

# sinite

Revista de Pedagogía Religiosa

- La formación moral de los adolescentes en el bachillerato
- El educador cristiano entre la racionalidad y el silencio
- Ética y pedagogía religiosa en la Carta de los derechos de la familia.



# Contenidos

## ESTUDIOS:

- **La formación moral cristiana en el BUP** JESÚS SASTRE 273
- **El educador cristiano entre la racionalidad y el silencio** PEDRO GIL LARRAÑAGA 311
- **Ética y pedagogía religiosa en la Carta de los derechos de la familia** JOSÉ LUIS LARRABE 325
- **Lectura crítica del término de la enseñanza de la religión y la moral católica en el primer curso de Bachillerato Unificado Polivalente** JOHN LEZAMIZ 333
- **Programa de enseñanza religiosa para 1.º y 2.º de Formación Profesional (FP 1)** JOSÉ JORGE LANCHAS R. 355

## BIBLIOGRAFIA

373

# SINITE

Revista de Pedagogía Religiosa

VOLUMEN XXV

número 77

septiembre-diciembre 1984

INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS CATEQUETICAS

«SAN PIO X»

— MADRID —



estudios

---



# La formación moral cristiana en el BUP

JESÚS SASTRE

Lo específico de la formación religiosa en el Bachillerato es el análisis crítico desde la fe de la realidad personal y social situada en la existencia concreta. La figura de Jesús aparece como el Hombre Nuevo que realiza la voluntad del Padre en favor de los hombres. El proyecto unificador de estos dos aspectos citados se concretiza en el Reino o Reinado de Dios que debe construirse progresivamente en la historia, tanto a nivel individual como relacional y estructural.

El punto de partida, por lo tanto, es doble: por una parte, la crisis de valores que sufre la sociedad actual y todos los cuestionamientos que de aquí se deducen y, por otra parte, la identidad y especificidad de la moral cristiana a partir del seguimiento de Jesús.

El presente artículo pretende ayudar a los profesores de BUP en los temas de moral cristiana que están contenidos en el tercer núcleo de 1.º de BUP y en el segundo y tercer núcleo de 2.º de BUP de la asignatura de Enseñanza Religiosa Escolar.

La reflexión propuesta consta de las siguientes partes:

- 1.º Presupuestos para una educación moral desde las aportaciones de los estudios psico-pedagógicos que proporcionan al educador cristiano el cuadro teórico-práctico que oriente la labor formativa.
- 2.º La formación moral de la que hablamos se inscribe dentro de la educación de la fe y en el contexto social actual. Cómo educar en la ética cristiana a la nueva generación

en un mundo que no integra la fe en el proceso de socialización. En esta situación propia del mundo democrático y secular, el papel de comunidad cristiana como el ámbito del aprendizaje de la vida cristiana cobra una importancia singular e insustituible. Hay que educar en una actitud crítica respecto de algunos «contra-valores» que las sociedades industrializadas tienen incorporados sin cuestionamiento alguno en su propio funcionamiento.

- 3.º A ser cristiano se aprende conviviendo con personas cristianas; por lo tanto, la formación moral cristiana exige una pedagogía comunitaria que supere la comprensión individualista de la fe y su transmisión en forma poco personalizada. La falta de comunidades cristianas adultas es una de las causas importantes de la crisis de fe que existe y constituye una de las urgencias con que nos encontramos los creyentes.
- 4.º ¿Qué papel tiene la escuela en la formación moral de la persona? Responder a este punto exige constatar la realidad escolar centrada mayoritariamente en el rendimiento académico, analizar el tipo de persona que sale de nuestras aulas y el método con el que se comunican los saberes. A partir de ahí se formulan las exigencias de la formación moral en la escuela dentro de una sociedad pluralista: necesidad de modelos referenciales, el diálogo «valorizante» entre profesor y alumno y la formación ética como asignatura común y obligatoria para todos.
- 5.º Orientaciones didácticas sobre la programación de la moral como una de las expresiones-mediaciones de la fe. La programación aborda las capacidades humanas, los objetivos básicos, los objetivos operativos y los métodos didácticos específicos.
- 6.º Comentario a las Bases de Programación de la Enseñanza Religiosa y moral Católica de 1.º y 2.º de BUP. El punto de partida son las Orientaciones de la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis en el documento de 1979.

A continuación viene un comentario concreto sobre los núcleos de moral, tanto de moral fundamental como de moral de la persona y de la convivencia. La finalidad de este apartado es resaltar los aspectos más importantes del tema de cara al profesor según las aportaciones de la Teología Moral y completar la bibliografía que aparece en las Bases de Programación. No se ha pretendido ser exhaustivo, pero sí atender los aspectos más importantes en cada uno de los grandes apartados de la moral. En la relación bibliográfica se da por supuesto la bibliografía citada en las Bases y de manera especial los Documentos del Magisterio de la Iglesia sobre los diferentes temas.

El trabajo quiere ser al mismo tiempo una visión sintética de cómo plantear hoy la formación y enseñanza de la moral cristiana y un sucinto boletín bibliográfico hilvanado desde la reflexión psicopedagógica y desde los contenidos teológicos en el momento actual.

## 1.º PRESUPUESTOS PARA UNA EDUCACION MORAL

De los diferentes estudios realizados entresacamos las aportaciones más importantes y sugerentes:

- Conocer la psicología del período evolutivo concreto; sólo así la educación podrá partir de las «necesidades básicas» y de los «intereses» a través de los cuales el adolescente se sitúa en el ambiente y descubre los valores en la relación con el mismo.
- «El fin de la educación es el de construir personalidades autónomas aptas para la cooperación» (J. Piaget). La madurez moral llamada autonomía supone razonamiento con base emocional, hábitos y actitudes constantes hacia los demás<sup>1</sup>. W. Kay<sup>2</sup> habla de los aspectos relacionales y afectivos de la maduración moral:
  - *Compresión de lo bueno*. Bueno es lo que se premia, bueno es lo mandado, bueno es lo que se intercambia y bueno es lo equitativo que se vive en el compartir libre y gratuito. Los diferentes enunciados marcan diferentes etapas de la maduración moral.
  - *Capacidad* de controlar y posponer el propio deseo, de reconocer a los otros como personas, de inducir principios éticos de las normas y de realización práctica de los principios éticos.
- Los diversos autores que tratan el desarrollo moral a lo largo de la psicología evolutiva coinciden en la existencia de cuatro grandes etapas:
  - *Etapas premoral* (0-3 años) caracterizada por la regulación que el placer o sufrimiento ejercen en los comportamientos.
  - *Etapas de heteronomía* (4-7 años). Este período está coloreado por el egocentrismo infantil y el comportamiento está regulado por el castigo y la recompensa. De 7 a 9 años es la norma y el deber el elemento regulador del quehacer moral.
  - *Etapas de socrionomía* (9-12). En este momento predomina la referencia al grupo a través del cual interioriza comportamientos. El comportamiento está regulado por la alabanza o censuras sociales.
  - *Etapas de autonomía* (13 años en adelante). La experiencia de la reciprocidad marca el comienzo de la autonomía. Los comportamientos están motivados por el ideal de vida y la conciencia comienza a controlar al propio yo. Según Piaget, el paso a la autonomía se da cuando se siente la cooperación desde dentro. Al comenzar la libertad suele producirse un decaimiento de la moralidad basada en la norma y la autoridad; esta crisis marca el paso hacia la autonomía y el altruismo que marcan el comienzo de la madurez moral.

<sup>1</sup> Cfr. N. J. Bull, *La Educación Moral*, Estella, Navarra, 1976.

<sup>2</sup> W. Kay, *El desarrollo moral. Su estudio psicológico desde la niñez hasta la adolescencia*. Buenos Aires, 1976. *La Educación Moral*, Buenos Aires, 1977.

— Peck y Havighurst desarrollando el modelo de W. Kay pusieron los siguientes aspectos como reveladores de una persona moral madura:

- Percibir lo que otros desean y sienten (altruismo)
- Tener presente las consecuencias de las actuaciones (responsabilidad)
- Interpretar los principios morales según la situación concreta (racionalidad)
- Autocontrol progresivo (autonomía)

— Lo expuesto por los autores citados tiene consecuencias claras y explícitas para la educación moral:

- La educación moral es un aspecto de la maduración de la persona. La formación moral comporta aspectos afectivos, intelectuales y sociales.
- Los dos aspectos más importantes de la maduración personal son, según Piaget: la descentración del yo hacia la reciprocidad y la asimilación de una disciplina autónoma.
- El niño debe sentir en la acción la necesidad de la norma que expresa el valor moral, en vez de recibirla como lucha antes de entenderla<sup>3</sup>.
- Es más influyente y decisiva la educación moral indirecta que la directa. Es decir, el ambiente familiar, el estilo educativo, las relaciones y actividades que se viven deciden más el tipo de persona que las enseñanzas de temas morales. Esta afirmación lleva a W. Kay a decir: «La educación moral solamente es eficaz dentro de un sistema democrático»<sup>4</sup>.
- La mejor metodología para la educación moral será la activa, pues la «situación moral» es el eje de la educación moral. Los educandos deben poder intervenir en todas las situaciones morales para poder comprender la moralidad.
- Cada período evolutivo tiene un material propio. En la infancia la materia viene dada por las nanas, canciones de cuna, cuentos, historias de hadas y fábulas; en las edades intermedias interesa el propio yo, los otros, las relaciones; en la adolescencia (13-18 años) —según M. Oraison<sup>5</sup>— los materiales vienen interpersonales y los problemas morales que plantea la vida. Desde aquí es fácil abrirse al sentido y significado de la vida. A. Berset<sup>6</sup> aplica a la orientación moral los cinco pasos psicoterapéuticos de C. Rogers:

- a) Asumir los problemas sobre el significado y sentido de la vida.
- b) El orientador debe manifestarse como es.
- c) Valorar incondicionalmente de forma positiva a las personas.
- d) Comprensión «empática».
- e) El orientador debe ser una persona transparente.

<sup>3</sup> Cfr. J. Piaget, *A dónde va la educación*, Barcelona, 1974, pp. 63 y 65.

