

El DCB del área de religión: un punto de vista pedagógico

(Desde la fuente psicopedagógica)

TEÓDULO GARCÍA REGIDOR

A. REFLEXIONES PEDAGOGICAS SOBRE EL DCB DEL AREA DE RELIGION

Al abordar el estudio de los anteproyectos de los Diseños Curriculares Base para el «Área de Religión y Moral Católica» es necesario, de entrada, hacer algunas observaciones previas: en primer lugar, hay que advertir que un estudio riguroso de las dimensiones pedagógicas de los nuevos Diseños requiere un espacio más amplio que el de este artículo y un replanteamiento diferente, por más ambicioso, que las ideas, más bien generales, aquí expuestas; en segundo lugar, que no pretendo abarcar todo el contenido pedagógico y didáctico de los nuevos Diseños: tiempo habrá de poder desarrollarlos con mayor amplitud. De momento, sólo me limitaré a destacar cuatro tipos de reflexiones:

1. Acerca de las *finalidades educativas* que presentan los nuevos Diseños, es decir, los objetivos educativos específicos del Área de Religión y su contribución al logro de los objetivos generales expresados en la Reforma educativa.
2. Acerca del *carácter escolar*, en el sentido positivo del término, del Área de Religión Católica, es decir, la voluntad de integración plena de este Área en la dinámica escolar y la aceptación de todas las exigencias pedagógicas y didácticas que ello supone.
3. sobre el *modelo pedagógico y didáctico* expresado en la Reforma educativa y, en el fondo, en los nuevos Diseños.
4. Sobre el carácter de *educación religiosa integral* que preconizan los nuevos Diseños, es decir, la superación de una enseñanza meramente intelectual y la contribución del Área de Religión a la formación de otras dimensiones de la personalidad del educando.

I. LAS FINALIDADES EDUCATIVAS

Sobre este primer punto es necesario preguntarse acerca de cuáles son los planteamientos educativos que se desean desarrollar a partir del Area de Religión en la nueva estructura educativa propuesta por la Reforma. Es evidente que con los Diseños Curriculares Base se pretenden, al menos, dos tipos de objetivos:

a) En primer lugar, *contribuir, desde lo religioso y desde lo específicamente cristiano al logro de los objetivos generales de la educación*, de acuerdo con las necesidades y las exigencias de los alumnos de las diversas etapas educativas. Es este un aspecto digno de tener en cuenta, aunque no es novedoso: en anteriores reformas educativas la enseñanza religiosa ha pretendido contribuir no sólo a la educación general del educando, sino también a los objetivos educativos explícitamente propuestos y programados para el ámbito educativo que constituye la escuela.

Pero en los nuevos Diseños Curriculares Base (DCB) esta contribución es especialmente significativa: la justificación del Area de Religión como parte integrante del curriculum escolar se hace teniendo en cuenta todas las exigencias pedagógicas que supone la elaboración de dicho curriculum. Para ello, ha sido necesario fundamentar el Area de Religión desde las fuentes que todo Diseño Curricular necesita. Una de ellas, la llamada «fuente psicopedagógica», asegura la «contribución del Area de Religión al desarrollo de las capacidades del alumno y al logro de los objetivos generales de cada etapa» (*DCB, Educación Primaria*, p. 13). Esta «contribución» no se predica de forma gratuita o como un añadido forzoso al curriculum escolar, sino que se hace desde la más estricta fidelidad al proceso educativo general; por lo tanto, desde lo religioso se está enriqueciendo y ampliando la educación de la personalidad de los alumnos.

De este modo, la Religión en la Educación Primaria contribuye al desarrollo de las capacidades intelectuales y de los modelos culturales específicos de cada edad; de los fines educativos propios de esta etapa: inserción creativa en los grupos de pertenencia, conocimiento e interpretación de la realidad, desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico, creatividad y autonomía en el juicio; y de los objetivos generales propios de la misma: desarrollo de la autonomía personal del alumno, identificación con los grupos sociales de pertenencia y de referencia, conocimiento y análisis de las características sociales de la comunidad, así como del conocimiento crítico y valorativo de las mismas, creación y desarrollo de las relaciones interpersonales, interpretación y valoración de los diferentes mensajes dentro de

la construcción de la propia identidad del educando... (Cfr. *DCB, Educación Primaria*, pp. 14-15).

