

Teología y currículum de la religión católica

(Desde la fuente de la epistemología teológica)

MANUEL USEROS

Puntos de aproximación

El *Diseño Curricular Base de Religión y Moral Católica* (en sigla simplificada ERC) para la Primaria y la Secundaria Obligatoria, propuesto como anteproyecto a consulta por la CEEC, puede ser objeto de análisis y reflexión teórico-práctica primordialmente desde dos puntos de vista: el teológico, por tratarse de enseñanza religiosa católica, y el pedagógico-didáctico. El presente trabajo se sitúa en la perspectiva de los aspectos teológicos del currículo de la ERC.

Para la delimitación de nuestro campo de indagación seguiremos la estructura del Diseño Curricular¹, que presenta el mismo esquema de las otras áreas curriculares. Consta de las siguientes partes:

- Introducción, en la que se exponen principios y criterios generales sobre la configuración, legitimación y orientación didáctica del área.
- Objetivos generales de Religión católica.
- Bloques de contenido.
- Orientaciones didácticas, publicadas en cuadernillo aparte.

¹ Recordamos que por currículo se entiende, según la definición de Coll: «el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen la responsabilidad de su ejecución» (C. Coll, *Psicología y Currículum*/Ed. Laia-1988-pág. 31).

La introducción desarrolla estos epígrafes:

- El área de Religión: La Religión y Moral católica en esta área.
- Razones para la enseñanza de la Religión en el ámbito escolar.
- Identidad y finalidades de la enseñanza de la Religión y Moral católica en la escuela.
- Fundamentación desde las fuentes del currículo.

Los puntos de los que vamos a tratar son temas propuestos en la introducción, dado que lo referente a los objetivos generales y a los bloques de contenido son abordados en otras colaboraciones de esta misma monografía, y algunas consideraciones sobre orientaciones didácticas. En particular, centraremos la atención sobre algunas cuestiones de mayor relieve correlacionadas con la consideración de la Teología como una de las fuentes epistemológicas del currículo de ERC, tema verdaderamente focal por sus implicaciones prácticas para orientar el proceso de enseñanza/aprendizaje en este área curricular. Nuestro discurso queda, pues, enmarcado en el ámbito de lo que podríamos denominar teoría general del currículo de ERC desde el punto de vista teológico.

Situada nuestra indagación en el marco de una perspectiva teológica, hemos de precisar que la Teología puede describirse como la reflexión sistemática, metódica y crítica, sobre la fe y la acción de la Iglesia (fe operativa) a partir de la Escritura y de la Tradición en comunión con el Magisterio de la Iglesia y en correlación con el contexto histórico de situación y el contexto de otros saberes científicos sobre el mundo, el hombre y la religión². Para especificar aún más su peculiaridad como saber sobre la fe, hemos de referirnos a las tareas propias del quehacer teológico. Nos atenemos a la clasificación propuesta por Lonergan, que fue catedrático de la Universidad Gregoriana de Roma, incluida bajo la denominación de «especializaciones funcionales» de la Teología:

- *Investigación* de los datos de la Escritura y la Tradición;
- *interpretación* de estos datos;
- *estudio de la historia* como apoyo hermenéutico a la inteligencia de la fe, según ésta se ha expresado en acontecimientos y documentos a lo largo de los siglos;
- la *dialéctica*, que investiga e intenta superar los conflictos surgidos en el ámbito de la Iglesia por la diversidad y contraposición de las interpretaciones de los datos de la fe y las formulaciones doctrinales;

² Y. Congar, *La foi et la Théologie* (Ed. Desclée/1959); *Situación y tareas de la teología hoy* (Ed. Sígueme/1970).

- *explicitación de los fundamentos* de las convicciones teológicas en cuanto a sus orígenes, estado actual, transformaciones y posibles adaptaciones;
- *establecimiento de las doctrinas* que se enseñan en la Iglesia: doctrinas de la Biblia y la Tradición, doctrinas del Magisterio, doctrinas teológicas;
- *sistematización*, que sirve para clarificar la significación de las doctrinas;
- *comunicación* del mensaje cristiano, objeto de la reflexión teológica, por la que se anuncia «lo que los cristianos deben creer» (comunicación cognoscitiva), «lo que deben llegar a ser» (comunicación constitutiva) «y lo que deben hacer» (comunicación eficiente)³.

A través de los siglos han ido diferenciándose distintas modalidades del que-hacer teológico, que han brotado como ramas del tronco común de la fe de la Iglesia y se han ido constituyendo como disciplinas teológicas diversificadas en cuanto a los contenidos de su indagación: así, por ejemplo, la Teología Dogmática, que es la doctrina sobre la confesión de fe; la Teología Moral, que es la doctrina sobre la práctica de la vida cristiana; la Teología Pastoral, que es la doctrina sobre las acciones eclesiales. Una de sus derivaciones, la Teología Pastoral Catequética, es de especial importancia para la didáctica de la ERE. Estas disciplinas, junto con la Teología Bíblica, en la que se fundamentan, son las que nos proporcionan los aspectos teológicos más pertinentes, según iremos comprobando, para explicitar las claves determinantes de la configuración, estructura y didáctica de la ERC.

Nuestro discurso será en todo caso una indagación primordialmente proyectada a la práctica pedagógica de la ERC, de manera que pueda servir de apoyo a los profesores de religión, que a partir de la implantación de la Reforma Educativa, si se aceptan las directrices del MEC para llevarla a cabo⁴,

³ B. Lonergan, *El método en teología* (Ed. Sígueme/1988).

⁴ Las directrices del MEC para concretar el proyecto de reforma educativa están expuestas en el *Proyecto para la reforma de la enseñanza* (1987) y en los Diseños Curriculares, y están destinadas a convertirse en su día, al menos en cuanto a sus contenidos estructurales básicos, en «prescripciones curriculares», una vez aprobada la futura Ley de Educación. Por lo que respecta al área de ERC, habrá prescripciones que, bien por su imperatividad institucional (p. ej., estructuración de los niveles educativos), bien por su «imperatividad pedagógica» (p. ej., objetivos generales de etapa, clasificación de los contenidos en hechos, conceptos, principios, procedimientos, valores, actitudes, normas, interdisciplinariedad, criterios de evaluación) no podrán por menos de ser tenidas en cuenta para la reforma de la ERC en correspondencia con la reforma del sistema educativo. Otras prescripciones posibles, al quedar el área de ERC excluida del currículum escolar diseñado por el MEC y, por lo tanto, fuera de su competencia directa, dejan a la Autoridad Eclesiástica un amplio margen de opcionalidad para ulteriores determinaciones prescriptivas (p. ej., materiales didácticos, sistema de adaptaciones curriculares). En todo caso merece ser destacado el gran esfuerzo que, por convicciones pedagógicas y no por exigencias de una normativa académica, ha realizado el equipo redactor de los Diseños Curriculares de la ERC, para homologarlos a los de las otras áreas.

según se establece para las otras áreas en sus respectivos Diseños Curriculares, deberán elaborar los Proyectos Curriculares de Centro y las Programaciones de Aula.

Además de esta intencionalidad en la línea de la práctica pedagógica, propondremos algunas sugerencias de modificación del Diseño Curricular Base de la ERC en correspondencia con el cuestionario de consulta presentado por la CEE (*Orientaciones para la consulta del anteproyecto de Diseño Curricular Base de Religión y Moral católica/1989*).

Para desarrollar nuestra indagación seguiremos el siguiente esquema de trabajo:

1. Aspectos teológico-eclesiales de la identidad.
2. Legitimación teológica de la ERC en la escuela.
3. La Teología como fuente epistemológica específica de la ERC.
4. Orientaciones didácticas.
5. Propuesta de posibles modificaciones del currículo.

1. ASPECTOS TEOLOGICO-ECLÉSIALES DE LA IDENTIDAD

Abordamos este tema, siempre recurrente en los debates y estudios sobre la enseñanza de la Religión en la escuela, porque en la *Introducción* del currículo ha sido incluido un epígrafe sobre la «identidad de la enseñanza de la Religión y Moral Católica en la escuela» y porque ésta es una premisa fundamental y decisiva para determinar la posición epistemológica de la Teología en relación con la enseñanza religiosa, en cuanto ésta es construcción del conocimiento religioso y educación de la capacidad o mentalidad religiosa: ¿se debe atribuir a la Teología, en cuanto sistema de conocimientos fundados en la «razón ilustrada por la fe», un nivel epistemológico prioritario de fuente constitutiva de una forma de conocimiento religioso, específicamente distinta de otras modalidades de formación religiosa?, o por el contrario, ¿no pasa de un nivel secundario de fuente informativa de contenidos, objeto de conocimiento, que concurren con los contenidos de otros saberes-ciencias de la Religión?⁵.