<sup>4</sup> W. Kay, *La educación moral*, Buenos Aires, 1977, pp. 179-180.

<sup>5</sup> M. Oraison, *Una educación moral dinámica*, Madrid, 1972, pp. 87-109.

<sup>6</sup> A. Berset, *Orientación moral no directiva de los jóvenes de 16-20 años*, Santander, 1977, pp. 87-109.

En resumen, como educadores cristianos necesitamos un cuadro referencial del que dimanen los pasos que deben orientar la educación moral, los métodos y las técnicas de la misma en cada etapa evolutiva.

## 2.º COMO EDUCAR EN LA ETICA CRISTIANA A LA NUEVA GENERACION

Partimos del hecho fácilmente constatable de que la fe no está en el mundo actual integrada en el proceso cultural de socialización. Hoy más que nunca nos preguntamos cómo permanecer en la identidad de la vida cristiana y al mismo tiempo vivir adaptado a las nuevas situaciones socioculturales<sup>7</sup>.

Se aprende a vivir como cristiano conviviendo con personas cristianas. Es necesario el testimonio para poder contemplar la praxis cristiana como oferta de sentido para la vida.

Al llegar a la pubertad los niños empiezan a dejar los grupos impuestos y pasan a elegir y hacer sus propios grupos; estos grupos tendrán un carácter generacional entre los jóvenes. Las experiencias vividas en estos grupos condicionan positiva o negativamente la formación moral. La adolescencia es el momento óptimo para vivir:

- El paso del yo-ideal al ideal del yo.
- La experiencia de encuentro y de fidelidad.
- La coherencia de que lo que se descubre como valioso se vive en la realidad.
- La apertura del deseo narcisista cargado de culpabilidad al amor fraternal universal.
- La necesidad de dar sentido a la vida en una situación caracterizada por la renuncia a la búsqueda de sentido.
- La oración como experiencia de encuentro y solidaridad con los que sufren. Orar y celebrar con los que tienen carencias, en lugar de pedir por sus necesidades.
- Unir fe y vida; superar la vivencia de la fe como elemento de moralización periférica o añadido innecesario que aleja de la realidad. La fe en Jesús es más vocación, promesa de futuro y tarea que contenido.
- Superar la «razón instrumental» (=eficacia) como criterio de vida, la evasión alimentada desde los medios de comunicación y el miedo al futuro ante el holocausto atómico que nos amenaza.
- Referir la ética al contexto de una fe concentrada y debidamente jerarquizada en sus verdades. El punto nuclear de referencia de la vida cristiana es la realidad del Reino de Dios: presupuestos, dinamismo, horizonte, etc.

La comunidad cristiana es el lugar fundamental, propio y eficaz de la educación cristiana.

---

<sup>7</sup> O. Beozzo, *Problemas de la transmisión de la fe en una sociedad en cambio: Concilium*, 194, julio 1984, pp. 23-40.

La acogida de la fe y el seguimiento prático de Jesús se dan en el grupo de profundización que se comunica, revisa y celebra desde la fe; así la experiencia de alteridad nos llama a la conversión y nos ayuda a estructurar la jerarquía de valores de nuestra conciencia. Desde esta experiencia comunitaria el joven debe sentirse iluminado y motivado para identificarse asumiendo críticamente su pasado y presente. Así se supera la simple pertenencia y se evita también el rechazo de la institución.

La identidad cristiana y sus valores hay que redescubrirlos constantemente en las situaciones específicas de cada lugar y tiempo. Las constantes de la fe en el caminar lleno de tensiones, dudas y cambios son las siguientes:

- Sentirse amado y reconocido por Dios Padre en su proyecto salvador hace posible unas relaciones nuevas entre los hombres.
- Ponerse en las manos de Dios y arriesgarse en la construcción del Reino de Dios. Vivir el amor de Dios en el amor a los hombres, sobre todo los más necesitados.
- El mal-pecado está en vivir cerrado a la comunión con Dios y con los hombres. La Alianza, Encarnación y Pascua de Cristo da sentido a la vida cristiana como amor solidario.
- Es necesario elegir y tomar decisiones en medio de las dudas y dificultades. El Misterio de Dios revelado en Jesús debe iluminar el presente desde las condiciones últimas de la existencia.

El estilo del Hombre Nuevo que trata de vivir el cristiano se concreta en las sociedades industrializadas con estos rasgos:

- Superación del individualismo y la competitividad para potenciar la justicia y la igualdad entre los seres humanos, grupos y naciones.
- Potenciar la gratuidad, interioridad, contemplación y fidelidad.
- Desde la utopía (=Reino de Dios) que fundamenta este modo de vivir, buscar las alternativas, tácticas y estrategias que ayuden más al cambio en nuestro mundo. Ojalá que la educación de la fe aporte esta síntesis entre fe y vida desde la esperanza y el compromiso.
- La vida cristiana como «narración» ante los demás que expresa el encuentro salvador con el Misterio cristiano y traduce la lucha por construir la utopía.

### 3.º URGENCIAS DE LA COMUNIDAD CRISTIANA EN LA TRANSMISION DE LA FE <sup>8</sup>

La catequesis de la experiencia es necesariamente comunitaria; exige, pues, una pedagoga-

---

<sup>8</sup> N. Mette, *Tareas informativas de la comunidad cristiana en la formación religiosa*, *Concilium*, 194, julio 1984, pp. 111-120.

gía comunitaria que facilite la transmisión de la fe en un proceso interrelacional. Sigue urgiendo en nuestro momento actual la superación de una comprensión individualista de la fe transmitida de manera meramente informativa, masificada y sin cauce de proceso catecumenal.

El grupo reducido facilita situaciones estables donde pueden surgir y vivirse relaciones que posibiliten la comunicación vivencial y la interpelación que faciliten la asimilación de valores cristianos. Las comunidades cristianas por su aspecto crítico y carismático ministerial son ámbitos privilegiados de creación de valores que posibiliten el cambio social.

La vida misma de y en comunidad es un aprendizaje; el aprendizaje cristiano se llama «conversión» constante y debe transformar el mismo lugar en que este aprendizaje se realiza, es decir, la comunidad creyente. La experiencia comunitaria por excelencia es la de sentirse acogido incondicionalmente por Dios y desde ahí acoger incondicionalmente a los demás. Según S. Juan en sus Cartas Apostólicas, aquí reside la síntesis de la fe-vida del cristiano. Esta confesión de fe la hacemos los cristianos en un mundo asentado sobre el individualismo y la competencia agresiva. Por eso mismo, la fe en Jesús cambia nuestro corazón y genera un tipo nuevo de relaciones interpersonales y socio-políticas.

### ¿Cómo es el aprendizaje de la vida cristiana?

Una vez más tenemos que decir que lo aportado por las teorías psico-pedagógicas y metodológicas sobre el aprendizaje humano no tienen aplicación directa en la educación de la fe. Las características del aprendizaje cristiano son:

- La aceptación de Jesús y su seguimiento es una totalidad que afecta al hombre entero. Pasar de una fe sociológica a una opción de fe consiste en dejar de considerar la fe como una parte de la vida que tiene momentos y aspectos y situarla en el núcleo de la persona como elemento globalizador.
- El «aprendizaje» de la fe dura toda la existencia del hombre, pues es vida nueva en situaciones nuevas y cambiantes.
- La comunicación de la fe es interrelacional y se realiza preferentemente en el seno de las comunidades cristianas. Es aprendizaje comunitario (*ad intra*) y solidario (*ad extra*).
- La visión de fe potencia los derechos humanos desde el horizonte del proyecto del hombre que Dios tiene para cada uno y que ha revelado plenamente en Jesús. Por eso la vida de fe despierta la creatividad, el discernimiento y el compromiso.
- Creer es siempre y en todo lugar creer con otros. Lo anterior al cómo transmitir la fe es el lugar donde se experimente en común lo que se quiere decir.
- Sin adultos comprometidos en la transformación del mundo y la evangelización no hay iglesia adulta. Por eso lo más urgente es la catequesis de adultos. Los padres deben vivir un espíritu comunitario en referencia a la iglesia local y a las necesidades del mundo.
- La crisis de vida cristiana se debe en gran parte a la falta de auténticas comunidades en que se manifiesten las exigencias prácticas del seguimiento de Jesús que implica siempre un cambio (metanoia) en los criterios, actitudes y actuaciones.

#### 4.º EL PAPEL DE LA ESCUELA EN LA FORMACION MORAL DE LA PERSONA

En una sociedad democrática y pluralista la familia pierde protagonismo en la configuración del talante moral de niños adolescentes y jóvenes.

Como hemos visto, la adolescencia y juventud es el momento de apertura a la autonomía personal. La búsqueda de la propia identidad y la cristalización de la jerarquía de valores perfila la personalidad moral. Dado el modelo de educación que tenemos en España y el tipo de centro cristiano, podemos hacernos las siguientes preguntas <sup>9</sup>:

1.º *¿Es factible la formación moral en un centro estructurado prioritariamente alrededor del rendimiento escolar?*

Hay que responder rotundamente que no, pues lo que educa primariamente son las relaciones que se viven en la comunidad educativa y no lo que se dice o enseña. Importa, por coherencia, que los valores diseñados en el ideario no estén en colisión con el organigrama y funcionamiento del centro. La existencia real o no de comunidad educativa, es decir, la presencia de un grupo de personas ilusionadas —desde las convicciones y opciones profundas— con un proyecto de hombre es lo que puede servir de modelo de referencia y ámbito de aprendizaje.

Preguntémosnos con sinceridad: ¿Puede educar en un centro una persona que se siente contratada y no ve posibilidades en el grupo de desarrollar sus aspiraciones personales y profesionales? ¿Sin adultos cristianos que sean modelos referenciales de vida es posible el diálogo con los jóvenes y su maduración moral?

2.º *¿Qué tipo de hombre sale de los centros cristianos: el hombre individualista, consumista y competitivo o el hombre solidario que comparte y ayuda?*

Para contestar a esta cuestión empecemos afirmando que no hay educación moral posible sin la aceptación y participación del educando. Se trata de una participación progresiva y responsable, pero real y presente en el proceso educativo. No se trata de educar para la libertad solidaria y la participación, sino de educar en la libertad solidaria y en la participación. Es decir, el cómo es también contenido.