Por su parte, en la educación Secundaria obligatoria el Área de Religión contribuye al desarrollo de las capacidades básicas de los alumnos (*DCB, Educación Secundaria Obligatoria*, p. 13) y a cada uno de los objetivos generales propios de esta etapa (Id., p. 14). De igual modo habrá que decir de la Educación Técnico-profesional (*DCB, Educación Técnico-Profesional*, pp. 14-15).

Es necesario subrayar la importancia pedagógica de este planteamiento, porque si se quiere justificar la Religión como Área educativa curricular dentro del «conjunto educativo» de la escuela, esto no ha de hacerse tan sólo atendiendo a las peculiaridades educativas de la Religión católica dirigida a los creyentes, sino a la ayuda (a la «contribución») que dicha área proporciona para el logro de las capacidades y de los objetivos fundamentales. Es de destacar, al mismo tiempo, la claridad y la insistencia de los autores de los DCB en hacer ver dicha contribución mediante la expresión del paralelismo o, mejor aún, de la estrecha relación que guardan los objetivos generales de las diversas etapas educativas y los objetivos propios del Área de Religión Católica. Es cierto, por otra parte, que no se trata de hacer coincidir de modo más o menos artificial unos objetivos con otros, sino de mostrar la adecuación de lo religioso para el logro de una educación integral, que no esté limitada en una dimensión fundamental de la persona o que no se vea truncada en uno de los elementos culturales, sociales y antropológicos de primera magnitud.

Es cierto, por otra parte, que algunos objetivos de la educación son sólo «tangencialmente desarrollados por actividades de enseñanza y aprendizaje correspondientes a objetivos de la Religión católica» (*DCB, Educación Secundaria Obligatoria*, p. 15), mientras que otros lo son en gran medida, de tal modo que «...difícilmente podría concebirse un desarrollo de los objetivos... sin el concurso de las actividades de enseñanza y aprendizaje que desarrollan los objetivos de la Religión católica que se han relacionado» (Ibidem).

b) En segundo lugar, se destaca la *finalidad específica del Área de Religión y Moral Católica*: en este sentido hay que afirmar que dicha Área está encaminada a ofrecer a los creyentes los contenidos esenciales de la fe católica en el marco de la educación escolar. Son finalidades propias de la enseñanza religiosa:

«presentar el mensaje y el acontecimiento cristiano en orden a un diálogo con la cultura», descubrir la fe cristiana «como instancia crítica de la sociedad», proporcionar una jerarquía de valores y unas «actitudes con respecto al sentido último de la vida», presentar el mensaje cristiano como exigencia moral y como fuerza liberadora y humanizadora, «proporcionar una visión cristiana del hombre, de la historia y del mundo para su comprensión y para un diálogo con otras cosmovisiones y tradiciones religiosas», ayudar al alumno a comprender el sentido de la vida y a responder a las preguntas más radicales y, finalmente, «educar la dimensión religiosa de la persona en orden a una formación integral» (Cfr. *DCB, Educación Secundaria Obligatoria*, pp. 11-12).

A partir de estos objetivos y de la normativa jurídica que regula la presencia de la Religión en el Sistema educativo se supone que la finalidad educativa del Área de Religión católica se dirige específicamente a los alumnos creyentes cristianos que han realizado una opción explícita por la misma: en efecto, todas las virtualidades educativas del Mensaje cristiano serán realidad a partir de una experiencia de fe y a través de un proceso educativo coherente con dicha opción. Pero esto no agota, al parecer, todas las posibilidades educativas del Área de Religión; al menos, así lo expresan los DCB cuando señalan que «los alumnos que no demandan esta modalidad de enseñanza religiosa han de completar su formación en esta área, considerando la religión como hecho cultural insoslayable en la historia» (*DCB, Educación Primaria*, p. 4). En este sentido, se apunta a la necesidad educativa de un conocimiento de lo religioso como dato cultural para una adecuada comprensión y asimilación de una cultura, en nuestro caso la occidental y española, en la que lo religioso cristiano ha jugado un papel importante. Es claro que, en este sentido, el valor educativo de lo religioso no consistirá en pretender «enseñar a ser religioso o cristiano, sino enseñar sobre la religión y el cristianismo como fenómenos culturales» (*DCB, Educación Primaria*, p. 4). Claro que esto último más parece la expresión de un principio general o de un deseo que el diseño de un área válida para todos los alumnos que no opten por la religión confesional (católica u otra).