⁵ Es conveniente, en función de los planteamientos que hacemos, tener en cuenta estas nociones: la epistemología es ciencia afín a la lógica. La lógica es «el estudio de las condiciones formales de la verdad». La epistemología es «el estudio de la construcción de los conocimientos válidos» en cuanto que éstos se construyen por una relación entre sujeto cognoscente y objeto conocido. En cuanto que se interesa la epistemología por la construcción del conocimiento válido, pertenece a su campo tanto la indagación de las condiciones del proceso de adquisición

El que la Teología se sitúe en un nivel u otro depende de la configuración epistemológico-educativa que se dé a la enseñanza de la Religión. Recordamos las dos hipótesis fundamentales:

- Enseñanza religiosa como Cultura religiosa o aproximación cultural al hecho religioso, que constituye un discurso acerca de la Religión y genera un acontecimiento fenomenológico, no auto-implicativo religiosamente. Hay quienes opinan que en este caso no cabría, ni siquiera como fuente informativa, un tratamiento teológico de la Religión, es decir, el tratamiento a partir de una opción de fe⁶.
- Enseñanza religiosa confesional, planteada como enseñanza de la Religión profesada y practicada por una comunidad creyente. En este caso todavía hay que precisar si la enseñanza religiosa, además de plantearse como confesional, se configura también como confesante. La enseñanza/aprendizaje confesional de la Religión se construye como conocimiento de lo que cree y practica una determinada comunidad religiosa; la verdad a la que remite es el hecho de que en esta comunidad se proponen unas determinadas afirmaciones sobre la realidad religiosa: Dios y el hombre en relación con Dios. Epistemológicamente, la Teología se constituye en fuente documental de un discurso religioso, que se sitúa en el plano de la descripción.

En el caso de una enseñanza confesional y confesante, se genera un discurso religioso, a cuyas proposiciones se atribuye valor de verdad⁷. Estas proposiciones expresan convicciones de fe propuestas en cuanto real o potencialmente compartidas. En el caso de la enseñanza confesional y confesante de la Religión y Moral católica, la Teología adquiere un nivel epistemológico prioritario de fuente constitutiva del conocimiento de la fe en el sentido que explicitaremos en otro apartado siguiente.

Como ejemplificación de las diferencias indicadas, observemos que el estatuto lógico y epistemológico de una afirmación como «la comunidad cris-

como la determinación de lo que aportan el sujeto y el objeto a la estructuración del conocimiento. «El problema central de la epistemología estriba en establecer si el conocimiento se reduce a un puro registro por parte del sujeto de datos ya completamente organizados independientemente de él en un mundo exterior (físico o ideal), o si el sujeto interviene de una manera activa en el conocimiento y en la organización de los objetos (J. Piaget, *Naturaleza y métodos de la epistemología*, Ed. Proteo/1970, pp. 15-19).

⁶ E. Alberich-Duch-Martín Velasco, *Enseñar Religión hoy* (Bruño/1980); C. Bucciarelli, *La metodología de la ER en la escuela secundaria en Enseñanza de la Religión en la escuela* (Bruño/1979, pp. 124-134).

⁷ J. M. Bochenski, O.P., *La lógica de la Religión* (Paidós/19075), pp. 52-54.

tiana cree que Jesucristo es el Hijo de Dios», propia de un discurso teológico descriptivo, es muy distinto del que corresponde a esta proposición: «Jesucristo es el Hijo de Dios», propia de un discurso teológico conviccional. En el ámbito de la enseñanza de la doctrina de la fe, el prototipo maximalista de enseñanza confesional y confesante de la Religión católica es la catequesis. De hecho, con mayor o menor intensidad, el modelo pedagógico-didáctico que se ha aplicado a la enseñanza escolar de la Religión y Moral católica ha sido el de la catequesis, no solamente en España, sino también en otros países⁸. En el *Directorio General de Pastoral Catequética* (Congregación del Clero/1973) se constata que «en las regiones tradicionalmente cristianas la catequesis presenta a menudo la forma de enseñanza religiosa impartida en las escuelas» (n. 19). En España el exponente más significativo de esta práctica, apoyada en las directrices de la Jerarquía, fue la publicación de los *Catecismos escolares* para la EGB (1978-1983).

¿Cuál es la propuesta del Diseño Curricular en cuanto a la identidad de la ERC? La identidad de la ERC, como la de cualquier otra disciplina curricular, ha de definirse atendiendo a tres puntos de referencia asociados a las fuentes del currículo: el de las finalidades educativas (fuente socioantropológica), el del tipo de conocimientos cuya construcción proporciona la disciplina (fuente epistemológica), y el de la instrumentación didáctica del proceso de aprendizaje (fuente psicopedagógica). Tratándose de una ERE confesional católica, hay que tener en cuenta también la referencia teológico-ecclesial en los tres niveles de su definición. Este punto de vista es el que asumimos en este estudio. El punto de vista socioantropológico se refiere sobre todo al factor demanda educativa; el punto de vista epistemológico al factor determinación de los contenidos y modo de conocimiento; el punto de vista psicopedagógico al factor estructura didáctica.

Antes de analizar el planteamiento del Diseño Curricular, será constructivo recordar el desarrollo histórico de la cuestión en la doctrina de la Jerarquía sobre la identidad de la ERE⁹.

a) *Enseñanza religiosa como Catequesis escolar.*

De forma que pudiéramos denominar paradigmática, la CEEC, en un documento sobre *La Iglesia y la educación en España hoy* (2-2-69/pgs. 21 ss.), refi-

⁸ J. Leonard, *Pour une catéchèse scolaire* (Lethielleux-Bélgica/1978).

⁹ Las páginas citadas entre paréntesis corresponden al libro *Documentos colectivos del Episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980* (CEEC/1981).

riéndose a la ERE, la identifica como «catequesis didáctica», que ha de respetar «las leyes psicológicas y pedagógicas del aprendizaje humano», y como «educación de la fe en el contexto escolar», precisando que «educar en la fe es algo más que desarrollar las facultades y capacidades del hombre; es ayudar a este hombre a dar una respuesta de adhesión libre y consciente, según su capacidad, a la palabra de Dios, lo que implica una conversión personal», por lo cual «la religión no es una asignatura más, es un mensaje de salvación».

Estas ideas se repiten reiteradamente a partir de la publicación del Libro Blanco para la reforma educativa (1969). En el documento *Los católicos españoles ante la reforma del sistema educativo* (1969/pp. 169 ss.), la CEEC utiliza la expresión «formación religiosa» y «educación religiosa», referida siempre a la ERE católica y reivindica la competencia radical de la Iglesia en cuanto a programación, directrices metodológicas, nombramiento de profesores... En su Declaración sobre *La reforma del sistema educativo* (69/ pp. 221 ss.), la misma CEEC correlaciona la ERE con la misión de la Iglesia de «educar en una fe viva, explícita y operante», educación en la fe, que ha de «poder hacerse también por medio de la comunidad escolar». En 1970 los obispos de Galicia publican un comunicado sobre *Catequesis escolar* (249 ss.). La XIV Asamblea Plenaria de los obispos habla de «pastoral catequética en el ámbito escolar». En su XV ASAMBLEA PLENARIA, los obispos se refieren a la ERE como «una forma de la catequesis cristiana» y a las posibilidades y dificultades que la escuela ofrece para la educación en la fe (1971/ p. 293).

En la Declaración de la Comisión Permanente de la Conferencia Episcopal se vislumbra la incoación de un nuevo tipo de discurso sobre la EREC (1976/pág. 385), pues se acentúa su aspecto de «transmisión de unos conocimientos orgánicos de la fe, relacionados con el resto de los saberes que en la escuela se imparten». No deja, sin embargo, de ser considerada la ERE como educación de la fe (pp. 392-93), que no debe limitarse sólo a los «espacios e instituciones de la comunidad eclesial», a los que tampoco puede suplantar, ya que «en la escuela no se pueden emplear a fondo todos los elementos de la catequización». Por primera vez en este documento la peculiaridad de la educación de la fe en la escuela queda asociada a una función de «síntesis de fe y cultura» (pág. 385), que será una de las ideas clave del Documento de 1979. Esto no obsta, sin embargo, para que la Comisión Permanente declare que «la formación religiosa escolar, en cuanto que es una modalidad de la acción catequética, contribuye también a la progresiva inserción del bautizado en la comunidad religiosa y espiritual de la Iglesia asumiendo compromisos de servicio y colaboración en la misión salvadora de la misma Iglesia» (pág. 386).

Reflejando el debate que con motivo de la transición democrática comienza a desarrollarse en nuestro país sobre la ERE, la XXVI Asamblea Plenaria (1977) puntualiza que la ERC no puede reducirse «a una mera información descriptiva del fenómeno religioso», sino que ha de desarrollarse con la intencionalidad educativa de educación en la fe y ha de ser impartida «por aquellos que se reconocen creyentes y están dispuestos a colaborar en esta acción educativa de la Iglesia» (pp. 412-413). En una carta pastoral colectiva los obispos de Vizcaya y de Pamplona (1977), refiriéndose a la escuela estatal, consideran la clase de Religión católica como actividad institucional docente de la Iglesia, por la que la Iglesia imparte a los hijos de la comunidad cristiana los contenidos fundamentales de la fe» (pág. 493). Destacan asimismo el aspecto de la ERE en función de la «maduración de la fe» en cuanto el marco escolar posibilita el diálogo entre fe y cultura y como estímulo para una ulterior educación de la fe en el ámbito de la comunidad cristiana (pp. 495-496). Frente a la alternativa de una ERE planteada sólo como Cultura religiosa, consideran «inadecuada la disyuntiva: o información religiosa o catequesis. Ha de superarse la justificación de la clase de Religión en los centros escolares sólo desde un punto de vista socio-cultural o sólo desde un punto de vista teológico-ecclesial» (pág. 498).

Estas directrices de la Jerarquía contribuyeron a que arraigara con fuerza, tanto en los centros estatales, como en los de iniciativa social, la práctica de la ERC como catequesis. Detalle importante: los catecismos escolares llevan por título: *Catecismos Escolares. Religión y Moral Católica*.

b) Enseñanza religiosa como síntesis de fe y cultura.