Evidentemente, esta postura tiene también sus riesgos que hay que aceptar. El riesgo que hay que aceptar es la posible equivocación y sus consecuencias. Hay que integrar el error como un elemento educativo. La educación excesivamente preventiva puede generar sujetos sumisos y pasivos.

3.º *¿Cómo superar la incomunicación entre los saberes y la «razón instrumental»?* He aquí los dos factores que más amenazan —de forma desapercibida para muchos—, desde el interior del quehacer escolar el modelo de hombre que queremos educar.

<sup>9</sup> AA. VV., *La educación ética*, Instituto Superior de Ciencias Morales, P.S., n.º 1, pp. 113-172. De manera especial, cfr. el capítulo 7.º: Augusto Hortal, *El centro educativo como configurador de la persona ética*, pp.157-172.

Como el método también es contenido, la forma de presentar los saberes sin la suficiente integración entre sí y con un marcado carácter de especialización técnica que le convierte en absoluto para el que lo ejerce, forman un sujeto guiado por la eficacia y la despreocupación por las repercusiones de las aplicaciones de la ciencia en la técnica.

Esta deficiencia educativa viene acentuada por la ruptura que existe en nuestro mundo entre la sociedad y la cultura; la sociedad valora la superespecialización frente a los valores humanos de la cultura. Frente a una visión determinista y programada hay que resaltar el protagonismo responsables del ser humano en la realización de la utopía social.

4.º *¿Formación ética en BUP como asignatura alternativa de la Formación religiosa?* La situación por la que se ha optado en España es la de Formación Ética para los que no siguen la Formación Religiosa. No nos parece la mejor solución; la formación ética en BUP debe ser asignatura común y obligatoria para todos, independientemente de que el centro sea público o confesional. Lo que posibilita la convivencia plural y democrática es la ética civil como el mínimo común convergente sobre el que se asienta la convivencia. «Esta forma de moral se desengancha de cosmovisiones religiosas y metafísicas y, basándose en la conciencia ética de la humanidad, proyecta un ideal común y abierto a las distintas opciones auténticamente democráticas. El contenido nuclear de esta moral civil es en el momento histórico presente la Declaración Universal de los Derechos Humanos»<sup>10</sup>. Con la ética civil se pretende un «rearme moral» de personas, grupos e instituciones.

5.º *¿Proyecto educativo definido en una sociedad pluralista?* Es obvio que el niño, adolescente y joven necesita modelos referenciales de identificación. En este sentido un proyecto educativo bien definido y desarrollado por la comunidad educativa es un elemento valiosísimo; con todo, no se puede olvidar que el contexto real en que se inserta el alumno, la familia y la escuela es pluralista y ofrece alternativas distintas. La dificultad está en armonizar sin polarizaciones ni exclusivismos la unidad interna con la diversidad del ambiente socio-cultural. Hay que trabajar siempre con miras de largo alcance tratando de evitar la «tentación del ghetto» que aísla del entorno en una tranquilidad más ficticia que real, y la «tentación del imperialismo ético» que pretende llevar las propias convicciones morales a la regulación del orden social.

6.º *¿Existe «diálogo valorizante» en la relación profesor-alumno?* Esta labor se facilita cuando los padres y educadores tienen un talante flexible, revitalizador de las propias convicciones y dialogante con las nuevas generaciones. No olvidemos que la formación ética es labor fundamentalmente racional<sup>11</sup>.

El adulto y el educador deben dialogar con el joven como quien no ha encontrado todas las respuestas y está también en una actitud de búsqueda. Aquí nos interesa el diálogo relacionado con la búsqueda de valores; hay que tener muy presente que es fácil percibir

<sup>10</sup> M. Vidal, *Ética civil y sociedad democrática*, DDB, 1984, pp. 32-33.

<sup>11</sup> Cfr. A. Berset, *Orientación moral no directiva de los jóvenes de 16-20 años*, Santander, 1977.

el valor y la invitación a vivirlo, pero que es difícil hacerlo carne en la propia vida; en último extremo, la asimilación de un valor moral es siempre una decisión. El educador debe presentar sobre todo las motivaciones de las que vive porque le han convencido; los imperativos autoritarios y los condicionamientos afectivos deben ser eliminados. «Entiendo por esto unas relaciones en las que al menos uno de los dos protagonistas intenta favorecer en el otro el crecimiento, desarrollo, la madurez, un mejor funcionamiento y una mayor capacidad de afrontar la vida. El “otro” puede ser un individuo o un grupo. También se podría definir una relación de ayuda como una situación en la cual uno de los participantes intenta favorecer en uno o en los dos, una mayor apreciación de los recursos internos latentes en el individuo, así como una mayor posibilidad de expresión y un mejor uso funcional de sus recursos»<sup>12</sup>.

En este «diálogo valorizante» importa la llamada por los tratadistas del tema «réplica iluminadora»; consiste en una forma de responder a lo que un joven dice o realiza, que le invita a volver reflexivamente sobre su acción y descubrir los valores en ella existentes. Para ello el educador debe:

- Evitar empezar por un juicio de valor sobre lo que el joven ha dicho o realizado.
- Animar las cuestiones que hacen avanzar en la concientización de los valores.
- Ir más allá de lo estrictamente preguntado facilitando una nueva reflexión o introspección.
- Dejar siempre abierto el diálogo de forma positiva.

## 5.º LA ESCUELA Y LA PROGRAMACION DE LA FORMACION RELIGIOSA

Hablar de programación en temas de formación religiosa y ética es aceptar de alguna manera ciertos condicionamientos provenientes de las ciencias empíricas. Bien es cierto que la religión es vivida desde el punto de vista humano como una función del psiquismo humano; al mismo tiempo, «religión, en el sentido más amplio y profundo de la palabra es aquello que nos atañe incondicionalmente»<sup>13</sup>. Es decir, la especificidad de la vivencia religiosa está en el sentido globalizador que aporta a la vida humana. La existencia así concebida por la apertura a la trascendencia exige siempre «mediaciones» que pertenecen al ámbito de lo humano y cultural. Por lo mismo, pueden ser estudiadas, programadas y transmitidas; todo lo demás «escapa a la acción del educador, por ser obra de la libertad y de la gracia» (DCG). Estas mediaciones se llaman «lenguajes de la fe», y son los siguientes: aspecto bíblico, aspecto celebrativo, aspecto vivencial-testimonial y aspecto dogmático.

Lo primero que todo educador debe plantearse es lo que el alumno deba conseguir como resultado del proceso que va a emprender. El resultado último no es posible sin la adquisición

<sup>12</sup> A. Berset. *Op. cit.*, p. 29.

<sup>13</sup> P. Tillich. *La dimensión perdida*, DDB, Bilbao, 1970, p. 31.

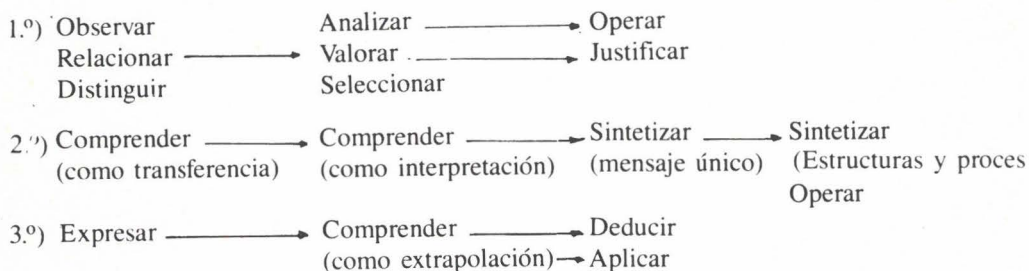
nuevas capacidades que aprendidas y ejercitadas en el proceso educativo llevan a la mejora del quehacer humano personal, relacional y social. La programación trata de facilitar esta labor y se define como «conjunto limitado de elementos relacionados, los cuales poseen unas características, propiedades o valores en sus funciones y relaciones para obtener un resultado en el que están implicados todos los elementos»<sup>14</sup>.

Programar es:

- Precisar los resultados en términos de capacidades.
- Definir los objetivos básicos.
- Enunciar los objetivos operativos que posibilitan los objetivos básicos definidos.
- Síntesis de los contenidos.
- Integración de los contenidos, objetivos y actividades.

R. Artacho López<sup>15</sup>, partiendo de la Taxonomía de Bloom, —conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación—, presenta la siguiente clasificación de:

#### A) Las capacidades humanas:



#### B) Objetivos de la enseñanza de la moral.

Todo el lenguaje moral versa sobre los comportamientos humanos que no pertenecen directamente al campo de lo llamado religioso como sucede con otros lenguajes.

El hombre vive en ambientes y actividades profanas; el sentido que globaliza esta existencia y que influye en los comportamientos es la fe que sitúa todo lo perentorio en el hori-

<sup>14</sup> Ovejero-González. *Programación basada en las capacidades*. Didascalia, Madrid, 1979, p. 6.

<sup>15</sup> R. Artacho López. *Los objetivos de la educación religiosa. Definición, Taxonomía-programación*. Libro Aquario, 1, edita el autor, pp. 29-31.

zonte último. Por lo mismo, los comportamientos morales surgen de lo más íntimo y profundo de la persona. Cierta educación moral ha referido la moralidad a las normas externas olvidando la importancia de las actitudes y el encuentro personal con el Misterio como origen del hombre y vida nueva. El encuentro personal con Cristo en la Palabra y en los Sacramentos de la Iglesia constituye la referencia fundamental de la vivencia y enseñanza moral; a ella podemos llegar también a través del testimonio de los seguidores de Jesús que vivieron de manera ejemplar y significativa el hombre nuevo. A estas tres fuentes hay que añadir la tradición y enseñanzas Magisterio de la Iglesia que en cada momento cultural e histórico tratan de orientar y ayudar a los cristianos a responder desde la fe a los retos y dificultades de la vida.

Estas fuentes de la moral cristiana constituyen las *motivaciones* de la conducta que generan *actitudes nuevas* de las que parten *acciones humanas* según *los principios y normas* que orientan el caminar del cristiano en el pasado y presente.

