresso Internacional de Teologia, realizado em setembro de 2015 na Pontifícia Universidade Católica de Buenos Aires: “As questões do nosso tempo, as suas obras, batalhas, sonhos e preocupações, possuem um valor hermenêutico que não podemos ignorar se quisermos deveras levar a sério o princípio da encarnação. As suas perguntas ajudam-nos a questionar-nos, as suas questões interrogam-nos” (Proêmio n. 5).

Acredito que um educador católico, no cumprimento de sua missão profissional, deva sempre se questionar sobre o seu método e estilo de ensino.

Uma indicação nesse sentido pode ser encontrada no Evangelho, onde vemos o comportamento de Jesus em relação às necessidades do povo que espera por uma palavra de salvação. É uma cena que sugere o estilo com o qual deve operar um educador católico, a quem foi confiada a tarefa de buscar a verdade, de comunicá-la com linguagens adequadas e até de testemunhá-la no plano espiritual, humano e profissional. É necessário, portanto, que quem desempenhe papéis de formação, segundo a visão cristã, verifique constantemente, em âmbito pessoal e comunitário, as suas ações educativas, resgatando o mandato educativo por meio de uma tripla verificação.

a. *Verificar a própria sensibilidade espiritual*, perguntando-se se percebe o “*misereor super turbam*”, isto é, se há em si mesmo aquela piedade de Cristo em relação à sede de verdade do homem de hoje: “viu uma grande multidão e compadeceu-se deles, porque eram como ovelhas sem pastor. Começou então a ensiná-los” (Mc 6, 34-41). A paixão educacional nasce do próprio ânimo que se deixa tocar e desafiar profundamente pela sede de verdade explícita ou oculta. E nesse sentido devemos sempre reiterar a importância de injetar nos processos educacionais o necessário apelo à dimensão da *Transcendência*, sem a qual não se pode construir um projeto de educação baseado em valores cristãos.

b. *Verificar a própria sensibilidade cultural.* O educador deve se perguntar se a sede de verdade do homem de hoje, e especialmente dos jovens, também é uma sede cultural de síntese, uma necessidade de uma unidade de sentido. A fragmentação pós-moderna do conhecimento e o bombardeio causado pela difusão dos meios de comunicação de massa com suas mensagens subliminares fazem com que se perca toda conexão com as grandes verdades que reconduzem toda multiplicidade à unidade; assim, muitos jovens correm o risco de não encontrar propostas significativas, de não identificar contextos mais amplos e de serem obrigados a viver na fragmentação, com a conseqüente multiplicação de escolhas e também com o risco da incoerência. Para a educação, colocar-se nessa perspectiva significa oferecer a própria contribuição indispensável para o desafio de *repensar o pensamento*. Se - como escreveu o sociólogo do conhecimento Edgar Morin - é preciso repensar o pensamento, de acordo com Jean Daniélou,¹¹ pode-se dizer que a mudança de paradigma almejada hoje pode ser gerada, levando em consideração as conquistas e os desafios da história, da contemplação do rosto de Deus que Jesús trouxe para a história: um Deus que é comunhão e comunicação, liberdade e diversidade, reunidas na amizade de quem se reconhece como filho(a) e irmão(ã). Essa visão conduz naturalmente à tarefa de desenvolver a cultura do diálogo (cf. Papa Francisco).

c. *Verificar a competência, no âmbito cultural e metodológico específico e no âmbito educativo.* Deve-se recordar que o educador não é um mero guardião da ordem e do programa, mas é a testemunha e o porta-voz vivo dos valores espirituais e humanos. O pedagogo Foerster observou: “Hoje nos iludimos pensando que estamos no ‘século da criança’ porque desenvolvemos uma grande quantidade de novos métodos. E, no entanto, temos muito menos força educacional do que os séculos que visavam uma grande e universal verdade final à qual educavam as crianças: porque não se trata do sujeito mortal, mas da verdade imortal que por si só possui a força verdadeiramente formativa e educacional”¹². Devemos nos convencer plenamente de que “a verdadeira força educacional deriva não do método, mas da segurança do objetivo do educador que sabe em que direção e o que deve educar, submetendo a si mesmo a um bem sobre-humano, além de sua própria pessoa”¹³.