El documento de la CEEC de 1979 sobre la enseñanza religiosa escolar viene precedido de dos hechos significativos: el Sínodo alemán de 1974 formula la distinción entre enseñanza religiosa escolar y catequesis, aunque no la radicaliza, pues «coinciden parcialmente en cuanto a objetivos, contenidos y oyentes (I, C); por la década de los 70 un grupo catalán de profesores y especialistas funda el Seminario de Cultura Religiosa, que propone como alternativa a la Catequesis escolar un modelo de ERE como Cultura religiosa.

El documento de la CEEC se presenta como una clarificación «teológico-pastoral» (n.º 79) de la peculiaridad pedagógico-didáctica de la ERC y de su identidad eclesial. Es un documento de transición y de doble lectura, para la que el profesorado de Religión, en general, no estaba preparado, por lo que no pudo resultar muy significativo en función de un cambio en la práctica pedagógica de la enseñanza religiosa: por una parte los obispos no que-

rían romper de raíz con el planteamiento «tradicional» de la ERE como catequesis y, por otra, no querían cerrarse absolutamente a las instancias de una concepción de la ERE como cultura religiosa. Así, pues, lo que se propone es un modelo de ERE que no es totalmente aproximación catequética al hecho y al mensaje cristiano, ni tampoco de forma excluyente aproximación cultural¹⁰. Es lo que se dice «nadar entre dos aguas».

El núcleo del documento es la distinción entre catequesis de la comunidad cristiana y enseñanza religiosa escolar, concebida ésta como «síntesis de fe y cultura» (n.º 48). En realidad esta distinción, tal como se desarrolla en el documento, aparece situada más en un nivel metodológico y funcional, que en un nivel sustancial e intrínsecamente constitutivo de una modalidad específicamente distinta de enseñanza religiosa confesional. El discurso de los anteriores documentos, polarizado en la identificación de la ERE como educación en la fe, queda reducido a la mínima expresión (una sola vez la ERE queda asociada al deber de los padres de educar a sus hijos en la fe/nº 136, bajo el epígrafe *Conclusión*, por lo tanto fuera del núcleo argumentativo del documento), y se introducen nuevas referencias para la especificación de la ERE: además de «síntesis de fe y cultura», se habla de «conocimiento objetivo y crítico del cristianismo» (n.º 101), «educación de la dimensión religiosa de la personalidad» (n.º 111), «presentación científico-teológico de lo nuclear cristiano» (n.º 115), «instrucción en la fe cristiana» (n.º 137). Se nos ofrece, pues, un modelo de ERE, en el que el acento se pone más que en su aspecto catequético de educación en la fe, en sus aspectos fenomenológicos y culturales de instrucción religiosa.

Se trata, me parece, de una acentuación operativa, porque los presupuestos teológico-pastorales del documento son los mismos aducidos en los documentos anteriores. Destacamos:

- valor antropológico del Evangelio al servicio de la función educadora de la escuela (n.º 9);
- ERC «impartida desde una actitud confesante y garantizada, en cuanto a contenidos y métodos, por la Iglesia» (n.º 51);
- La ERC como forma del ministerio de la Palabra y servicio eclesial vinculado a la «misión jerárquica de evangelizar a los hombres» (ns. 71 y 45);
- El contenido de la ERC y las líneas metodológicas fundamentales deben ser decididos por la competente autoridad eclesiástica (n.º 43).
- el contenido de la ERC es el mensaje y el acontecimiento cristiano (n.º 91) y sus objetivos no se deben reducir «a la información sobre el fenómeno religioso, ni a la educación de la religiosidad en general» (n.º 49); tampoco se pueden extender a todas «las dimensiones de la catequesis» (n.º 50).

¹⁰ CEEC, *Orientaciones pastorales sobre la enseñanza religiosa* (PPC/1979).

Es innegable, sin ninguna reserva a nivel teórico, que el diálogo fe-cultura es *una* aportación de la ERC a la «maduración del creyente en su fe y vida cristiana» (n.º 41), si bien a nivel de práctica pedagógica la clase de Religión, en la inmensa mayoría de casos, tenga otros planteamientos. Más problemático es admitir que el diálogo fe y cultura sea *la* característica especificadora de la ERC en exclusiva frente a la catequesis; ¿acaso se podría considerar modelo válido de educación en la fe una catequesis que prescindiera en sus planteamientos de la intersección fe-cultura? De hecho, la catequesis de los primeros siglos de la Iglesia, como puede comprobarse por ejemplo en las catequesis de S. Cirilo de Jerusalén¹¹, fue uno de los espacios en que comenzó a desarrollarse una exposición de la fe en conexión con el razonamiento y la cultura¹². Por otra parte, la enseñanza de la Religión católica en la escuela asume parcialmente otros contenidos y objetivos de la catequesis.

Sin sobrepasar el mismo contexto conceptual del documento mencionado, la especificación de la ERC escolar como «síntesis de fe y cultura» en sentido exclusivo resulta excesivamente reduccionista. Para superar este reduccionismo teórico, inadecuado a la realidad global de la ERC, el mismo documento introduce una autocorrección significativa, aplicable a la práctica pedagógica: «cuando el grupo de alumnos que optan por la clase de religión sea mayoritariamente creyente, la formación religiosa escolar -incluso en un centro estatal- podrá alcanzar a veces no sólo sus objetivos propios, sino también dimensiones noéticas y de compromiso cristiano más propias de la catequesis de la comunidad» (n.º 67). Esto equivale a reconocer que, en definitiva, el factor determinante del modelo de ERC, que ha de impartirse en un centro o en un aula, no es tanto el contexto escolar institucional, base de toda la disquisición teórica del documento sobre la peculiaridad de la ERC, cuanto el contexto de situación de los alumnos. En el trasfondo de este planteamiento lo que se hace patente es la exigencia de implantación de un currículum abierto y flexible, marco adecuado para la aplicación de distintos modelos de enseñanza de la Religión y Moral Católica, entre ellos, el catequético, que sigue siendo el dominante en la actualidad.

¹¹ S. Cirilo de Jerusalén, *Catequesis*, (PPC/1985): «¿De dónde viene el error de los griegos sobre la multitud de los dioses?» (Cat. 6.ª).

¹² Y. Congar, *La foi et la théologie* (o.c., pp. 212-224). Como veremos en el próximo apartado, la función educativa de la enseñanza de la Religión católica en la línea de la síntesis de fe y cultura deriva de la naturaleza propia de la Teología, que es su fuente epistemológica principal y constitutiva; el contexto escolar no es más que el marco apropiado e instancia exigitiva para que la ERC asuma este objetivo, al mismo tiempo que factor concurrente en la determinación de su metodología didáctica más eficaz para lograrlo.

c) *La propuesta del Diseño Curricular de ERE.*

La teoría curricular comprende, entre otros puntos, la clarificación de estas dos cuestiones correlacionadas: configuración de las áreas, que pueden ser unidisciplinarias o multidisciplinarias, en las que se van a organizar los distintos ámbitos de conocimiento y legitimación de su incorporación al currículo. En el currículo de ERE hay dos epígrafes de su Introducción que se refieren directamente a estos temas: *Razones para la enseñanza de la Religión en el ámbito escolar* (1.2); *Identidad y finalidades de la Enseñanza de la Religión y Moral Católica* (1.3).

En cuanto a la configuración de la ERE, la opción de la Jerarquía continúa siendo la de una enseñanza religiosa confesional. Como las Bases de Programación todavía vigentes y los Catecismos escolares correspondientes a EGB, el currículo presentado a consulta específica en su mismo título que se trata de enseñanza de la Religión y Moral Católica.

En orden a la ulterior explicitación de esta modalidad confesional de enseñanza religiosa, se aducen algunas características, predominantemente de tipo pedagógico-didáctico, que parecen pensadas más bien, casi en su totalidad, para la configuración de una enseñanza religiosa sin concreciones confesionales:

- exposición del contenido íntegro y esencial del mensaje cristiano en conformidad con la confesión de fe de la Iglesia. (No se excluye, pues, la posibilidad de una ERC como aproximación exclusivamente cultural al hecho y mensaje cristiano);
- exposición abierta a todos. (Se omite el dato de que, tratándose de una asignatura opcional, el establecimiento escolar de la ERC responde prioritariamente a la demanda educativa de los alumnos católicos, bien por decisión de sus padres, bien por decisión propia);
- en diálogo con los otros campos del saber. (Visión más restrictiva de la enseñanza religiosa en conexión con la cultura, que la propuesta en el documento del 79);
- orientada a la apertura del alumno a la Trascendencia. (Rasgo verificable en cualquier modalidad de ERE);
- en coherencia con la jerarquía de verdades y con las posibilidades antropológicas y socioculturales. (Criterio válido para la ordenación de contenidos en cualquier modalidad de ERE);
- interdisciplinariedad, como exigencia y expresión de la inserción de la ERE en el proceso globalizador de la educación escolar. (Visión restrictiva de las implicaciones que tiene para la especificación y legitimación escolar

de la ERE la intersección en el marco curricular entre educación religiosa cristiana y educación integral de la personalidad, en cuanto ésta es finalidad distintiva de la escuela).

- enseñanza articulada y desarrollada según los principios pedagógicos del diseño curricular¹³. (Visión incompleta de la pedagogía de la Religión y Moral Católica, que ha de tener en cuenta también las instancias de la Teología como fuente epistemológica).