La formulación de objetivos requiere partir de las fuentes de la vida cristiana y de las experiencias cristianas de los adolescentes y jóvenes. Por eso la programación del tercer núcleo de 1.º de BUP y el segundo y tercer núcleo de 2.º de BUP tienen en cuenta la crisis de valores que en la actualidad cuestionan la moral cristiana. Es necesario contrastar de forma crítica estos valores con los que botan de la experiencia de la fe en Cristo Jesús. Esta actitud crítica y discernimiento tiene que llevarnos a separar en la moral cristiana lo transitorio y accidental, por cultural, de lo permanente y esencial.

Los esquemas que propone R. Artacho en la obra antes citada son los siguientes:

1.º *Analizar*:

- estructuras de conducta en una celebración litúrgica;
- los elementos culturales en la formulación de la misma, y
- los elementos bíblicos que la determinan.

2.º *Valorar* por medio de juicios basados en los criterios del mensaje cristiano las normas o testimonios de vida.

Contrastar estas apreciaciones con otras valoraciones de los mismos hechos realizados desde criterios humanos o históricos.

3.º *Seleccionar* pautas de actuación y de testimonio según los criterios tenidos en cuenta.

4.º *Aplicar* a situaciones determinadas un principio o pauta de conducta cristiana.

5.º *Deducir* los pasos generales cristianos a los que responden normas de conducta o hechos que son expresión del misterio cristiano.

6.º *Sintetizar* un cuadro de pautas o modelos de conducta cristiana.

### C) Los objetivos operativos

Son el lazo de unión entre los objetivos básicos y las actividades. Debe tener las propiedades principales: reconocible y evaluable.

Son siempre comportamientos parciales en que se descompone el objetivo básico. Se trata, pues, de reconocer, identificar, descubrir, enumerar, etc. En la práctica nos encontramos con estos aspectos concretos que hay que situar en el conjunto correspondiente. El educador debe precisar:

- La «situación» que se va a dar al alumno.
- La «acción» concreta y observable.
- El «objeto» sobre el que incide la acción.

En todo este proceso de programación la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis expresa los *Objetivos Generales* de la Educación Religiosa Escolar de la siguiente manera:

- Situarse lúcidamente ante la tradición cultural española.
- Insertarse críticamente en la sociedad.
- Dar respuesta al sentido último de la vida con todas sus implicaciones éticas.

El primer objetivo se logra con el diálogo entre fe y cultura que asume los valores humanos de nuestro tiempo y conecta el Mensaje Cristiano a los problemas de los hombres de nuestro tiempo.

El segundo objetivo presenta la religión como una instancia crítica de la sociedad; si esto se realiza en régimen interdisciplinar, mucho mejor. Supone una pedagogía de descubrimiento de nuevos valores por los que se puede optar desde la propia interioridad como alternativa de vida.

El tercer objetivo es ambicioso y específicamente religioso y ético, pues pretende aclarar al alumno en la medida de sus posibilidades las preguntas radicales en torno a sí mismo, a la vida y al mundo. Evidentemente, estas respuestas que suponen la vivencia humana de las limitaciones, fracasos y mal, pretenden desarrollar las implicaciones éticas del mensaje cristiano. En Jesús descubrimos los rasgos del Dios Verdadero y del hombre; si vivimos como El descubriremos lo auténticamente humano y feliz.

Terminamos este apartado sobre didáctica de la formación moral haciendo referencia a dos modelos para la «discusión moral» con vista a la solución de problemas morales y toma de decisiones.

Los cuadros propuestos han sido sintetizados por M. Vidal <sup>16</sup> a partir de las teorías de los autores respectivos.

<sup>16</sup> M. Vidal. *La educación moral en la escuela. Propuestas y materiales*, Paulinas/Verbo Divino, pp. 151-152.

## 1. «Guía para el pensamiento y actuación moral»(J. Wilson)

<b>«GUIDANCE CHART» PARA EL PENSAMIENTO Y ACTUACION MORAL</b>	
---	--

(Se trata de preguntas que uno debe hacerse, respetando el orden, es decir, desde arriba hacia abajo)

VIGILANCIA («alertness»)	¿Acontece algo a mi alrededor, o estoy haciendo algo, que influye en los intereses de los demás?
VIGILANCIA	¿Estoy describiendo correctamente esa situación?
PREOCUPACION	¿Tomo en cuenta que las demás personas son iguales, y que sus intereses son tan importantes como los míos?
CAUTELA («awareness»)	¿Estoy pensando en serio sobre lo que sienten otras personas?
CAUTELA	¿Estoy pensando en serio sobre lo que yo mismo siento?
CONOCIMIENTO	¿Estoy pensando en serio sobre los hechos?
CONTROL	¿Hago una decisión sólida y sincera para actuar?
CONTROL	¿He actuado?

### 6.º ORIENTACIONES SOBRE LAS BASES DE PROGRAMACION DE LA ENSEÑANZA RELIGIOSA Y MORAL CATOLICA EN 1.º BUP (núcleo 3.º) y 2.º BUP (núcleos 2.º y 3.º)

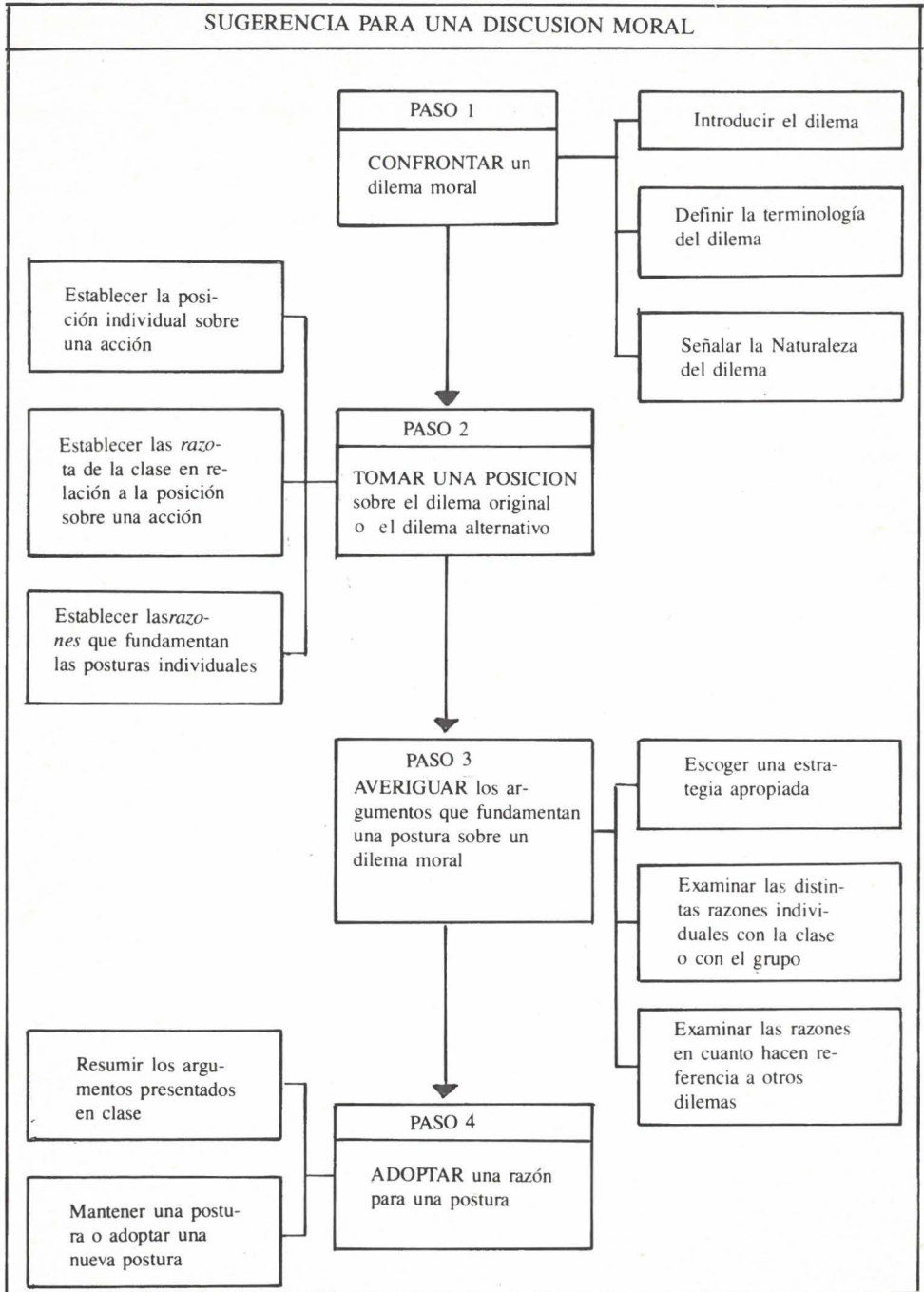
Las nuevas bases de programación parten del desarrollo del juicio crítico del alumno de BUP y propugnan «el análisis de datos de manera que la presentación sintética de la fe cristiana se vea acompañada de un discernimiento crítico, tanto en el interior del propio Mensaje como —desde él—, respecto a la cultura humana. Ha de evitarse, por supuesto, el polarizarse en los aspectos conflictivos; el juicio crítico y el diálogo serán constructivos» (pág 3). Este análisis exige ser realizado con un «rigor y honestidad intelectual» que no desdiga del empleado en las diversas ciencias, de forma especial las ciencias sociales.

Otro objetivo que se señala explícitamente en relación a los números 107-110 de las «Orientaciones pastorales sobre la enseñanza religiosa escolar» de la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis (1979), es el siguiente:

«Estudio de la vertiente moral de la fe cristiana, dando especial importancia a los problemas de la moral fundamental, ya que resulta imposible la aclaración de las diversas cuestiones concretas que hoy preocupan a los jóvenes, sin una reflexión seria sobre los fundamentos de convivencia moral. Esto ha de hacerse en un espíritu de diálogo con los diversos sistemas morales contemporáneos» (p. 4).