II. EL CARACTER ESCOLAR DE LA ENSEÑANZA RELIGIOSA

Uno de los problemas más importantes a la hora de valorar los Diseños desde el campo de la pedagogía es la clarificación del carácter inequívocamente escolar de la educación religiosa. En ocasiones anteriores ha podido

dar la impresión de que la enseñanza religiosa, aunque situada en el interior de la escuela, era una actividad eclesial que se hacía presente en el ámbito escolar más desde argumentos teológicos y jurídicos que desde motivaciones específicamente educativas. Al querer prestar un servicio a los alumnos creyentes, que optaban por una determinada formación religiosa y moral, se hacía más patente la iniciativa y la acción de la Iglesia que la iniciativa propiamente escolar.

Pues bien, el carácter escolar de la nueva formación religiosa expuesta en los Diseños está claramente expresado en la intención de integrarse en el modelo curricular preconizado por la reforma educativa, y esto, no sólo por una necesidad de supervivencia sino también por el deseo de encontrar una solución, lo más justa y coherente posible, al problema de la presencia de la Religión en la escuela. Conociendo la historia de la elaboración de estos Diseños Curriculares es necesario recordar una primera intención de la Iglesia: proporcionar al conjunto de la escuela un elemento ausente en los primeros esbozos de la Reforma: la educación en los valores morales y en la dimensión trascendente y religiosa de la persona. Al presentar un «Area de Religión y valores» se pretendía llenar esa laguna educativa. Dicha propuesta abarcaba, en sus diversas modalidades, la educación en valores éticos y morales, la educación religiosa desde el punto de vista cultural y la opción por una educación religiosa confesional. La enseñanza de la Religión católica no se colaría, así, de rondón dentro de un área polivalente, sino que buscaría el modo de hacerse presente, como una modalidad curricular opcional, dentro del marco curricular y según las exigencias pedagógicas requeridas. Se intentaba así dar respuesta a un contencioso entre la sociedad -y la Iglesia- y la Administración educativa que hubiera supuesto, quizás, solución al problema de la integración de lo religioso en la escuela pública.

Tal opción («Area de Religión y valores») o no ha sido planteada con rigor o no ha sido aceptada por el Ministerio de Educación. En su lugar ha surgido, más bien por razones de tipo jurídico (mandato constitucional y «Acuerdos parciales») que por razones plenamente educativas, el «Area de Religión» con cabida para cuantas confesiones religiosas soliciten su inclusión en la escuela de acuerdo con la demanda religiosa específica. Nace así el «Area de Religión» y «La Religión y Moral Católica» dentro de esta Area, aunque su integración en la escuela no parece haberse hecho del todo según las exigencias de una estricta propuesta curricular -es decir, en términos pedagógicos- sino en virtud de otros argumentos.

No obstante esto, la Comisión Episcopal de Enseñanza afirma en los *DCB* el pleno carácter escolar de la enseñanza de la Religión católica; esto, aunque con serias reservas, supone lo siguiente:

- que la enseñanza religiosa en la escuela es una disciplina escolar «equivalente al resto de las disciplinas en el rigor científico, en el planteamiento de sus objetivos y contenidos y en su significación educativa dentro del currículo que tiene por objeto el *pleno desarrollo de la persona* (DCB Educación Primaria, p. 7), aunque esto, como veremos después, sólo equivale a una declaración de intenciones o de principios si no existe desde el comienzo una clara aceptación de las exigencias y de los riesgos que supone la incardinación de la enseñanza religiosa en forma de área curricular.
- que se aceptan las leyes que presiden la dinámica del curriculum, tanto en lo que se refiere a la justificación del mismo (fuentes socioantropológica, epistemológica y psicopedagógica) como a todos sus elementos (objetivos generales, contenidos, objetivos terminales, orientaciones didácticas y orientaciones para la evaluación).