En parcial e imprecisa correlación con las características indicadas, se enumera una serie de finalidades de la ERC en correspondencia con algunas dimensiones de su función educativa como saber de la fe:

- *Dimensión histórico-cultural*: presentación del mensaje y acontecimiento cristiano «en orden a un diálogo con la cultura». Este diálogo no es propiamente un objetivo, sino que tiene carácter instrumental; el objetivo es la síntesis de fe y cultura que ha de hacer personalmente el alumno (Documento del 79, n.º 41); sensibilización «en las raíces cristianas de nuestro patrimonio cultural». Interpretación de nuestra tradición cultural desde sus referencias cristianas (Doc. 79, n.º 13, 99-101); «incorporación del saber de la fe al conjunto de los demás saberes». No se trata de suma de saberes, sino de conjunción de procesos educativos (Doc. 79, ns. 85-89).
- *Dimensión social*: descubrir la fe cristiana como instancia crítica de la sociedad y disponer a los alumnos a una actitud de transformación de la sociedad a la luz del Evangelio. Formación cristiana de la conciencia social en función del compromiso de transformación de la sociedad (Doc. 79, ns. 14 y 102-106).
- *Dimensión moral*: educación cristiana de la conciencia moral, proporcionando una jerarquía de valores y presentando las exigencias vitales y morales del mensaje cristiano. Implicaciones éticas del mensaje cristiano (Doc. 79, ns. 15 y 107-110).
- *Dimensión antropológica*: visión cristiana del hombre, apertura y respuesta al sentido último de la vida en confrontación con otras cosmovisiones y tradiciones religiosas (Doc. 79, n.º 15).
- *Dimensión religiosa*: educar la dimensión religiosa de la persona. Sin que se reduzca la ERC a este objetivo (Doc. 79, n.º 49), y dando a esta educación una orientación «eminente cristocéntrica» (Doc. 79, n.º 112).

Una observación previa desde el punto de vista redaccional de este apartado del currículo es que sus enunciados, dada la ambigüedad de algunos de

¹³ En la revista *Religión y Escuela* (PPC), a partir de 1988, R. Artacho ha estudiado en sucesivos artículos estos principios curriculares en correlación con la ERE.

sus términos y expresiones y la reiteración de conceptos, necesitarían una terapéutica del lenguaje; así, por no referirme más que a un ejemplo, el término «exposición» connota una clase de tipo magisterial en la línea de transmisión de contenidos poco ajustada a la concepción curricular del proceso de enseñanza/aprendizaje.

En cuanto a la identidad y finalidades propias de la ERE, la propuesta del currículo resulta en buena medida atípica e insuficiente desde el punto de vista teológico-pastoral, ineludible por tratarse de la enseñanza de la Religión y Moral Católica: atípica, porque no se presenta un modelo específico de ERC con determinación taxativa de todos los componentes que le deben configurar, e insuficiente porque faltan referencias fundamentales para poder identificar el modelo de ERC que se pretende establecer a partir del currículo.

Tal vez esta indefinición forme parte del sistema. Lo cierto es que en el currículo no se percibe ese afán de «definición» diferencial de la ERC, como el que se observa en el Documento del 79; si nos atenemos a la letra de la propuesta del currículo, sin recurrir a presupuestos o intenciones subyacentes, lo que se nos ofrece es la descripción de unas características y de unas funciones educativas de la ERE, en cuanto enseñanza confesional de la Religión, que forman como un arco de componentes básicos, bajo el cual puede desarrollarse una enseñanza religiosa según un modelo de aproximación cultural al hecho y al mensaje cristiano y también una enseñanza religiosa de modalidad catequética, variante admitida por el Documento del 79 en determinados contextos¹⁴. Si esta fuera la filosofía del currículo, convendría introducir en este apartado, para que quedara claro este planteamiento, el principio ampliado de las adaptaciones curriculares, aplicado a la ERC en orden a su concreción en un modelo específico; en coherencia con este principio se explicitaría que los Proyectos Curriculares de Centro y las Programaciones de Aula adaptarían los objetivos y contenidos del Diseño Curricular Base de la ERC a las condiciones de los centros y de los alumnos, sin alterar su configuración constitutiva. En este supuesto sería su configuración como enseñanza religiosa confesional.

Si lo que se pretende, en cambio, es orientar a los profesores a partir del currículo hacia un modelo específico y prototipo de ERE en la escuela, hay que definir con mayor precisión los elementos que configuran su identidad. En orden a esta definición, indicamos unas referencias que no han sido explicitadas en el Diseño Curricular. Son referencias pertinentes para tipifi-

¹⁴ A. Armendáriz, *Enseñanza religiosa y catequesis. ¿Distinción necesaria o polémica enojosa?* en *Revista de pastoral juvenil* (N.º 277/89).

car una posible modalidad de ERC integradora de dos dimensiones, que parece lo más razonable pedagógicamente y lo más adecuado a la condición teológico-ecclesial de esta enseñanza como disciplina escolar: enseñanza de la Religión católica como propuesta cultural y enseñanza de la Religión católica como propuesta autoimplicativa de fe, es decir, confesional y confesante, estructurada en torno al hecho y mensaje cristiano no sólo como fenómeno y doctrina acerca de la Religión, sino también como valor y convicción de los creyentes¹⁵. Sería éste el aspecto de la ERC como educación para la fe. Especificamos esquemáticas algunas referencias clave, tanto en cuanto a características como en cuanto a finalidades de la ERC, que deberían ser explicitadas en la hipótesis de que se optara por esta solución, además de las ya expuestas en el Diseño Curricular:

- la ERC como servicio de la escuela pluralista a la demanda educativa opcional de alumnos, preferencialmente católicos, que la solicitan en función de su educación en la fe y no sólo para una información religiosa o la interpretación de la cultura;
- en consecuencia, conexión funcional de la ERE escolar con la comunidad cristiana, como grupo social destinatario de los servicios de la escuela en cuanto mediadora de una formación integral de la persona;
- en correlación, la ERC como servicio institucional que la Iglesia presta a la sociedad en la escuela, concretado en la determinación curricular de objetivos, contenidos, capacitación y nombramiento de profesores;
- la ERC en cuanto construcción de un conocimiento religioso en dependencia epistemológica de la Teología, articulado como inteligencia sistemática y razonada de la fe y de sus implicaciones morales, y potencialmente ordenado a la adhesión a las convicciones de fe de la Iglesia y a la práctica comportamental inspirada en el Evangelio. (En la propuesta del currículo, referida a las finalidades educativas de la ERC en la dimensión social, se habla de la actitud de transformación de la sociedad, asumida «a la luz de los criterios inspiradores que brotan del Evangelio y de la misma fe»).

En cuanto a las finalidades educativas propias de la ERC así especificada, además de las propuestas en el Diseño Curricular, optamos por explicitar las siguientes:

- promover el desarrollo de la capacidad religiosa de los alumnos en clave cristiana, fundamentalmente en una perspectiva cristocéntrica, atendiendo a sus condiciones concretas cognoscitivas, situacionales, religiosas;

¹⁵ P. Gianola, *La ERE en la enseñanza elemental*, en *Enseñanza de la religión en la escuela* (o.c.).

- hacer que descubran la fe confesada y vivida por la Iglesia como *valor* en función del sentido de la vida y de la orientación humanizadora y creyente de su comportamiento individual y social;
- disponer a los alumnos a que se abran a una opción responsable de fe y de vida cristiana y, dadas las condiciones adecuadas personales o del grupo, apoyar a los alumnos creyentes en la consolidación de su proceso de maduración cristiana.

Concebida así la ERC, quedaría configurada en una línea epistemológico-educativa y teológico-eclesial por estos constituyentes distintivos como disciplina específica:

- A. En cuanto cultura religiosa confesional (intencionalidad informativa):
- cultura sobre la religión en general;
 - aproximación cultural a la historia del hecho cristiano, a la doctrina de la fe, al culto de la Iglesia, a la moral cristiana;
- B. En cuanto educación para la fe (intencionalidad autoimplicativa conviccional):
- en la línea de la confesión de fe (formación bíblico-doctrinal);
 - en la línea de la celebración litúrgica (formación litúrgica);
 - en la línea de fe-vida (formación moral);
 - en la línea de conjunción del proceso de construcción del saber de la fe y de la conciencia cristiana con el proceso escolar de asimilación de la cultura (síntesis de fe y cultura). Síntesis que no ha de entenderse en el sentido de síntesis doctrinal objetiva, sino en el de síntesis formativa personal que el alumno construye capacitado por su mentalidad de fe y su asimilación de la cultura.

Una ERC así estructurada no obstruiría la posibilidad de que asumiera las finalidades educativas de la escuela y de una configuración didáctica en armonía con las demás disciplinas escolares.

Es claro que la ERC planteada como educación para la fe, bien se entienda en el sentido de preámbulo para la opción de fe, bien como apoyo para la formación de los alumnos creyentes en la fe, tiene connotaciones catequéticas. A algunos les puede parecer maximalista e involucionista la introducción de esta referencia en la configuración de la ERC escolar. En el currículo se ha extremado al máximo el no hacer ninguna formulación explícita en este sentido; el planteamiento que se hace refleja más bien una concepción de la ERC reducida a una aproximación cultural a la experiencia y a la doc-

trina religiosa cristiana. La tendencia del grupo catalán, al que antes hemos aludido, se ve muy influyente, aunque no haya llegado a ser dominante. ¿Habrá sido ésta una estrategia para facilitar la incorporación del currículo de ERC al plan ministerial de currículos escolares, si bien no haya tenido resultado positivo? Sea lo que sea, por mucho que se pretenda subrayar la diferenciación entre catequesis de la comunidad cristiana y ERE, mientras que ésta se configure como confesional católica, no podrá por menos de asumir, por exigencias pedagógicas intrínsecas por el mismo contexto escolar en que se implanta (sobre todo el de los colegios, y por motivaciones eclesiales, de la Iglesia), instancias y connotaciones catequéticas, como el que se desarrolle desde «un actitud de fe en comunión con la Iglesia» (Doc. 79, n.º 55) o que se oriente «a la maduración en la fe de los alumnos creyentes» (Doc. 79, n.º 76).