Las coordenadas en que giran estos cursos de ERE de BUP son el «proceso de personali-

2. «Esquema para la discusión moral». (L. KOHLBERG)



zación que vive el adolescente y la presentación de Jesucristo, Dios y Hombre, como modelo de identificación para el creyente» (p. 5).

La finalidad del anuncio y enseñanza del Mensaje Cristiano es llegar a vivirse «como fuerza capaz de articular toda la personalidad del creyente, de ofrecer respuesta a las necesidades humanas fundamentales, de provocar búsqueda de sentido en la vida del adolescente frente a las corrientes de inhibición y apatía» (p. 4).

Como es lógico en la ERE se debe buscar más una presentación «científico-teológica» de lo fundamental del mensaje cristiano para lograr una justificación de la fe, que una identificación vivencial más propia de las catequesis antropológica. Con todo, Juan Pablo II afirma:

«Entre el Evangelio y la experiencia humana hay un lazo indisoluble, ya que el mensaje se refiere siempre al sentido último de la existencia humana, para iluminarla, juzgarla y transfigurarla» (C.T. 22).

La revelación cristiana se da en lo íntimo de las vivencias más profundas; por eso las experiencias personales y sociales deben ser evocadas, profundizadas y comunicadas para que se abran al Misterio que da respuesta a los interrogantes principales de la vida humana. Estas experiencias vienen determinadas por la edad y situación concreta que vive el sujeto:

«Cristo, en la misma revelación del Padre y de su amor, manifiesta plenamente el hombre, al propio hombre» (G. 22).

Estas experiencias significativas se articulan alrededor de los centros de interés de cada período evolutivo, el tipo de relación interpersonal y la forma de captar la realidad. Con todo, la educación de la fe no es un mero análisis de lo humano ni una simple respuesta a los interrogantes surgidos, sino una gracia que se oferta como la mejor respuesta que puede planificar y salvar al hombre. Esta propuesta se recibe siempre a través de la persona y vida de Jesús.

Hay algunas experiencias que «expresan» más claramente el sentido religioso de la existencia y «señalan» el fundamento último de todo lo que existe. Lo que supera lo objetual y empírico y nos lleva a lo que nos trasciende, lo que deseamos y nunca llegamos a alcanzar del todo y lo que nos hace sentirnos diferentes de los demás seres de la creación, son signos en doble sentido: del caminar del hombre hacia Dios y de la presencia de la trascendencia en lo humano. Entre estas experiencias significativas los estudiosos como A. Dondeyne, P.L. Berger, K. Rahner, etc. señalan la responsabilidad como una de las más importantes.

«De una forma no temática todavía el hombre hace experiencia de Dios y acepta a Dios como condición de posibilidad de algunas actitudes humanas fundamentales; por ejemplo, allí donde el hombre espera incondicionalmente, no obstante el hecho de que desde el punto de vista empírico la situación sea desesperada; allí

donde el hombre ama con una fidelidad y un abandono incondicionados, pese al hecho de que la fragilidad de los compañeros no garantiza en modo alguno un amor radicalmente incondicional; allí donde la obligación moral es vivida como responsabilidad radical, no obstante el hecho de que aparentemente lleve a la ruina; allí donde el hombre experimenta y acoge incondicionalmente el carácter inexorable de la verdad; allí donde el hombre en la pluralidad de destinos humanos consigue soportar la invencible discrepancia entre individualidad y socialidad, esperando firmemente —aunque tal esperanza esté aparentemente privada de fundamento y no se deje objetivar—, en un sentido final y en una felicidad que lo reconciliará todo. Tal experiencia de Dios está presente asimismo allí donde el hombre no ha oído siquiera la palabra de Dios» y no la ha visto empleada como etiqueta para indicar la realidad hacia la que se orienta la trascendentalidad»<sup>17</sup>.

#### 6.1. 1.º DE BUP TERCER NUCLEO TEMATICO: JESUCRISTO, FUNDAMENTO DE LA MORAL CRISTIANA

El mensaje cristiano pretende iluminar la existencia personal y social del ser humano hasta llegar a fundamentar la existencia del cristiano en *Jesucristo* muerto y resucitado; este es el significado de la confesión de fe neotestamentaria expresada en la frase: «Jesús es el Señor.» El fundamento de la moral en Jesús se justifica porque en Él se manifiesta sin dualismos quién es Dios y quienes somos los hombres. La síntesis de la paternidad de Dios y la filiación —fraternidad a la que todos estamos llamados por pura gracia— se concreta en el Reino de Dios del que tanto habla el Evangelio.

Sentirse en la dinámica del Reino y artífice del mismo tiene mucho que ver con la fundamentación moral y la moral concreta en sus vertientes personal, relacional y social. El Reino de Dios es la expresión de la voluntad del Padre que Jesús amorosamente acepta y construye con su misión.

Al hablar de la fundamentación de la moral cristiana y sus elementos constitutivos, se converge con el programa de Ética y Moral alternativo a la ERE, con lo cual se facilita la comunicación y el diálogo sobre temas importantes entre los alumnos separados en opciones diferentes. Este planteamiento de la moral fundamental quiere responder a la siguiente constatación por parte de la Comisión Episcopal:

«Tal como se debatió en el Sínodo Universal de Obispos de 1977, una de las dimensiones esenciales de la formación integral del alumno es la educación moral. Actualmente se está produciendo una profunda crisis de valores que, de modo especial, afecta a los valores morales; tanto la evolución de las costumbres como la de los ideales éticos plantean graves interrogantes a los hombres de hoy. Por otra parte, el pragmatismo técnico-económico y político-social tiende a anular la con-

<sup>17</sup>K. RAHNER, citado por J. GEVAERT en *Experiencia humana y anuncio cristiano*, Central Catequística Salesiana, Madrid, 1970, p. 70.

ciencia moral y, por ello mismo, la conciencia crítica». (Orientaciones Pastorales sobre ERE, núm. 107).

En esta situación la persona de Jesús se presenta no como fundamento ideológico de la vida moral, sino como modelo de identificación y principio dinámico que actúa desde el interior de la persona. Se trata, pues, de:

- Descubrir el sentido cristiano de la persona desde el plan salvador de Dios revelado por Jesús y concretado en los aspectos de la personalidad, la existencia corporal, la libertad y autonomía humanas.
- Construir la existencia corporal desde el sentido revelado y descubierto en Jesús que nos hace hijos de Dios en libertad, felicidad y solidaridad. Podemos conseguir lo que Dios ha revelado en Jesús y a lo que estamos llamados por gracia.

Uno de los quehaceres importantes del educador de la fe es «hacer comprensible» al adolescente y joven la identidad moral del seguidor de Jesús.

«Las discusiones sobre la relación entre autonomía, sobre la especificidad del ethos cristiano, sobre la relación entre ley natural y ley de gracia, sobre la metodología propia del discurso teológico-moral, sobre la validez de las normas de la Biblia y del magisterio eclesiástico, etc., denotan la preocupación por el mismo problema: justificar y expresar la coherencia, hacia dentro y hacia fuera, de la ética teológica»<sup>18</sup>

Para estudiar la identidad de la moral cristiana se han de dar metodológicamente los siguientes pasos:

- Relación entre moral y religión. La respuesta a este tema se hace desde la siguiente cuestión que lo resume: ¿Cómo relacionamos una parte de la vida de fe (compromiso-ética) con la totalidad de la fe cristiana?
- La fe, origen y «contexto» de la ética cristiana. La ética cristiana asume y pasa por la racionalidad iluminada por la revelación y abierta a la trascendencia. Estudio de la relación entre autonomía y teonomía.
- La moral cristiana orienta y empuja a los cristiano a construir una historia más humana, es decir, más conforme al plan de Dios revelado en Cristo. Desde esta perspectiva los cristianos descubren mejor los contenidos éticos y su organización.
- La fe incide en la vida a través de la moral. La moral necesita de mediaciones socio-históricas para ser real y eficaz. La gran mediación de la ética, en expresión de Pablo VI, debe ser «promover a todos los hombres y a todo el hombre» (p. 14). Esta mediación asume todo lo que humaniza el proceso histórico, a cada hombre y a la humanidad entera desde la óptica preferencial de los más necesitados.
- La moral cristiana se expresa y resume en el seguimiento de Jesús actualizado en cada

<sup>18</sup>M. Vidal, *Ética civil y sociedad democrática*, DDB pág. 39.

lugar, tiempo y cultura. Este seguimiento implica siempre el esfuerzo por discernir el cómo según las situaciones concretas, personales y sociales.

- La fe ayuda a descubrir el sentido teológico de la falta moral y el valor intramundano del pecado. Este doble descubrimiento lo hace el creyente desde la interioridad y radicalidad del Evangelio.
- El anuncio de la Buena Noticia del Reino y el crecimiento del hombre nuevo inaugurado en y por Jesús pasa por la conversión del corazón. Ahora bien, este dinamismo no es un simple voluntarismo ético; es, también y sobre todo, obra de la acción gratuita e imprescindible de Dios.

La dimensión moral de la existencia humana (tema 17) debe ser tratado también a través de todos los núcleos temáticos de la moral en los tres cursos de BUP. Para facilitar la tarea del profesor ofrecemos a continuación una relación comentada de bibliografía sobre aspectos temáticos básicos dentro de este núcleo que indican cómo fundamentar hoy la moral cristiana.

## A) Dimensión moral de la existencia humana

### — *Religión y ética*

Aproximación fenomenológica a la relación entre religión y moral. Relación, diferencia e influencia entre fe y ética según el tipo de religión.

J. De Dios Martín Velasco, *Religión y ética*, Diccionario de Teología Moral, Paulinas, pp. 1459-1468.

### — *La identidad y la especificidad de la ética cristiana*

La especificidad de ética cristiana está en la cosmovisión, horizonte y motivación que aporta la fe; la identidad de la ética cristiana está en la relación entre el contenido común a todas las éticas —la realización de lo humano— y la cosmovisión.