NOTAS:

¹ Cf. E. FAURE, *Apprendre à être*, UNESCO-Fayard, Paris 1972, 184.

² *Ivi*, 236.

³ Cf. *Ivi*, 210.

⁴ *Ivi*, 185-186.

⁵ “Nesta utopia [...] há, na verdade, o espírito de um tempo com a sua esperança; o que aconteceu então com essa utopia? [...] Seria interessante repensar tal utopia dentro do que aconteceu a partir dos anos ‘80 com o advento de uma cultura social centrada no mercado; tanto que Delors nos anos ‘90, no Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI que preside, fala sim de utopia, mas de uma ‘utopia necessária’. Há de se perguntar: o que é que, por um lado, faz com que ‘a educação,

a educação para todos e para sempre, em outras palavras, a democracia educacional, seja um tesouro irrenunciável' e, ao mesmo tempo, faz com que esta deva falar em termos de utopia?" (PAVAN A., *Formazione continua. Dibattiti e politiche internazionali*, Armando, Roma 2003, 324) (*nostra traduzione in portoghese, ndt*).

⁶ FAURE E., *Apprendre à être, op. cit.*, 205-206.

⁷ JOÃO PAULO II, Constituição Apostólica *Ex corde Ecclesiae* (15 de agosto de 1990), n. 5.

⁸ Cf. P. CODA, «"Learning outcomes" e unità dei saperi», in *Seminarium*, Anno LI, n. 1 (2011) 85-97.

⁹ Cf. M. PELÁEZ, «Università e bene comune», *apud* I. CECCARINI-P. PALLA (org.), *Perché l'università. Riflessioni sull'etica del sapere*, Edimond, Città di Castello 2007, 71-77.

¹⁰ *Proêmio*, V.

¹¹ Cf. J. DANÉLOU, *La trinità e il mistero dell'esistenza*, Editrice Queriniana, Brescia 2014/3.

¹² F.W. FOERSTER, *Educazione vecchia e nuova*, La Nuova Italia, Firenze 1956, 56.

¹³ *Ibid.*, 68.

Sobre o autor:

Dom Angelo Vincenzo Zani nasceu na Itália, estudou Filosofia e Teologia na Pontifícia Universidade de São Tomás de Aquino e na Pontifícia Universidade Lateranense entre os anos de 1971 e 1976. Nos anos de 1978 a 1981 obteve a Licenciatura em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Gregoriana. Doutorou-se em Teologia Dogmática pela Pontifícia Universidade Lateranense. Lecionou no Instituto Filosófico-Teológico Salesiano e no Instituto Teológico Paulo VI. Nos anos 1981 a 1995 foi delegado da Conferência Episcopal da Lombardia para o trabalho da pastoral escolar. Foi diretor do Escritório Nacional da Conferência Episcopal Italiana de Educação, escola e universidade de 1995 a 2002. Em novembro de 2012, o papa Bento XVI o nomeou secretário da Congregação para a Educação Católica e arcebispo titular de *Vulturnum*. Em 2013, o Papa Francisco confirmou sua posição de secretário e o nomeou **consultor** da Congregação para Institutos de Vida Consagrada e Sociedades de Vida Apostólica. É autor de dois livros e coautor de outros dois.

Publicações

ZANI, A.V. **Formare l'uomo europeo**: sfide educative e politiche culturali. Roma: Città Nuova, 2005.

ZANI, A.V. **Le sfide educative della nuova Europa**: prospettive di politica culturale e orientamenti ecclesiastici. Roma: [s.n.], 2005.

LUBICH, C.; ZANI, A.V. **Educazione come vita**. Brescia: La Scuola, 2010.

ZANI, A. V.; PELLERREY, M. **Le istituzioni accademiche ecclesistiche**: cultura della qualità e nuova evangelizzazione. Città del Vaticano: Lateran University Press, 2012.

Recebido em março de 2020

Publicado em agosto de 2020