Esto no excluye que la metodología que se instrumente para el desenvolvimiento de la ERC en la escuela tenga en cuenta con criterio selectivo las aportaciones psicopedagógicas actuales sobre la construcción del conocimiento y el proceso de aprendizaje, en las que se ha inspirado también el Diseño Curricular Base de la proyectada reforma del sistema educativo¹⁶.

Ahora se nos plantea el problema de la legitimación escolar de una enseñanza de la Religión y Moral Católica que integra objetivos de cultura religiosa confesional y de educación para la fe. No se trata de un discurso orientado a convencer a la sociedad en pro de tal legitimidad (hay una parte de nuestra sociedad siempre contraria a la presencia de la Religión en las instituciones públicas en cualquiera de sus manifestaciones y otra mayoría social que no necesita ser convencida de la legitimidad de una clase de Religión católica); se trata de un discurso ordenado a explicar los fundamentos del consenso de Iglesia-Estado en cuanto a la institucionalización escolar de la enseñanza de la Religión y Moral Católica.

2. LEGITIMACIÓN DE LA ERC EN LA ESCUELA

Para justificar la enseñanza de la Religión y Moral Católica en el ámbito escolar se aducen en el Diseño Curricular tres tipos de argumentación:

- razones de orden antropológico-pedagógico;
- razones de orden teológico;
- razones de orden jurídico.

¹⁶ R. Artacho, *Bibliografía de la Reforma, en Razón y Fe* (IX-X-89).

En la argumentación presentada desde el punto de vista antropológico-pedagógico se mezclan consideraciones que son de tipo histórico-cultural con otras que pertenecen al campo de la antropología filosófica y cultural¹⁷ y razones de tipo social; no está clara tampoco la línea divisoria entre la argumentación referida a la Religión en general y la referida específicamente a la enseñanza de la Religión y Moral Católica.

Nuestro análisis se va a centrar en las razones teológicas. Hay quien opina que se trata de un añadido superfluo a la argumentación anterior¹⁸. Todo depende del enfoque que se dé a estas razones; su introducción en el currículo puede valorarse como aportación clarificadora, si la argumentación se desarrolla en coherencia lógica con la peculiaridad teológico-pastoral de la ERC y no se reduce a argumentos deducidos de la Teología especulativa, como se hace en la propuesta del Diseño, sino que tiene en cuenta también consideraciones eclesiales fundadas en la Teología pastoral.

La propuesta del Diseño se orienta a probar la concordancia de la enseñanza de la Religión y Moral Católica con el nivel racional de los conocimientos y con los fines educativos que configuran las disciplinas del currículo escolar. La lógica de la argumentación procede de la siguiente manera:

- por su asimilación a la Teología, la ERC se construye como un saber de la fe razonable con una estructuración lógica y conceptual equiparable a la de otros saberes científicos que operan en la escuela;
- propio del saber de la fe es desarrollarse en diálogo con la cultura y propio de la escuela es transmitir la cultura de la forma más eficaz para la maduración integral de la persona. Con la enseñanza escolar de la Religión católica se logran ambos objetivos.

Convendría explicitar además otras consideraciones. Destacamos las siguientes:

- en cuanto saber de la fe, la enseñanza de la Religión católica remite a la realidad de la Iglesia, comunidad de fe. La fe y la Iglesia siguen representando un valor para el hombre de hoy en una sociedad pluralista en cuanto a ideologías y sistemas de valores. Mediante la enseñanza de la Religión católica, la escuela, en conformidad con nuestra tradición cultural, ofrece a las nuevas generaciones una modalidad de acceso a la fe y a la Iglesia, enriqueciendo así su oferta plural de posibilidades de formación al servicio de los distintos grupos sociales;

¹⁷ T. Tentori, *Antropología cultural* (Herder/1981).

¹⁸ J. M. Margenat, *Observaciones sobre los diseños curriculares de Religión católica*, en *Revista de Pastoral Juvenil* (N.º c.).

- en nuestra sociedad, buen número de alumnos que utilizan los servicios educativos de la escuela son de procedencia católica, incluso en muchos casos vinculados a la práctica de la fe en la comunidad cristiana. Se da, pues, una intersección entre escuela e Iglesia, cuya expresión concreta principal es la enseñanza de la Religión y Moral Católica, libremente solicitada por los alumnos o por sus padres.

La peculiaridad de esta enseñanza religiosa se puede explicitar aún más considerando su fuente epistemológica específica y capital: la Teología.

3. LA TEOLOGÍA COMO FUENTE EPISTEMOLÓGICA ESPECÍFICA DEL CURRÍCULO DE LA ERC

A la epistemología de cualquier área curricular corresponde establecer las condiciones de la validez de los conocimientos que la configuran como saber específico. Como quedó ya indicado, esto implica definir las condiciones del proceso de adquisición de los conocimientos (aportación propia de la teoría del conocimiento y del aprendizaje a todas las disciplinas) y determinar los contenidos en torno a los cuales se construye el conocimiento, así como también el modo de aproximación por parte del sujeto cognoscente al objeto cognoscible o materia disciplinar. Esta aportación es propia de la ciencia que presta a cada área curricular su fondo de conocimientos ya construidos según una determinada estructura y metodología; así, del currículo del área de Ciencias de la Naturaleza serán fuentes epistemológicas la Física, la Química, la Biología, la Geología; del área de Lengua, lo será la Lingüística, etc.

El área de Enseñanza de la Religión y Moral Católica tiene una base epistemológica multidisciplinar, tal como está configurada en su Diseño Curricular Base: en cuanto que la ERC integra una aproximación cultural al hecho religioso y a sus manifestaciones, sus fuentes epistemológicas auxiliares son la Historia de las Religiones, la Fenomenología de la Religión, la Historia del Arte y de las Civilizaciones; en cuanto que se especifica como una enseñanza de la Religión y Moral Católica con una intencionalidad educativa de formación cristiana, su fuente epistemológica constitutiva es la Teología.

El Diseño Curricular, en su *Introducción*, dedica un apartado a la fuente epistemológica (1.4.2). Con su peculiar ambigüedad se refiere en primera instancia a un área curricular que parece más bien concebida como enseñanza de la Religión en general y en la que la Religión católica se toma

en consideración como un hecho de cultura; en cuanto tal, sería objeto de aproximación fenomenológica y en esta perspectiva las Ciencias de la Religión y la Teología se sitúan al mismo nivel de fuente epistemológica. Luego, mediante un discurso retórico y poco preciso, se atribuye a la Teología una aportación epistemológica especial en cuanto que se trata de orientar a los alumnos hacia una cosmovisión y un sentido cristiano de inspiración cristiana. El apartado concluye con unas consideraciones menos pertinentes en cuanto a las posibilidades educativas que ofrece la Enseñanza de la Religión y Moral Católica.

Para hacer un planteamiento más preciso y ajustado a la configuración de la ERC en el Diseño Curricular, habría que partir del reconocimiento de la posición prioritaria que la Teología, como fuente epistemológica, tiene en el currículo y especificar de modo más definido y operativo lo que en cuanto tal aporta a la enseñanza de la Religión y Moral Católica. Se pueden diferenciar distintos aspectos de esta aportación de la Teología a la construcción de un conocimiento válido de la Religión católica:

a) *Aportación en cuanto a la determinación de los contenidos.*

La Teología, desde los primeros pasos del cristianismo, se desarrolla como una actividad intelectual iluminada por la fe, cuyos contenidos proceden de unos núcleos generadores que son expresión de la experiencia de la relación con Dios confesada y vivida por la Iglesia:

- la Sagrada Escritura, expresión fundante para la Iglesia de la comunicación y comunión entre Dios y el hombre, plenificada en Cristo. Igual que la Teología, la ERC tendrá como base epistemológica un componente bíblico;
- otro de los núcleos generadores del saber teológico (tradicionalmente denominados «lugares teológicos») es la Tradición de la Iglesia fundada en las enseñanzas y práctica de los Apóstoles. Los medios de acceso a esta Tradición, mantenida íntegra por el Magisterio de la Iglesia, son múltiples, aunque de distinto valor expresivo y normativo de la fe: las enseñanzas de los Santos Padres, la Liturgia (a la que se pueden asociar la epigrafía, la arqueología y la iconografía cristiana), la disciplina eclesial, los hechos de la historia de la Iglesia y de los santos. Estos «documentos de la fe» forman también parte de los contenidos de la enseñanza de la Religión católica;
- en particular la *Liturgia* o práctica cultural de la Iglesia (oración, celebración de los sacramentos, fiestas religiosas) es expresión declarativa

de la fe de la Iglesia y sirve a la Teología como testimonio y argumento de verificación del hecho y del mensaje cristiano. Asimismo la ERC integrará entre sus contenidos un componente litúrgico;

- el Magisterio de la Iglesia propone, con autoridad normativa, sus enseñanzas sobre la fe y la moral cristiana, interpretando y explicitando en formulaciones doctrinales las verdades transmitidas por la Escritura y la Tradición; estas enseñanzas del Magisterio son base de apoyo para la indagación teológica, que está también al servicio de la clarificación, desarrollo y exposición de la doctrina de la fe, aunque a nivel distinto del que corresponde al Magisterio. Como en el discurso teológico, la doctrina de la fe es el objeto sobre el que se construye el conocimiento religioso desarrollado en la ERC; por lo tanto ésta incorporará a sus contenidos el componente doctrinal, en cuanto que es explicitación de lo transmitido por la Escritura y la Tradición y expresión de la experiencia y de la conciencia de la fe de la Iglesia;
- expresión del mensaje cristiano y de la experiencia religiosa generada por la fe son también los valores y normas que orientan el comportamiento de los creyentes en clave de seguimiento de Cristo¹⁹ y que constituyen el contenido de la *Moral católica*. La enseñanza religiosa que se diseña en nuestro currículo se especifica precisamente como «enseñanza de la Religión y Moral Católica», lo cual nos remite al reconocimiento del componente moral como otra dimensión en la que la Teología se proyecta como fuente epistemológica de la ERC.