III. EL MODELO PEDAGOGICO

Si analizamos los Diseños desde el ámbito de la didáctica, es decir, desde el modelo de enseñanza-aprendizaje que afirman explícitamente o que en ocasiones dejan entrever, resulta claro que el Diseño Curricular del Área de Religión Católica es deudor, en su estructura y en su expresión, al modelo pedagógico-didáctico que subyace en el planteamiento global de la Reforma educativa. Dicho modelo tiene su origen en el «constructivismo pedagógico» derivado, entre otros, de los estudios de Piaget y de la Escuela de Ginebra. Según dicho modelo, el alumno, en su aprendizaje, opera tanto desde el «desarrollo operativo» en que se encuentra en un momento determinado de su evolución como del conjunto de conocimientos que ha construido en sus experiencias previas de aprendizaje (C. COLL, *Psicología y curriculum*, p. 38).

Para ello, el aprendizaje ha de ser significativo, es decir, que lo que el alumno aprende ha de relacionarse «de forma sustantiva» con lo que el alumno ya posee y sabe, y asimilarse, así, en su estructura cognoscitiva». Pues bien, «mediante la realización de aprendizajes significativos, el alumno construye la realidad atribuyéndole significados. La repercusión del aprendizaje escolar sobre el crecimiento personal del alumno es tanto mayor cuanto más significativo es, cuantos más significados le permite construir. Así pues, lo verdaderamente importante es que el aprendizaje escolar -de conceptos, de procesos, de valores-sea significativo» (COLL, C., *op. cit.*, p. 39).

En este modelo didáctico juegan un papel importante tanto el alumno, que se convierte en actor o actuador principal del mismo, como los contenidos y los procesos. Pero igualmente lo es la acción del educador o profesor: «la interpretación constructivista del aprendizaje «escolar»... exige una interpretación igualmente constructivista de la intervención pedagógica, cuya idea directriz consiste en crear las condiciones adecuadas para que los esquemas de conocimiento que inevitablemente construye el alumno en el transcurso de sus experiencias sean lo más correctos y ricos posibles» (COLL, C., *op. cit.*, pp. 43-44). Por supuesto que los DCB no explicitan ampliamente esta teoría, pero a través del desarrollo curricular se hace presente el modelo didáctico sobre el que se funda. De ahí la necesidad de conocer con cierto rigor las bases psicopedagógicas y didácticas de este modelo para no errar ni en la interpretación de la pedagogía curricular, ni en la utilización de los elementos de que va a disponer tanto el Profesor (Diseños y Proyectos) como el alumno (materiales de trabajo).

Fieles, en la medida de lo posible, al modelo levemente apuntado, los DCB ofrecen una estructura en la distribución de los elementos necesarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje que pretende un aprendizaje eficaz y significativo para el desarrollo global de la persona, para el enriquecimiento personal del alumno. En esto los Diseños del Area de Religión se esfuerzan por seguir, acertadamente, los pasos de una propuesta curricular en el que son de destacar los datos pedagógicos siguientes:

- explicitación del modelo curricular a base de una clarificación de las «intenciones» (objetivos) y de un plan de acción pedagógico-didáctico;
- fundamentación del curriculum del Area de Religión a partir de las fuentes exigidas a todo curriculum: socioantropológica, epistemológica y psicopedagógica;
- desarrollo de los objetivos del curriculum del Area de Religión y de su integración en el conjunto de las finalidades generales de la educación escolar;
- incorporación de la terminología rigurosa para la expresión de los diversos objetivos;
- rigor, asimismo, en la formulación de los contenidos, tanto en lo que se refiere a la proximidad con la experiencia de los alumnos como a la estructuración de los contenidos específicos del Area de Religión.