F. Böckle, *Moral fundamental*, Cristiandad, pp. 15-91.

M. Vidal, *Moral de actitudes*, PS, pp. 135-174 y 196-222.

M. Vidal, *Ética y sociedad democrática*, DDB, pp. 39-72.

A. Dumas y R. Simon, *Fe cristiana y vida cotidiana*, Marova.

### — *La moral como seguimiento de Jesús*

Sentido y alcance de la ética evangélica. La moral cristiana como «revelación» y Jesucristo como núcleo de la respuesta cristiana. La moral cristiana como moral de la fe, la libertad y la caridad. El sentido escatológico de la ética cristiana.

A. López Azpiparte, *Praxis cristiana I*, Paulinas, pp. 197-218

— *Cómo fundamentar la moral y las normas*

Fundamentar la moral: la moral dialógica. «Amoralismo» es un concepto vacío.

A. Cortina Orts, *Iglesia Viva*, núm. 102, pp. 605-630.

Modos de fundamentar las normas morales. Dos tipos de ética normativa: deontológica y teológica. Teoría teológica en la ética del amor: acciones y acción-omisión.

B. Schüller, *Concilium*, núm 120, diciembre 1976, pp. 535-548.

Fe y acción: lo específico de la ética cristiana. Relación entre verdades de fe y proposiciones éticas normativas. La fe ahonda y garantiza las percepciones significativas para las acciones concretas. Iglesia y norma ética: La competencia específica de la Iglesia.

F. Böckle, *Concilium*, núm. 120, diciembre 1976, pp. 519-534.

El ethos de la Iglesia primitiva: la nueva existencia fundada en Cristo. La conducta y las palabras de Jesús constituyen el criterio decisivo y vinculante para la Iglesia primitiva. Llamamiento a la opción de fe y diálogo con los imperativos de la vida.

F. Böckle, *Moral fundamental*, Cristiandad, pp. 211-224.

— *El discurso teológico moral*

La Sagrada Escritura, alma de la teología. La vida cristiana y la reflexión moral de la comunidad cristiana. El magisterio moral de la Iglesia.

R. Rincón Orduña, *Teología Moral*, Paulinas, pp. 147-188.

— *Los valores morales*

El descubrimiento de los valores.

E. López Azpitarte, *Praxis cristiana I*, paulinas, pp. 279-298.

La relación medios-fin y la ética de los costos humanos.

M. Vidal, *Ética civil y sociedad democrática*, Paulinas, pp. 211-226.

*Percepción de los valores y normativa ética*, Concilium 120, Diciembre 1976.

— *La vocación del hombre: llamada y tarea moral*

El sujeto y el origen de la moral: el hombre descrito por el dinamismo de su aspiración fundamental.

R. I. Lobo, *Una moral para tiempos de crisis*, Sígueme, pp. 78-120

Fidel Herranz, *La opción fundamental*, Sígueme.

Interrogantes sobre la pastoralidad de la teología moral. Una teología moral desde el pueblo, en el pueblo y para el pueblo. La utopía de la teología moral: la humanización, la solidaridad y el testimonio.

José Román Flecha, *Moralia*, núm. 17-18, pp. 133-151.  
«Moral cristiana y hombre actual», *Iglesia Viva* 73.

— *La interiorización de la ley por el espíritu*

Dios: un espíritu que hace vivir. Sumisión al Espíritu, laxismo, pasividad y discernimiento de espíritu.

R. Th. Camelot, *Concilium*, 130, pp. 443-452.

La ley nueva. Creados y recreados en la libertad y para la libertad en Cristo. La libertad como don del Espíritu, derramado sobre nosotros por la Palabra hecha carne.

B. Häring, *Libertad y fidelidad en Cristo*, Herder, pp. 118-176.

## **B) Sentido cristiano de la existencia corporal**

«El cuerpo», *Revista Communio*, noviembre 1980.

«Respeto a la vida humana», *Revista Iglesia Viva*, núm. 69

J. Gafo, *El alurte ante la Conciencia y la ley*, PPC, Colección Vida y Amor, núm. 8.  
AA.VV. *La manipulación del hombre*. San Esteban

AA.VV. *Ética y medicina*, Guadarrama.

P. Sporcken, *Medicina y ética en disensión*. Verbo Divino.

AA.VV. *La manipulación del hombre y moral* PS colección EAS, núm. 14

A. Alsten, *La masturbación en los adolescentes*, Herder.

AA.VV., *Homosexualidad: Ciencia y conciencia*, Sal Terrae.

## **C) Sentido cristiano de la libertad**

«Los derechos humanos», *Revista Misión Abierta*, octubre 1978.

«Caridad y minusválidos», *Revista Corintios XIII*, núm. 20 1981.

«Marginados», *Revista Crítica*, Diciembre 1980.

«La violencia», *Revista Misión Abierta*, Junio 1982

AA.VV. «Violencia y respeto a la vida» San Esteban.

AA.VV. *Eutanasia y derecho a morir con dignidad*, Paulinas.

## 6.2. 2.º de BUP 2.º NUCLEO TEMATICO: LA MORAL CRISTIANA DEL AMOR

La programación del curso 2.º de BUP gira alrededor del proceso de socialización del adolescente. Tanto el tema de la Iglesia como la moral cristiana se articulan según la dimensión social y comunitaria.

El estudio de la Iglesia se realiza en la perspectiva del Reino de Dios y como signo de Cristo porque confiesa a Jesús, celebra su salvación y procura hacer carne sus actitudes fundamentales.

Entre la fe y la realidad se interpone la praxis, —moral, testimonio y compromiso—, como mediación de la fe para que esta incida en la vida. Es decir, la opción por Jesús y su seguimiento implican una forma nueva de situarse en la realidad y de acción para que el Reino de Dios vaya surgiendo en las relaciones interpersonales y en la convivencia.

La fe como respuesta a la llamada de Dios no se queda en vagas aspiraciones o sentimientos interiores, sino que tiene proyecciones interpersonales y estructurales que pueden ofrecerse a toda la humanidad, pues encauzan y ayudan a la realización personal y social de la persona.

El AMOR aparece como la categoría básica y el dinamismo fundamental, del obrar cristiano; la concretización del amor es la persona de Jesús, su vida y su Evangelio. Por lo tanto, la moral cristiana debe centrarse en el mandamiento nuevo.

El amor desde la persona y vida de Jesús ayuda a superar el egoísmo, salir del narcisismo adolescente y a realizarse solidariamente como persona. Se trata, pues, de un amor que cambia el corazón y nos faculta para nuevas relaciones interpersonales que llegan hasta amar al enemigo y a la vivencia de la fraternidad universal. En este contexto, la Eucaristía aparece claramente en relación con las palabras y la vida de Jesús, con nuestra comunión eclesial y compromiso en favor de los más necesitados.

*Las aplicaciones prácticas* del amor cristiano según los temas son:

- La amistad entendida desde las relaciones interpersonales, la capacidad de donación, la comunicación profunda y la realización de proyectos comunes. Jesús entrega la vida por todos.
- El perdón y la compasión que rehabilita al otro y le reconoce como hermano. El pecado como deshumanización y perjuicio causado al otro. Significado cristiano del perdón de los pecados y la unción de los enfermos.
- El matrimonio como institución, realización del amor y ámbito de encuentro y convivencia. Problemas específicos: paternidad responsable y divorcio. El matrimonio cristiano como signo de la unión de Cristo y la Iglesia.
- La familia como iglesia doméstica y espacio de realización de valores al servicio del Reino de Dios.

- El celibato como proyecto válido de existencia cristiana. Su entronque carismático y su relación con los ministerios.

El adolescente vive experiencialmente y tiene dificultades en integrar la sexualidad en el amor humano. Amor humano y sexualidad comprendidos y unidos en la persona humana en relación constitutiva con otras personas. El punto de partida será, pues, las relaciones interpersonales de amor, donación, fidelidad, respeto y ayuda, como el cuadro referencial de la sexualidad en todos los aspectos y ámbitos.

La vivencia del amor cristiano encuentra en el amor gratuito, total y hasta el final de Dios en Jesús, su raíz última, motivación más fuerte y horizonte definitivo. Desde esta clave deben plantearse las formas de vida cristiana y las exigencias concretas del amor.

### **6.2.1. El amor es lo que mejor define al Dios cristiano**

Al hablar de moral fundamental en el núcleo 3.º de 1.º de BUP corremos el peligro de pensar que con claridad de conceptos y esquemas capaces de fundamentar de forma razonable la fe en Jesús, la persona ya tiene facilitado el camino de la maduración moral, y no es así. La personalidad madura y sana es la que desarrolla la capacidad de amar y de sentirse amado; por otra parte, el futuro del hombre dentro de la humanidad se define en términos de justicia, libertad y solidaridad. Desde la revelación bíblica podemos decir que el amor es el término que mejor define al Dios cristiano y su acción intrahistórica en favor de los hombres. Pero, ¿qué es el amor: clave de la persona humana, de la historia y de la fe. Si el amor es donación y entrega al tú, amar es darse a través de las relaciones que ayudan al yo y al tú a realizarse de forma autónoma y solidaria al mismo tiempo, es decir, les ayuda a ser felices. La estructura de la personalidad moral surge en el tipo de relaciones que los otros establecen con nosotros y las que nosotros establecemos con ellos. Es de sumo interés que al abordar el tema de la moral de las relaciones interpersonales el adolescente perciba en los temas y por la metodología empleada en los mismos que:

- En las relaciones interpersonales está la génesis del sentido moral. En la experiencia que el niño tiene de sentirse incondicionalmente acogido y aceptado por sus padres recibe el contenido fundamental de lo que es ser persona; sólo desde esta experiencia de amor y confianza el hombre puede llegar a sentirse responsable y a proyectarse como persona adulta en el amor gratuito y la donación plena.
- El crecimiento personal viene dado por la forma de relacionarse a lo largo del proceso evolutivo. La evolución va marcando el paso de la necesidad de sentirse amado a la capacidad para entregarse a los demás. La forma como se introyectan las normas y condicionamientos en la etapa de anomía y heteronomía depende del tipo de relación que se viva. La comprensión, el diálogo y la libertad permiten el paso del egocentrismo anónimo al altruismo autónomo.
- La moral no es un objeto, sino un talante, un estilo de ser persona aprendido en la

convivencia con otras personas. Por eso, las experiencias relacionales vividas son fundamentales para situarse de una u otra manera ante la realidad. La experiencia relacional fundamental es la de dar y recibir lo que está vivo en uno, lo más valioso que tiene, esto es, la propia persona que reconoce al otro.