Es evidente que esta determinación de contenidos no es insignificante en el plano didáctico de la ERC; más adelante expondremos las implicaciones operativas más notables.

b) *Aportación en cuanto a la estructuración de los contenidos.*

La Teología, en cuanto síntesis orgánica de conocimientos del hecho y del mensaje cristiano (reflejada en las proposiciones nucleares de la confesión de fe o «Credo») no es un conjunto de contenidos fragmentarios agregados bajo un denominador común sin conexión entre sí. Se configura más bien como una estructura de conocimientos correlacionados e interdependientes en cuanto a su valor de verdad y sentido, de manera que solamente tienen significación válida en virtud de su referencia e inserción en la totalidad de la fe; así, por ejemplo, la esperanza cristiana carece de sentido, si no es en correlación con la resurrección de Cristo y su identidad de Hijo de Dios. Podemos denominar a esta articulación de los contenidos

¹⁹ J. Metz, *La fe, en la historia y en la sociedad* (Ed. Cristiandad/1979), p. 66.

teológicos «estructura de la significación o estructura interpretativa de la fe»; es el punto de referencia subyacente en todo discurso teológico, aunque sea temáticamente parcializado: sobre Cristo, sobre la Iglesia, sobre los sacramentos. Esta estructuración, además, no representa un sistema cerrado, sino un sistema abierto capaz de acoger nuevos hechos, nuevos problemas, nuevas aportaciones y de modificarse continuamente, siempre que esto no suponga alteraciones sustantivas del sentido de la fe²⁰.

En la historia de la Iglesia, la sistematización de los contenidos de la fe se ha elaborado principalmente según dos modelos estructurales: el *narrativo* o histórico-salvífico, según la secuencia de los hechos de la historia de la salvación (es la estructura reflejada, por ejemplo, en el Credo apostólico y en la teología patristica) y el *doctrinal* o racional especulativo (reflejado en el Credo niceno y en la teología escolástica)²¹ según la secuencia impuesta por un esquema mental de conceptos. En uno y otro caso podemos hablar de estructura lógica en cuanto que se trata de la organización de unos contenidos a los que se les atribuye un valor de verdad objetiva referida a las realidades de la fe, no a subjetivos sentimientos religiosos²².

Esta estructura lógico-interpretativa de la fe objetiva, bien en clave histórico-salvífica, bien en clave doctrinal-especulativa, es la aportación fundamental de la Teología a la ERC en cuanto a la estructuración de sus contenidos. Aplicando un esquema de análisis de la teoría lingüística generativa²³, esta estructura puede ser considerada como la estructura profunda del currículo de ERC, entendido como proyecto de discurso religioso significativo, comunicativo y proposicional (=expresión de enunciados verdaderos); en cuanto tal, la estructura teológica ha de estar correctamente representada en el currículo, como base subyacente de todo el proceso de enseñanza/aprendizaje, para que éste adquiera la significación debida en el ámbito de la inteligencia de la fe.

Distinto nivel estructural del currículo de la ERC es el correspondiente a su estructura psicológica, cuya determinación ya no depende sólo de la Teología, sino también de su fuente psicopedagógica. La estructura psico-

²⁰ L. Scheffczyk, *Los dogmas de la Iglesia* (BAC/1983).

²¹ D. Kelly, *Primitivos credos cristianos* (Secretariado Trinitario/1980). Muestra actual de una estructuración de la teología en la perspectiva histórico-salvífica es la obra colectiva, con la colaboración de Urs Von Balthasar y Rahner: *Mysterium salutis. Manual de teología como historia de la salvación* (Ed. Cristiandad/1969).

²² M. Bochenski, *La lógica de la Religión* (o.c.) pp. 52-55.

²³ Por *estructura profunda* de un enunciado se entiende el conjunto de elementos que constituye la base de su interpretación semántica, y por *estructura superficial*, el conjunto de elementos que determinan su forma de expresión inteligible (N. Ruwet, *Introduction a la grammaire generative*/Plon, 1987).

lógica se sitúa en el plano de la ordenación de los contenidos de una disciplina para un aprendizaje constructivo en conformidad con las estructuras cognitivas de los alumnos²⁴. El diseño de la estructura psicológica del currículo no se reduce a la elaboración de un temario; se requiere identificar los conceptos clave y diferenciarlos de los secundarios, distinguir los conceptos más generales e inclusivos de los que son subordinados y organizarlos en un esquema jerárquico para presentarlos de forma apropiada para la enseñanza y la correspondiente formación de las estructuras de conocimiento de los alumnos²⁵.

Esta ordenación psicológica de la disciplina no reproduce necesariamente su estructura lógica, pero no se establece en ruptura con ella. Continuando con la referencia al currículo de la ERC, diremos que su estructura psicológica podrá transformar su estructura profunda en cuanto a la disposición secuencial de sus contenidos de fe objetiva en orden al aprendizaje, pero no en cuanto a su significación en orden a la inteligencia de la fe. Por ejemplo: se podrán abordar contenidos de la cristología bíblica partiendo de sucesos de la vida de Jesús y no de la confesión de fe en su divinidad, pero la referencia subyacente en el nivel estructural profundo de la ERC será siempre la identidad de Jesús como Hijo de Dios. Por eso, podemos considerar la estructura psicológica del currículo de la ERC como estructura superficial (claro está que no en sentido descalificador de su importancia pedagógica).

Desde el punto de vista teológico, habrá que tener en cuenta además otras dos consideraciones importantes en cuanto a la determinación de la estructura psicológica del currículo de la ERC:

- el mapa conceptual que sirve de base a la ordenación disciplinar de la ERC no podrá ser elaborado sólo a partir de los conceptos y fórmulas doctrinales de la razón teológica, subsumidos sobre todo de la filosofía aristotélica, sino que ha de tener en cuenta primordialmente las nociones bíblicas para establecer un ordenamiento de esta disciplina que asuma y estructure adecuadamente los datos imprescindibles de la fe objetiva de la Iglesia;
- el esquema conceptual dispuesto para el aprendizaje en el currículo deberá configurarse en conformidad con el principio teológico de la jerarquía de verdades de la doctrina católica, derivado de que «es diverso

²⁴ J. Novak, *Teoría y práctica de la educación* (Alianza Editorial/1988), p. 92 ss; C. Coll, *Psicología y Currículum* (Ed. Laia/1987), p. 75.

²⁵ J. Novak (o.c.) pp. 123-134.

el enlace de estas verdades con el fundamento de la fe cristiana» (Vaticano II, *Decreto sobre el ecumenismo*, n.º 11). En virtud de este principio habrá que atribuir a los contenidos seleccionados en el currículo distinta función estructurante en la construcción del conocimiento de la Religión y de la Moral Católica. Lo nuclear del hecho y del mensaje cristiano será el eje de una presentación cíclica de los contenidos. Téngase en cuenta que lo nuclear cristiano está representado en el Credo, el Decálogo, el Padrenuestro y los Sacramentos²⁶.

c) *Aportación en cuanto al enfoque de los contenidos.*

Como ya se ha indicado, la Teología no se estructura como un sistema cerrado de doctrina sobre los datos de la fe objetiva de la Iglesia. Desde sus comienzos, el quehacer teológico se caracteriza por su apertura progresiva a nuevos planteamientos en cuanto a la inteligencia de la fe, que van surgiendo en correlación con nuevos puntos de mira a partir de sus mismas fuentes y con los contextos socioculturales de cada época. Refiriéndonos sólo a la época contemporánea de su desarrollo, bastará mencionar algunas muestras; en el campo de la exégesis bíblica, la introducción de los métodos histórico-críticos, el encuadramiento del texto bíblico en su marco socio-cultural, la recuperación del sentido simbólico-alegórico de la Escritura²⁷; en el campo de la cristología, una orientación más antropológica a partir de una consideración más significativa de la humanidad de Jesús²⁸; en el ámbito de la eclesiología, las aportaciones en la línea de la Iglesia, Pueblo de Dios, realidad de comunión y participación, aspectos impulsados por el Vaticano II; en Teología Moral, el desarrollo de una Teología de la praxis social cristiana (Teología política, Teología de la liberación)²⁹.

²⁶ J. Ratzinger, *Transmisión de la fe y fuentes de la fe*. Conferencia en Lyon y París/1983 (*Actualidad Catequética*, n.º 112-113/83).

²⁷ H. Zimmermann, *Los métodos histórico-críticos en el Nuevo Testamento* (BAC); C. y J. Lagarde, *La fe de los comienzos* (Ed. CCS/1989); G. Segalla, *Panoramas del Nuevo Testamento* (Ed. Verbo Divino/1989).

²⁸ González Faus, *La Humanidad nueva. Ensayo de cristología* (Ed. Sal Terrae/1974); Ch. Duquoc, *Jesús, hombre libre* (Ed. Sígueme/1976).