Ello aporta, entre otras cosas, las siguientes ventajas:

- los objetivos de la enseñanza religiosa tienden, como se ha apuntado antes, a la consecución de las finalidades y objetivos de la enseñanza

de la Religión católica pero, al mismo tiempo, contribuyen al logro de los objetivos generales programados y previstos para cada una de las etapas del Sistema educativo.

- En principio sólo se diseñan los objetivos generales: quedan por diseñar los objetivos terminales así como las estrategias educativas y de evaluación.
- Un capítulo aparte merece la estructuración de los contenidos. De acuerdo con el modelo didáctico preconizado y con el objetivo de que todo aprendizaje significativo tienda al desarrollo completo e integral de la personalidad del alumno, los contenidos de los Diseños ofrecen una amplia gama de operaciones de aprendizaje que no se reducen tan sólo al dominio intelectual (*conceptos, hechos, principios*) sino también al ámbito de los *procedimientos*, y, lo que es más destacable si cabe, al ámbito de la conducta o de la implicación del propio alumno en la realidad de lo que aprende (*valores, actitudes y normas*).

IV. UNA EDUCACION RELIGIOSA INTEGRAL

Una de las características que han afectado peyorativamente a la enseñanza religiosa ha sido, según algunos pedagogos, su «carácter escolar», entendiéndose por tal el predominio, en una mal llamada «enseñanza», de las dimensiones cognoscitivas en perjuicio de otros aspectos dirigidos a la formación completa de la personalidad religiosa. Pues bien, los nuevos Diseños ofrecen, por una parte, una amplia gama de *objetivos* educativos en los que, junto a operaciones intelectuales abarcadoras de una extensa y rica variedad de funciones (conocer, identificar, discernir, comprender, organizar, contrastar, describir, integrar...) se ofrecen, también, otro tipo de objetivos que se dirigen a la educación de otras dimensiones de la persona (iniciarse en la formación de la conciencia crítica, construir las propias convicciones respetando las ajenas, tomar conciencia de las realidades fundamentales de la fe...).

Pero, además, ese carácter integral de la enseñanza religiosa se expresa en el diseño y programación de los *contenidos*. En este campo, junto a la expresión de los datos objetivos fundamentales para conocer rigurosamente un área escolar, se ofrecen los *procedimientos* que facilitan y promueven una acción educativa que va más allá de la acumulación de datos y que proporciona al alumno medios para situarse ante la realidad religiosa, presente y futura, con una riqueza de instrumentos que sirva para investigar más profundamente la realidad y para conocerla desde una gama más amplia de posibilidades. Resulta evidente que si un mismo objeto edu-

cativo es abordado, para su conocimiento, comprensión y asimilación, desde diversas perspectivas y según procedimientos de aprendizaje variados, más rico y más significativo será dicho aprendizaje.

Finalmente, los contenidos educativos se desglosan en otros términos que contribuyen a la formación integral de la personalidad religiosa del educando: la formulación de los contenidos en términos de *valores*, *actitudes* y *normas* expresa una dimensión nueva no sólo de los propios contenidos religiosos, sino de las dimensiones de la persona que se trata de educar.

Los *valores* se refieren no sólo a la captación, asimilación y conocimiento de los contenidos de la fe expresados en términos de «valor» («valores humanos expresados en ritos y signos religiosos», *DCB Educación Secundaria Obligatoria*, p. 23) y a la valoración que el alumno ha de realizar sobre aquellos contenidos que aprende («valoración del influjo de la cultura bíblica en manifestaciones artísticas, literarias y del pensamiento de la civilización occidental», *Id.*, p. 25), sino también a la adquisición y vivencia de los valores religiosos («estima del ejercicio del diálogo», «cultivo de la dimensión religiosa», etc., *Id.*, p. 23).

Junto a los valores se expresan como contenidos educativos las *actitudes* y las *normas*; el campo actitudinal, es decir, la traducción al ámbito de la conducta, de los valores conocidos, aceptados y asimilados, se expresa en los DCB como contenidos de aprendizaje y de educación. Indica, por tanto, que no se aprenden significativamente los contenidos de un área hasta que el alumno no se sitúe actitudinalmente ante ella, o, dicho de otro modo, hasta que no desarrolle las actitudes que son necesarias para un aprendizaje integral.