## 6.2.2 Tipo de relaciones y actitud ética

Dice E. Fromm: «El amor infantil sigue el principio: “Amo porque me aman”. El amor maduro obedece al principio: “Me aman porque amo”. El amor inmaduro dice: “Te amo porque te necesito”. El amor maduro dice: “Te necesito porque te amo”<sup>19</sup>.

Para poder llegar a tener la iniciativa de crear relaciones sanas que ayuden a madurar a los demás es necesario haberlas vivido previamente. La meta del talante moral de una persona viene determinada por la capacidad de amar (trabajar y dar) a quienes no necesitamos para nuestros fines personales. El egoísmo a cualquier nivel imposibilita la realización personal y es la expresión del vacío, frustración e infelicidad personal que lleva a buscar satisfacciones y compensaciones superficiales y repetitivas. La dificultad de suscitar y potenciar relaciones interpersonales viene acrecentada por la sociedad capitalista en que vivimos, ya que ésta considera las relaciones humanas desde el punto de vista de una inversión rentable en términos de interés y satisfacciones creadas artificialmente: producir-tener-consumir es el círculo vicioso que enajena al hombre de sí mismo, de los demás y de la naturaleza. En las relaciones interpersonales y como consecuencia de las mismas se dan los siguientes *procesos que marcan el desarrollo moral*:<sup>20</sup>

- a) *Imitación*. Es la búsqueda del niño y adolescente de comportamientos significativos que le permitan ser él mismo y tomar iniciativa en las relaciones humanas.
- b) *Sugestión*. En la situación anterior surge la sintomía afectiva que da a la formación coherencia y armonía.
- c) *Identificación*. A través de la relación percibo como propio lo que acontece al otro. El adolescente se identifica con la persona con quien se relaciona y que sintoniza con él: así aparece el «yo ideal».

En las relaciones vividas en la familia, la escuela, los amigos y las estructuras sociales predominará el «modo ser» o el «modo tener»; este ambiente estructura a la persona de una u otra forma. E. Fromm llega a la conclusión de que tener o ser indican dos modos fundamentales de existencia, dos tipos de orientación ante el yo y ante el mundo, dos tipos distintos de estructura del carácter cuyo predominio según ser o tener determina la totalidad del pensamiento, de los sentimientos y de los actos de la persona.

<sup>19</sup> E. Fromm, *El arte de amar*, Fondo de Cultura Económica, Méjico.

<sup>20</sup> N. J. Bull, *La educación moral*, Verbo Divino, Estella, 1976, pp. 58-64.

Ser significa ante todo proceso, actividad, movimiento, encuentro y devenir. Tener significa ante todo incorporación, posesión egoísta y pasividad.

### 6.2.3. La relación yo-tú estructura la dimensión ético-religiosa de la persona

El encuentro con un tú implica a todo nuestro ser; por eso, la relación yo-tú estructura la dimensión ético-religiosa de la persona. Esta relación deja fuera de ella todo lo que suponga utilización y cosificación. La misma relación yo-tú es anterior al yo y tiene vinculación estructurante:

«El amor es la responsabilidad de un yo por un tú... El hombre que experimenta el odio está más cerca de la relación que cuando no siente ni amor ni odio»<sup>21</sup>.

Por el contrario, la relación yo-ello es posterior al yo y no es tanto una relación, sino una percepción de la realidad que se resuelve en distinción. El hombre necesita las cosas para vivir, pero si vive solo de las cosas, no es hombre.

El tú innato que se realiza en cada relación y no se consume en ninguna, sólo se consume en la relación directa con el único TU que, por su misma naturaleza, nunca puede convertirse en ello. Aquí reside una de las huellas de la trascendencia que permiten la apertura y experiencia de la misma. El hecho histórico-religioso de Jesús de Nazaret, el Cristo, es la expresión más clara de la relación Yo-Tú sin supresión de ninguno de los dos polos, ya sea por la exclusión de uno de ellos, ya por la absorción de uno en otro. El Nuevo Testamento así lo subraya reiteradamente: El Verbo de Dios encarnado en la historia humana es Jesús de Nazaret, muerto y resucitado, y eternamente engendrado por Dios en el alma de los creyentes en Cristo Jesús. En esta perspectiva hay que situar la Eucaristía y los sacramentos.

Cuando uno percibe que Dios como origen de la moral abarca el universo y mi yo, y que por eso hay yo y tú, en la vida religiosa y moral de la persona hay sentido y vivencia de eternidad. Este TU nos acoge de forma incondicional; amor significa que haga lo que haga el otro, y diga lo que diga, el aprecio personal va a continuar. Únicamente cuando se acepta esta premisa se puede dialogar en profundidad y el acto de amor y de entrega es la mejor manera de conocerse a sí mismo, a los demás y a la realidad. Cuando se comparte la búsqueda común desde el diálogo y el amor, se incorpora más fácilmente a la propia vida la verdad encontrada en el esfuerzo común.

La amistad y el amor entre el yo y el tú corren el peligro de terminar encerrándose en un nosotros intimista y despreocupado de los problemas y compromisos sociales. El nosotros debe abrirse hasta la solidaridad universal, pues en el Tú con mayúscula que llamamos Dios, —sentido último o norma de existencia—, incluimos a todos los hombres, sobre

<sup>21</sup> M. Buber. *YO y TU, nueva visión*. Colección Ensayos. Buenos Aires, 1969, p. 16.

todo aquellos que necesitan amor y ayuda. A la humanidad hay que amarla en concreto, es decir, en los próximos y en los necesitados.

En conclusión, el amor humano entre dos personas tiene que respetar la autonomía individual e impulsar a ambos a la cooperación en todos los niveles y ámbitos; la caridad cristiana pasa por estos supuestos aunque no se agota en ellos ni tiene su origen en los mismos.

A continuación ofrecemos una selección bibliográfica sobre algunos aspectos de los temas de programación oficial de este núcleo que pueden ayudar al profesor de ERE:

### A) El mandamiento nuevo de Jesús

- La caridad: actitud fundamental del Ethos cristiano.  
La identidad y especificidad del ethos cristiano. La Caridad: lo propio y lo específico del ethos cristiano. Discernimiento de las exigencias éticas desde la caridad:
  - «Ética de la proximidad» y valor moral de intersubjetividad.
  - «Beligerancia política» de la caridad y dimensión social del ethos cristiano.M. Vidal, *El discernimiento cristiano*, Cristiandad, pp. 29-50.
- La unificación de todas las exigencias religioso morales en el precepto fundamental del amor a Dios y al prójimo.  
R. Shnackenburg, *El testimonio moral del Nuevo Testamento*, Enciclopedia de la Ética y Moral Cristianas, tomo VII, Rialp, pp. 73-89.
- La reducción de la moralidad al precepto de la fe y del amor. El amor fraterno como confirmación de la unión con Dios y con Cristo.  
El mandamiento fundamental del amor: su aceptación y desarrollo en la Iglesia primitiva.  
R. Schnackenburg, *El testimonio moral del Nuevo Testamento*, Tomo VII, Rialp, pp. 178-185 y 257-265.
- La Eucaristía del Nuevo Testamento. La Eucaristía a la luz de las palabras y acciones de Jesús. La última Cena de Jesús como acción profética reveladora del sentido de su vida y de su muerte.  
J. L. Espinel, *La Eucaristía del Nuevo Testamento*, San Esteban, pp. 13-115.  
M. Gesteira Garza, *La Eucaristía, Misterio de Comunión*, Cristiandad, pp. 13-64.

### B) Concreciones del amor cristiano

- *La amistad como realización interpersonal.*  
E. Fromm, *El arte de amar*, Fondo de Cultura Económica.  
*¿Tener o ser?* Fondo de Cultura Económica.  
M. Buber, *Yo y tú*, Nueva Visión, Colección Ensayos, Buenos Aires.  
A. Hortelano, *Problemas actuales de moral II*, Sígueme, pp. 313-414.  
*Yo-Tú, comunidad de amor*, Paulinas.  
M. Iceta, *Amor, ¿tú quién eres?* PPC. Colección Vida y Amor, núm II.

- *El perdón y la compasión* como dos formas de concretar el amor cristiano que subraya al prójimo antes que a uno mismo.
  - P. Tripier, *La penitencia un sacramento para la reconciliación*, Marova, pp. 33-76 y 103-134.
  - J. Ramos Regidor, *El sacramento de la Penitencia*, Sígueme, pp. 125-166 y 313-345.
  - J. L. Larrabe, *La Iglesia y el sacramento de la unción de los enfermos*, Sígueme, pp. 9-24; 115-161.
  - T. Schneider, *Signos de la cercanía de Dios*, Sígueme, pp. 230-249.
  - G. Fourez, *Sacramentos y vida del hombre. Celebrar las tensiones y los gozos de la existencia*, Sal Terrae, Colección Presencia Teológica núm 15, pp. 9-92 y 177-199.
- *El matrimonio cristiano*: Signo de amor y de alianza indisoluble entre Cristo y la Iglesia. La familia como «santuario doméstico de la Iglesia» (AA. 11)
  - Hacia una teología de la sexualidad humana. La personalidad, principio de integración de los distintos fines de sexualidad. Valores que expresan el desarrollo creador y la integración de la persona humana.
  - AA.VV., *La sexualidad humana, Nuevas perspectivas del pensamiento católico*. Cristiandad, pp. 101-122
  - M. Vidal, *Moral del matrimonio*, PS.
  - Equipo Interdisciplinar, *Sexualidad y vida cristiana*, Sal Terrae, Colección Alcance, núm. 26.
  - A. Hortelano, *El amor y la familia en las nuevas perspectivas cristianas*, Sígueme.
  - A. Matabosch, *Divorcio e Iglesia*, Marova.
  - M. Ríos, *Familia abierta y comprometida*, PPC. Colección Vida y Amor núm. 1.
- *El celibato por «el Reino de los Cielos» (P. O. 16)*. Aspecto carismático y disciplinar. El sacramento del orden. La vida religiosa.
  - A. Turrado, *Antropología de la vida religiosa*, Paulinas, pp. 179-223
  - X. Pikaza, *Esquema teológico de la vida religiosa*, Sígueme, Colección Pedal, núm. 82, pp. 119-146.
  - S. M.<sup>a</sup> Alonso, *La utopía de la vida religiosa*, Instituto teológico de vida religiosa, pp. 245-264.