²⁹ J. Petulla, *Teología política cristiana* (Ed. Sal Terrae/1979); J. Pixley-J. Bastian, *Praxis cristiana y producción teológica* (Ed. Sígueme/1979); J. Girardi, *Cristianismo y liberación del hombre* (Ed. Sígueme/1977); L. Boff, *Teología del cautiverio y de la liberación* (Ed. Sígueme/1977); G. Gutiérrez, *Teología de la liberación* (Ed. Sígueme/1977); E. Schillebeeckx, *Jesús en nuestra cultura* (Ed. Sígueme/1987); J. Tamayo, *Cristianismo: profecía y utopía* (Ed. Verbo Divino/1987); H. Assman, *Teología desde la praxis de la liberación* (Ed. Sígueme/1977).

Es claro que la ERC no se puede presentar hoy al margen de estos planteamientos, quedándose anclada en las síntesis de fe de la Teología escolástica, del concilio de Trento o del Vaticano I. La incorporación de estas perspectivas y de otras similares al currículo de ERC ha de considerarse como una de las condiciones capitales de su validez.

d) *Aportación en cuanto a la comprensión de los contenidos.*

La Teología está en función de desarrollar la inteligencia de la fe. Es fundamentalmente una tarea hermenéutica o de interpretación-comprensión del hecho y del mensaje cristiano tal como se expresa en los documentos de la fe³⁰.

La «inteligencia de la fe» que la Teología desarrolla se refiere tanto a la comprensión de la fe objetiva de la Iglesia («inteligencia de los misterios» en el lenguaje tradicional), como la potencia intelectual de la fe («luz de la fe» en el lenguaje tradicional). Esta potencialidad intelectual de la fe se ejercita en asociación con la potencialidad cognoscitiva de la razón («luz de la razón» en el lenguaje tradicional). Es lo que se viene a afirmar en la expresión clásica «la razón ilustrada por la fe» como rasgo distintivo y constituyente de la «razón teológica». Con el mismo significado se habla de «la fe que asume el discurso de la razón» o de «la fe que busca entender».

Hay que precisar que la Teología no se identifica con la confesión personal de fe; sin fe personal, es posible desarrollar un discurso teológico o adquirir conocimientos teológicos siempre que al menos se mantenga una referencia correcta al acto de fe de la Iglesia. No es posible, en cambio, una comprensión del *significado y sentido*³¹ existencial de los contenidos ideológicos sin la luz de la fe personal³².

En todo caso, hay que distinguir dos fases en el proceso de comprensión de los contenidos teológicos: fase de aproximación a estos contenidos desde la capacidad cognoscitiva del hombre, fase que precede a la fe y actúa como condición previa o premisa de la fe personal, y aproximación a los

³⁰ L. Scheffczyk (o.c.) pp. 15-50.

³¹ En teoría semántica por «significado» se entiende la referencia conceptual de las palabras; por «sentido» el conjunto de información connotada en las palabras («átomo», a nivel científico, tiene un significado de elemento constitutivo de la materia, pero además tiene para el hombre de hoy un sentido derivado de su experiencia de la bomba atómica o de los accidentes de las centrales nucleares); S. Ullman, *Semántica* (Ed. Aguilar/1980).

³² *Mysterium salutis* (o.c., V.I., p. 29).

contenidos teológicos desde la razón iluminada por la fe. Estas dos fases están connotadas en la conocida máxima de S. Agustín: «entiende para que creas; cree para entender». La primera fase se sitúa en el plano de la «audición de la fe» o nivel del *conocimiento* objetivo; la otra, en el plano de la «visión de la fe» o nivel de la *comprensión* existencial.

En un apartado anterior nos hemos referido al método propio del quehacer teológico. En cuanto a su función hermenéutica en orden a la inteligencia de la fe, hay que destacar un recurso metodológico de singular importancia: el diálogo fe-cultura³³. Este diálogo no se limita a la problemática de las relaciones entre Religión y Ciencia³⁴, sino que abarca una dimensión más amplia: se refiere a la integración, por parte de la Teología, de las instancias válidas y aportaciones positivas que constituyen la cultura de cada época y de cada país y a la revisión crítica a la que ha de ser sometida toda cultura (ideologías, sistemas filosóficos, planteamientos científicos, costumbres) en la perspectiva de la fe.

Según lo afirmado antes sobre la identidad de la ERC, también ésta asume, de modo similar a la Teología, la función de inteligencia de la fe. Por supuesto, a niveles distintos, en conformidad con las estructuras cognoscitivas de los alumnos tanto en la línea de capacidad intelectual racional, como en la línea de la razón ilustrada por la fe; refiriéndose a un nivel superior de enseñanza escolar de la Religión y Moral Católica, el documento episcopal del 79 afirma que en este caso «la proposición del Mensaje adquiere carácter de enseñanza estrictamente teológica» (n.º 114).

En todo caso habrá que reconocer que los contenidos de la ERC son objeto de las dos modalidades de aproximación intelectual propias de la Teología: la del conocimiento sobre la fe, que responde a la pregunta «¿qué o quién es?» (¿qué es la Biblia, quién es Jesucristo?, etc.) y la de la comprensión existencial de la fe, que responde a la pregunta «¿qué o quién es para ti?» (¿qué es para ti la Biblia, quién es para ti Jesucristo?, etc.). Así se clarifica la aparente antinomia de una enseñanza religiosa tipificada como confesional y confesante, como saber de la fe y formación para la fe, en la que participen alumnos no creyentes. La configuración ideal de la ERC no coincidirá siempre con su concreción real: habrá alumnos de una clase de Religión católica que no traspasen la primera fase del proceso instruccional

³³ J. M. Rovira, *Fe y cultura en nuestro tiempo* (Sal Terrae/1988); Juan Pablo II, *El hombre, hecho primario y clave de la cultura*. Discurso en la UNESCO/2-6-80 (*Ecclesia*/n.º 1986-80).

³⁴ J. Labour, *Problemas sobre Religión y Ciencia* (Ed. Sal Terrae/1971); Facultad de Teología de Valencia, *Confrontación de la teología y la cultura*. Actas del IIIer Simposio de Teología histórica (1984).

y formativo de esta enseñanza religiosa y alumnos capaces de alcanzar el nivel de comprensión de sus contenidos desde la fe como punto de mira personal. Algo similar ocurre en otras áreas del currículo escolar en cuanto a la consecución diversificada de los objetivos instruccionales y formativos. Esto no obsta para que la instrumentación pedagógica del proceso de enseñanza/aprendizaje en la ERC sea idéntica para todos los alumnos en sus líneas fundamentales.

En correlación con el quehacer teológico, el diálogo fe-cultura es asumido en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la ERC; no debe considerarse como una instancia añadida extrínsecamente a la ERC desde las exigencias educativas de la escuela, según quedó ya indicado, sino como un requerimiento que deriva de su misma naturaleza en cuanto participa de la razón teológica, si bien es coherente con los objetivos de la institución escolar, que ofrece además a la ERC un contexto adecuado para su realización.

Para concluir esta referencia a la Teología como fuente epistemológica de la ERC, hemos de advertir que su aportación en cuanto tal ha de ser tenida en cuenta en todas las fases de elaboración y desenvolvimiento del currículo: al hacer el Diseño Curricular Base, los Proyectos curriculares de centro, la programación, y al desarrollarlo en el aula.

En particular, los puntos de vista expuestos servirán para la revisión crítica de la propuesta que se hace en el Diseño Curricular Base de la ERC sobre la concreción de las intenciones educativas y los bloques de contenido (terminología ésta que sustituye a la más tradicional de «núcleos de contenido», a pesar de que suscita una imagen estática de la enseñanza/aprendizaje y de que tiene una polisemia tan alejada del universo de la educación como la de «bloques de viviendas» o «bloques» de la quiniela del Bono-Loto). No abordaremos aquí esta revisión, pues el estudio de estos elementos del currículo corresponde a otros trabajos publicados en esta monografía.

4. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Adjuntas al Diseño Curricular Base se han publicado unas «Orientaciones didácticas», cuyo análisis pormenorizado no vamos a abordar ahora. Nos limitamos a hacer unas aportaciones en esta línea, manteniéndonos siempre en el punto de vista teológico. Muy esquemáticamente destacamos las siguientes consideraciones:

- Dado que se trata de un currículo abierto y flexible, los profesores, al elaborar el Proyecto de Centro y la programación de Aula, tendrán que determinar, en la línea de las adaptaciones curriculares, el modelo de ERC que se proponen desarrollar en conformidad con las peculiaridades del centro y de los alumnos, y optar por una enseñanza confesional católica integradora también del aspecto formativo de educación para la fe. Lo que deberán excluir es un modelo de enseñanza religiosa reducida a cultura sobre la Religión. Esta sería una alternativa al margen del currículo.

Es necesario que cualquiera que sea la opción hecha en cuanto a la estructura psicológica del Proyecto de Centro o de la programación de Aula, ésta salvaguarde la estructura teológica profunda del Diseño Curricular Base, de modo que sean garantizadas la identidad y la unidad sustantiva de la ERC en todos los centros escolares según los mínimos básicos establecidos por la Jerarquía. La verdad es que en las «Orientaciones didácticas» presentadas a consulta se echan de menos unos indicadores de estos mínimos básicos; tanto para la etapa de Primaria como para la de Secundaria Obligatoria la propuesta de criterios y de secuenciación de contenidos es tan extensiva o maximalista y, en algunos puntos, de tan alto nivel, que más bien parece destinada a servir de base para el diseño de un curso superior de iniciación teológica.