La Religión es un área propicia para el desarrollo de las actitudes en una gran variedad de formas y significados: «actitud, por ejemplo, de escucha y de atención hacia la realidad creada» (*DCB, Educación Primaria*, p. 30), «actitudes de admiración y respeto hacia la creación», «actitud positiva y comprometida ante el quehacer del hombre en el mundo» (*Id.*, p. 23), «actitud de contemplación, escucha, admiración y seguimiento de la figura de Jesús» (*DCB, Educación Secundaria Obligatoria*, p. 27), «actitud de respeto ante el hecho mayoritario de la creencia en Dios» (*Id.*, p. 29), etc.

Finalmente, las normas y reglas de conducta. Este último aspecto afecta más si cabe a la práctica, a la toma de postura, a la acción misma en el campo educativo. En los DCB se explicitan, por ejemplo, de la siguiente

manera: «Normas y modelos de conducta cristiana que significan respuesta a la acción salvadora de Dios sobre el hombre» (*Educación Primaria*, p. 24), «respeto a los lugares sagrados y a las normas de celebración de los sacramentos y del culto» (*Id.*, p. 33), «normas de conducta que la Revelación cristiana perfecciona y descubre al creyente en toda su plenitud» (*Secundaria Obligatoria*, p. 27).

Según lo anteriormente expuesto, la enseñanza religiosa es *educación* religiosa en el sentido riguroso del término. Dicha educación no sólo se refiere al dominio de lo intelectual ni al aprendizaje de contenidos educativos más o menos próximos a la persona del que aprende, sino que dichos contenidos afectan a la personalidad religiosa del educando. Es cierto que, al ser una acción realizada en el ámbito escolar, esta educación no llega hasta los últimos pasos de la vida y del compromiso de los cristianos: esto es propio de una catequesis realizada en el seno de un grupo y auspiciada por una comunidad religiosa. Pero la llamada «enseñanza de la Religión y Moral Católica» es educación religiosa, tanto por integrarse en los momentos y etapas educativas de la escuela (notemos que se habla de «educación primaria», de «educación secundaria» y de «educación técnico-profesional», y no sólo de «enseñanza»), como por aceptar el valor y la dimensión educativos de las propuestas curriculares que intentan proporcionar un aprendizaje significativo y una construcción de significados nuevos en las más variadas dimensiones de la personalidad.

B. ALGUNAS OBSERVACIONES CRITICAS SOBRE EL DCB DEL AREA DE RELIGION

Un Diseño Curricular no es la propuesta pedagógica y didáctica completa del Area de Religión. Es, tan sólo, un trazado de las grandes líneas por donde ha de discurrir la programación escolar en este área. De ahí su carácter global, ampliamente programático y abierto. En él se presentan las finalidades, los objetivos, los contenidos, y las estrategias didácticas y de evaluación; y esto, necesariamente, ha de ser teórico en cierta medida. No es extraño, pues, que al aparecer los Diseños Curriculares sin el resto de los demás «instrumentos» del desarrollo curricular (Proyectos curriculares, por ejemplo), den la sensación de algo más bien general, de carácter más bien técnico y no del todo próximo a la acción educativa.

De todos modos, hay que subrayar la riqueza pedagógica y didáctica que contienen los Diseños, y que será necesario desarrollar y profundizar. Pero también es conveniente anotar algunos defectos e incoherencias que contribuyen a dificultar la formulación y comprensión de los Diseños y que deberán tenerse en cuenta a la hora de la redacción definitiva:

1. Es necesario *completar*, cuanto antes, los Diseños Curriculares Base con los elementos integrantes de los mismos y todavía ausentes en los anteproyectos: «objetivos terminales», «orientaciones didácticas» y «orientaciones para la evaluación». Esto hubiera proporcionado no sólo una visión completa de los Diseños, sino también una mayor aproximación a la práctica docente.
2. *La interdisciplinariedad*: un elemento básico en la enseñanza religiosa escolar -y quizás su característica más definitoria- sigue siendo la relación e integración entre la religión y la cultura, y, en nuestro caso, entre la fe cristiana y los saberes expresados en las diversas áreas curriculares. En los DCB se explicita, de diversas formas, la necesidad de un «diálogo abierto respetuoso y crítico con los otros campos del saber» (*DCB Educación Secundaria Obligatoria*, p. 11), o de la interdisciplinariedad «de tal forma que la enseñanza de la Religión y Moral Católica sea una modalidad integrada dentro del marco curricular y, por lo tanto, inserta en una visión globalizadora de la educación» (*Ibidem*). Pero creo que no se perfilan estrategias adecuadas, siquiera sea de forma general. Por eso, puede correrse el riesgo de formular un objetivo reiteradamente deseado, pero difícilmente llevado a la práctica con cierto rigor, si no se explicitan más y mejor las estrategias didácticas que deben posibilitar esta conexión interdisciplinar.
3. Se echa de menos una *exposición*, siquiera sea elemental, de lo que significa o representa el «aprendizaje significativo». Es de suponer que esto esté presente en las «orientaciones didácticas» y, sobre todo, en aquellos instrumentos que se vayan programando para la formación didáctica de los profesores de Religión. Pero quizás sea conveniente -aunque el modelo didáctico del «aprendizaje significativo» sea equivalente para el Área de Religión y el resto de las otras Áreas educativas- elaborar algún documento que exprese e integre la pedagogía del «aprendizaje significativo» en el ámbito de la enseñanza religiosa. De este modo se explicitaría aún mejor el carácter escolar de esta enseñanza.
4. Uno de los aspectos fundamentales que quedan oscurecidos, si no omitidos, es la *definición* y la *expresión de área* como campo de experiencias y de conocimientos en donde tiene lugar la acción de enseñanza/aprendizaje. En los DCB no aparece con rigor la presentación de la Religión como Área, así como tampoco una rigurosa fundamentación pedagógica de la misma.
Si se quiere, como decimos en páginas anteriores, integrar la Religión en la escuela de acuerdo con las exigencias de la dinámica curricular,

se hace imprescindible delimitar adecuadamente el sentido y los elementos del Área de Religión. ¿Es que, quizás, se da esto como sobreentendido?

5. He insistido en la *voluntad de integración* de la Religión como materia escolar en el conjunto del currículum. Pero, al hacer esto, era necesario haber aceptado todas las exigencias que dicha integración suponía. Una de ellas -y no la menor, ciertamente- es la presentación del Diseño Curricular Base en los términos estrictos en los que debe ser formulado. En los anteproyectos de los DCB de Religión se observa una doble argumentación, una mezcla de razones que tienden a justificar, por una parte, el porqué último -o primero, según se mire- de la Religión católica en la escuela (razones de tipo jurídico y teológico) y, por otra, a ajustarse a la fundamentación de las fuentes del currículum.

En un Diseño Curricular como es el del Área de Religión debieran haberse expresado tan sólo aquellos argumentos que justifican la enseñanza de la Religión como área educativa y que constituyen los elementos precisos del Diseño. Las otras razones debieran estar, quizás, en otro documento. Así no se desnaturalizaría la fundamentación del currículum y, por lo tanto, el carácter netamente escolar de los DCB sería más adecuado a las exigencias educativas y pedagógicas del «marco curricular común».

6. Un problema claramente pedagógico, que atraviesa la realidad misma del área curricular de Religión católica, es la *conjugación del carácter estrictamente escolar y el carácter confesional*. Esto, que se da como supuesto, debiera haber tenido algún tratamiento específico en los Diseños, y se debiera haber expuesto el modo de armonizar lo uno con lo otro. Es cierto que la Religión católica expresa a la vez una realidad cultural, un «sistema de convicciones» y una formulación del Mensaje cristiano tal y como lo propone la Iglesia católica. Pero la insistencia en lo confesional puede hacer perder de vista o, al menos, no destacar suficientemente la dimensión de sus objetivos educativos en tanto que área curricular inserta en el conjunto de la escuela.