- No perder de vista, en particular en cuanto a la programación de aula, que la instrumentación metodológica de la ERC para el desarrollo de las capacidades cognitivas de los alumnos y la construcción de los esquemas de conocimiento están en función de la inteligencia de la fe. Habrá que cuidar, por lo tanto, que no se dé una hipertrofia del método a costa de una atrofia de los contenidos significativos desde el punto de vista de la comprensión de la Religión y Moral Católica bien en cuanto a *hechos, conceptos, principios*, bien en cuanto a *procedimientos, valores, actitudes y normas*. Téngase en cuenta, además, que hoy en la Iglesia católica, por la exigencia de reforzar su identidad y comunión confesional, la Pastoral de la predicación, de la catequesis y de la enseñanza religiosa vuelve a revalidar una pedagogía de contenidos o de las expresiones de la fe, antes devaluada por su reduccionismo doctrinal. Por otra parte, es un hecho constatado que las generaciones educadas según los planteamientos de una catequesis de la experiencia con extremismos o de una enseñanza religiosa extrapolada en cuanto a sus contenidos específicos acusan una carencia superlativa de conocimiento de la fe (¿cuántos hay que no llegaron a aprender el Credo ni el Decálogo, y no digamos las Bienaventuranzas o los Artículos de la fe?).

- Al programar el desarrollo de los contenidos, se deberán articular las distintas expresiones eclesiales de la fe (lenguaje bíblico, doctrinal, litúrgico, moral), atendiendo a su incidencia significativa en cada tema y a la capacidad cognoscitiva de los alumnos. En particular, en el ámbito del componente bíblico de los contenidos, es preciso insistir en la necesaria recuperación y presentación adecuada de la estructura narrativa de la enseñanza religiosa³⁵. La Biblia en su conjunto no es en absoluto un libro de conceptos, sino un libro de relatos transmisores de los recuerdos -el memorial-fundantes de la fe y de la vida de la Iglesia; ni siquiera la Biblia es formalmente una fuente de verdades propuestas en fórmulas doctrinales, sino la expresión de una experiencia histórica de la fe, en la que están llamados a participar todos los creyentes³⁶. Es patente, por lo demás, la primacía de la narración en la pedagogía bíblica: gran parte de la predicación de Jesús consistió en contar historias, y el mismo Jesús (sus hechos y palabras) se transformó en el objeto central de la narración cristiana. Estos son algunos datos básicos que apoyan la incorporación del componente narrativo bíblico al Diseño Curricular como elemento primordial para la construcción de conocimientos válidos en el área de la ERC.

Elaborar a nivel de programación de aula una secuenciación de esquemas narrativos, adecuada a las distintas etapas y ciclos, es tarea ardua, dada la complejidad de las narraciones bíblicas: relatos míticos, históricos, proféticos, parábolas ejemplares, interpretativas, relacionales, relatos de milagros³⁷. Como pauta de orientación pueden servir estos dos criterios, manteniéndolos sólo en el marco de la exégesis bíblica:

- habrá que tener en cuenta el aspecto literario de las narraciones (¿cuál es su género literario?) y el aspecto hermenéutico (¿en qué sentido se pueden interpretar: literal, simbólico-alegórico, moral, proyectivo-escolástico?);
- una misma narración bíblica puede tratarse en distintos ciclos desde distintas aproximaciones hermenéuticas.

Respecto al componente doctrinal de la ERC, hemos de subrayar que será constructivo el que los alumnos, a partir de la Secundaria, vayan integran-

³⁵ H. Weinrich, *Teología narrativa*, en *Concilium* (n.º 85/1973); J. Metz, *La fe, en la historia y en la sociedad (o.c.)* p. 164 ss.

³⁶ J. P. Bagot, *Le risque de la Bible* (Editions du Cerf/1974) pp. 8-14.

³⁷ L. A. Schökel, *La palabra inspirada* (Herder/1969); Grupo de Entrevernes, *Signos y parábolas* (Ed. Cristiandad/1979); J. Ladrière, *L'articulation du sens* (BSR-Ed. du Cerf/1970) p. 125 ss.

do en sus esquemas de conocimiento información sobre las enseñanzas del Magisterio de la Iglesia, en concreto, sobre algunos documentos del Vaticano II, encíclicas de los últimos Papas, documentos de nuestros obispos especialmente importantes: *Testigos de Dios vivo* (1985), *Los católicos en la vida pública* (1986), *Constructores de la paz* (1986). Es evidente la validez formativa de esta información tanto desde el punto de vista de una cultura religiosa confesional, como desde el punto de vista de la educación para la fe.

- El aporte experiencial y la observación de hechos por parte del alumno es un componente fundamental de sus experiencias de aprendizaje significativo. Hay que tener en cuenta que estas aportaciones no son constructivas en función de los esquemas de conocimiento, sino en cuanto suscitan preguntas y expectativas. Tanto desde la Teología como desde la Filosofía de la ciencia hoy se insiste, frente al dogmatismo axiomático y el inductivismo empirista, en la «estructura interrogativa» del saber teológico y de los saberes científicos³⁸. Valga esta referencia, cuyas implicaciones para la ERC no podemos desarrollar ahora, para orientar de forma didáctica adecuada, al hacer las programaciones de aula, la selección de experiencias y hechos observables que van a incorporarse al desenvolvimiento de los contenidos de este área curricular.
- Cualquiera que sea la opción metodológica para el desarrollo curricular de las Unidades Didácticas de la ERC, éstas deberán asumir, dentro de las limitaciones propias de este nivel de enseñanza religiosa y debidamente secuenciadas por etapas y ciclos, las funciones específicas del método teológico, a las que ya nos hemos referido en la introducción a este trabajo: en concreto, la investigación de los datos, la interpretación, la referencia a la historia, la clarificación de cuestiones controvertidas, la apertura a nuevos planteamientos, la formulación de la doctrina, la construcción de un sistema de conocimientos relacionados, la explicitación de lo que los cristianos deben creer, de lo que deben llegar a ser y de lo que deben hacer.

Es claro que para lograr una ERC de calidad, según los planteamientos curriculares de la reforma educativa, se requiere potenciar la formación del profesorado; esta formación, además de otros aspectos pedagógicos, deberá incluir una dimensión de actualización teológica en función de un enfoque de los contenidos del currículo en correspondencia con los planteamientos actuales de la Teología y una dimensión cultural en conexión con las otras tareas curriculares en función del diálogo fe y cultura.

³⁸ H. Bastian, *Teología de la pregunta, Didáctica teológica y comunicación*; K. Popper, *Scienza e filosofia* (Turín, 1969, citado por D. Antiseri, *El problema del lenguaje religioso* (Ed. Cristiandad/1976) pp. 83-84.

5. PROPUESTA DE POSIBLES MODIFICACIONES DEL CURRÍCULO

En el desarrollo de nuestra exposición se han ido explicitando algunas observaciones críticas respecto a los epígrafes del currículo abordados en este trabajo, quedando sugeridas con precisión algunas modificaciones que podrían estimular a la revisión de algunos planteamientos en orden a la redacción definitiva del Diseño Curricular. Las resumimos esquemáticamente:

- a) Corregir las deficiencias anotadas desde el punto de vista redaccional respecto a los enunciados del epígrafe 1.3 de la *Introducción* sobre la identidad y finalidades de la ERC.
- b) Revisar algunos contenidos del apartado 1.3 según las indicaciones ya hechas.
- c) Explicitar con mayor precisión el modelo de ERC que subyace en los planteamientos del Diseño Curricular (¿cultura religiosa confesional?) o si no se opta por ninguno.
- d) Considerar la conveniencia de proponer un modelo abierto o polivalente de ERC en clave de bipolaridad (cultura religiosa confesional y educación para la fe), más expresivo de su identidad eclesial, más ajustado a la práctica pedagógica en los centros escolares y más en correspondencia con la demanda educativa, según observaciones precedentes.
- e) En correlación, precisar las finalidades de la ERC en esta orientación.
- f) Pasar el epígrafe 1.3 a 1.2
- g) Cambiar el epígrafe indeterminado de 1.2 por «razones para la enseñanza de Religión y Moral Católica en el ámbito escolar». Pasarlo a 1.3.
- h) Cambiar la estructura y epígrafes de este apartado:
 - la ERC en el ordenamiento jurídico español.
 - Razones de orden antropológico-pedagógico.
 - Razones de orden socio-cultural.
 - Razones de orden teológico-eclesial.
- i) Modificar la redacción de «razones de orden teológico», según las variantes propuestas.
- j) Precisar la función de la Teología como fuente epistemológica específica de la ERC, según las observaciones precedentes.
- k) Incorporar a las «Orientaciones didácticas» los criterios expuestos.

Conclusión

El problema radical del currículo de la ERC no consiste en definir teóricamente si se trata de cultura religiosa confesional o de enseñanza religiosa

confesional y confesante, y qué condiciones ha de cumplir su configuración pedagógica para que sea homologable a las demás áreas curriculares según los principios orientadores de la reforma educativa, sino optar por un modelo de ERC que sea verificable en la práctica escolar en conformidad con la demanda educativa de la sociedad, requerida por estar implantada en la escuela como disciplina opcional.

Bien es verdad que la problemática pendiente en torno a la ERC no se puede intentar resolver a partir de opciones pastorales de trascendental importancia para la Iglesia en España, reduciéndose, en definitiva, en su más alta instancia a la cuestión de las relaciones entre Iglesia-Sociedad-Estado. En todo caso, no por el hecho de haber sido excluida la ERC del currículo escolar oficial del Estado, tiene ésta que automarginarse de la renovación metodológica promovida por la reforma del sistema educativo en nuestro país.