En este sentido, haría falta una explicación o argumentación de cómo la Religión, en su modalidad confesional-católica, entra en juego con toda la dinámica curricular y cómo puede cumplir con su tarea educadora de la fe en y a través de los objetivos, exigencias y modos de acción propios del ámbito escolar.

De modo parecido, hay que advertir que los DCB parecen estar más atentos a la exposición y formulación de los contenidos de la fe católica, acentuando las notas de integridad y de totalidad, que a favorecer

un diálogo con los demás saberes y aun con otras religiones. La Iglesia jerárquica, que reafirma aquí la necesidad de un diálogo entre la fe y la cultura como objetivo de la enseñanza religiosa escolar, debiera poner más de relieve, a través de los elementos de los DCB, este objetivo prioritario.

7. No se pone en duda el *carácter educativo* de los contenidos de la Religión católica expuestos en los Diseños; tampoco el rigor y la objetividad en la formulación de los mismos. Pero hay que advertir que los contenidos aprendidos significativamente por los alumnos no sólo han de poseer «significatividad lógica» (es decir, que sean significativos desde el punto de vista de su estructura interna), sino «significatividad psicológica» (es decir, que sea posible su asimilación por parte del alumno, según los elementos pertinentes y relacionables en la estructura cognoscitiva del alumno (Cfr. C. COLL, *op. cit.*, p. 39).

Pues bien, la «significatividad lógica» está, a mi juicio, expresada con objetividad y rigor; lo que hay que poner en duda, quizás, es la «significatividad psicológica», y no sólo desde el punto de vista estrictamente cognoscitivo, sino desde la adecuación de los contenidos a la sensibilidad, intereses y momento psicológico de los alumnos. No basta que un contenido sea un «objeto cultural» y esté formulado técnicamente para que sea fácilmente significativo para el niño o el preadolescente. En este sentido creo que los DCB, que afirman la necesidad de una proximidad de los contenidos respecto de la persona de los alumnos, pueden «alejarlos» al objetivarlos demasiado y al desviarlos así de la experiencia inmediata y personal de los educandos.

8. A mi juicio sigue produciéndose una *incoherencia educativa* de raíz entre la afirmación de la necesidad de la Religión en la escuela para la recta comprensión de la cultura así como para una adecuada inserción en la realidad social... y la privación, de hecho, de lo religioso para un número indeterminado pero significativo de alumnos. Claro que no es cometido de *estos* Diseños la programación de la Religión fuera de una perspectiva confesional. Pero en la «Introducción» de los mismos se señala que «los alumnos que no demanden esta modalidad de enseñanza religiosa (confesional, se entiende) han de completar su formación en esta área, considerando la religión como hecho cultural insoslayable en la historia» (DCB, *Educación Primaria*, p. 4). ¿Quiere esto decir que sigue la Iglesia demandando la extensión del Área de Religión hacia dimensiones de una educación religiosa no confesional? ¿Significa, más bien, que los alumnos «no creyentes», no cristianos pueden acceder también al conocimiento de lo religioso «como hecho cultural»

a partir de estos diseños? ¿Cómo articular, en este caso, una pedagogía adecuada para los diversos tipos de alumnos?

9. La *finalidad educativa* expresada con rigor e insistencia en los Diseños corre el *riesgo de perderse* al no tener, por ahora, la Religión una materia o, mejor aún, un Area alternativa. Bien es cierto que esta situación puede ser debida a algo *anterior* a la elaboración de estos Diseños. Pero toda la fuerza pedagógica de éstos, su rigor didáctico y la ambición de su propuesta educativa religiosa para la escuela quedarían un tanto mermados (si no invalidados) pedagógicamente si su carácter de Area o de materia troncal es más bien algo «afirmado», pero no «confirmado» en la práctica escolar. El valor educativo, la presencia inequívocamente escolar del Area de Religión quedarían sensiblemente rebajados en la práctica si, de hecho, el Area de Religión, a pesar de su carácter troncal, siguiera siendo una opción educativa de segunda clase. Es cierto, no obstante, que esta afirmación -o esta circunstancia- no invalida el valor pedagógico intrínseco de la propuesta curricular ni de los Diseños del Area de Religión, pero pudiera dañar seriamente su puesta en práctica.