### 6.3. 2.º DE BUP. NUCLEO 3.º: MORAL CRISTIANA DE LA CONVIVENCIA

Las bases de programación al tratar el estudio de las categorías de la moral cristiana de la convivencia parten de un nuevo planteamiento de la moral social; quizás sea este el aspecto más importante, urgente y difícil de captar para muchos cristianos, juntamente con el planteamiento visto en el apartado 6.1 sobre la Moral Fundamental.

En el núcleo 2.º de 2.º de BUP se estudia la antropología del amor cristiano; en el núcleo 3.º se desarrollan las concreciones socio-políticas más importantes del mismo. Estas concreciones parten de las actitudes de servicio y diálogo y pasan por las estructuras para la convivencia en sus diferentes sectores sociales, políticos económicos, culturales, medios de comunicación social, etc.

La pregunta moral en la sociedad actual debe situarse como la «búsqueda de significados» y de «fines»; en un mundo masificado, manipulado, consumista y competitivo, propio de la sociedad capitalista, se necesita afirmar la dignidad humana de todo hombre y revitalizar modelos globales que funcionen como utopías.

Tareas importantes en la formación ética son los siguientes:

- Distinguir entre lo jurídico (=lícito a nivel social) y lo ético (=justo según lo que humaniza o no a la persona).  
La ética es una instancia que debe criticar el orden jurídico vigente, sin que eso suponga la ruptura de las normas de convivencia en los sistemas democráticos que respetan los Derechos Humanos.
- La conducta ética cristiana es expresión de las propias convicciones y empeño en transformar la realidad según los valores evangélicos.
- A lo largo de la historia la Iglesia ha vivido diversos modelos de moral social cristiana. ¿Qué modelo de participación socio-política nos presenta el Vaticano II? La reflexión teológico-ética se hace hoy con nueva metodología y se estructura en un modelo diferente de los anteriores. En este sentido, la base y perspectiva bíblica de la moral social cristiana articulada alrededor del Reino de Dios que hay que construir es el referente principal.

A partir del Vaticano II se ha desarrollado entre los cristianos una mayor sensibilidad acerca de la incidencia de la fe en la vida a través de una praxis transformadora. Para ello hay que superar una visión de la moral excesivamente individualista en perjuicio de los aspectos relacionales y estructurales y una concretización en clave de derecho del contenido de la moral. Urge hablar de la justicia en términos utópicos de libertad e igualdad real capaz de cuestionar la moral prevalente y el orden social establecido. Es necesario aunar los fines con el cómo de toda actuación (cfr. O.A., núms. 38 y 39).

Las opciones socio-políticas del cristiano no sólo se dan en un pluralismo propio de las sociedades democráticas, sino que los mismos creyentes en Jesús de Nazaret asumirán cauces concretos de participación y compromiso diferentes y, a veces, contrapuestos, (cfr. O.A., núm 54). Lo que conviene subrayar siempre es la fe como el cuadro referencial primario para el creyente <sup>22</sup>.

Los tres ejes de la moral social se articulan alrededor de la cultura («valer»), la economía («tener») y la política («poder»).

El estudio de los temas comprendidos en el tercer núcleo deben realizarse con precisión, partiendo de datos y con conceptos científicos. La reflexión teológica y las orientaciones del magisterio presuponen estos datos y aportan desde la cosmovisión de la fe una orientación práctica orientada a guiar los comportamientos del cristiano y a transformar la realidad.

<sup>22</sup>R. Alberdi, *Ciencia y fe cristiana en la lucha de clases*, Corintio XIII, núm. 5 (1978), pp. 97-98.

### 6.3.1. El compromiso socio-político del cristiano

Los presupuestos de los que se debe partir para abordar este tema son los siguientes:

- Lo político es algo que pertenece al ser humano y está presente en su vida ordinaria. La política se justifica por los otros y las relaciones que posibilitan nuestra existencia como personas.
- Valorar positivamente lo político supone conocer la situación que se vive, analizada críticamente y tratar de transformarla.

A partir de estos presupuestos surge una pregunta inevitable: ¿hay una forma del quehacer político cristiano? Antes de responder conviene repasar los «modelos históricos» en que se ha concretado el compromiso cristiano; el último de ellos se desprende de la visión del Vaticano II en la Constitución Pastoral «Gaudium et Spes».

En el planteamiento conciliar y postconciliar se encuentran las *siguientes afirmaciones* que orientan el compromiso socio-político del cristiano:

- La «necesidad de acción» es elemento constitutivo de la antropología humana. Es necesario actuar desde las urgencias-responsabilidades descubiertas en el análisis de la realidad por la conciencia solidaria. En la decisión-acción se juega el futuro de la existencia humana a nivel personal y comunitario.
- La estructura profunda del hombre es «reciprocidad» vivida en una situación cambiante (cfr. O.A., núm. 4)

Este humanismo nuevo, llamado emergente, da el protagonismo de la vida social al «hombre común», es decir, a los pueblos. La élite tiene sentido dentro del hombre-masa y en relación dialéctica de servicio concientizador. Urge, pues, superar el individualismo de la sociedad burguesa. Sólo el hombre solidario posibilita la «humanización de la especie» (Perroux).

- Urge devolver al pueblo el monopolio político utilizado y manipulado por el Estado y los partidos políticos. La forma de participación política de las democracias europeas necesita abrirse a nuevas estructuras y cauces más directamente participativos y responsabilizados del «hombre común».
- La moral social se presenta como la meta utópico-histórica de la comunidad humana. Los protagonistas de este proyecto son «todos los hombres y todo hombre» (cfr. *Populorum Progressio*). Este nuevo sujeto histórico irá naciendo a través de una educación concientizadora de la realidad vivida y empeñada en hacer posible la utopía. Los cristianos debemos educar en la hermenéutica que subyace a la encíclica «Octogesima Adveniens» de Pablo VI.
- En la sociedad científico-técnica existe una separación insalvable entre la «complejidad de los problemas sociales» y sus posibles soluciones. Sin tribalizar las dificultades reales, es necesario devolver al «hombre común» la dirección y sentido de la histo-

ria: las estructuras y soluciones técnicas servirán a estas alternativas históricas. La vida entera debe estar orientada al bien común.

- Dios no es presupuesto de la acción, ni un ser «distinto-distante» que conduce mecánicamente la historia o la deja olvidada al azar de los acontecimientos sin sentido. El Dios bíblico entra en la historia de los hombres y se revela de «encuentros de liberación» que mantienen viva y posibilitan la Utopía tan maravillosamente imaginada por el Profeta Isaías en la descripción de los tiempos mesiánicos y realizada en la proclamación del Reino que comenzó con Jesús, el Hijo de Dios.  
Las acciones y obras humanas poseen su propia racionalidad interna; la gracia de Dios no suple la coherencia humana, sino que pasa por ella y la abre a dimensiones inusitadas. Saltar prematuramente del orden humano al orden de Dios puede imposibilitar la marcha de la historia como Historia de Salvación (cfr. *Pacem in Terris*, núm. 150).
- Los «signos de los tiempos» con sus retos, ambigüedades y gritos angustiosos son la llamada desde dentro para hacer alumbrar una realidad nueva. «El ser moral» se hace en la respuesta a estos retos que se viven en categorías de encuentro con el sufrimiento humano de los otros a los que hay que liberar. La libertad humana es libertad solidaria: soy libre con y no soy feliz hasta que los otros no lo sean. El subrayado más fuerte a esta afirmación proviene del ejemplo mismo de Jesús (cfr. Ef. 2, 6-11).
- Esta acción comprometida la vive el cristiano dentro del pluralismo que se presenta como la expresión de que la verdad vivida no la posee nadie en exclusiva y asegura la ética de la igualdad de todos los hombres. Por lo tanto, así nos une más la esperanza en un futuro nuevo y mejor que hay que buscar y construir entre todos, que la imposición de unos sobre otros para asegurar la verdad y el orden.

En definitiva, no hay un modelo cristiano de compromiso socio-político explícitamente revelado. El cristiano y el teólogo deben contar siempre con la «hipótesis hombre» dentro de un pluralismo democrático a la hora de comprometerse y de hacer reflexión teológica. La actitud de acogida, humanidad y servicio caracterizan toda forma de diálogo político válido. Pues toda acción siempre es acción con otros. Los cristianos vivimos la experiencia y sentido de Dios en la historia concreta y desde ahí ofrecemos el Evangelio como lo que mejor puede facilitar una liberación total.

Todo modelo de ética social debe expresar claramente los tres aspectos constitutivos del mismo:

- *Valores que orientan*. Es lo último en la ejecución y define lo que orienta a toda la actividad: Libertad-Participación-Igualdad-Eficacia (cfr. OA., núm. 22).
- *Configuración social*. Optamos por el «Socialismo de rostro humano» donde el ideal sea el servicio, no el poder, esté penetrado de fuertes procesos de socialización y elevación humana y que sus cambios pasen por estructuras y partan del corazón del hombre.

- *Medios y actuaciones*. Que tengan como base al hombre común y al pueblo para lograr una organización y planificación democrática. Evitar todo exclusivismo y violencia.

Como complemento y ampliación de las orientaciones aportadas sobre el compromiso socio-político del cristiano ofrecemos para los profesores de religión la siguiente bibliografía:

- A. Tornos, *Antropología del amor, desde su radicación social y psicológica*. Sal Terrae, 64 (1976)
- E. Balducci, *Las dimensiones políticas de la Caridad. Una «inocencia perdida»*: Sal Terrae, 64 (1976).
- La libertad de Jesucristo, un recuerdo peligroso. Presencia de la Iglesia en la sociedad. El futuro visto desde la memoria de la pasión. Dialéctica del progreso. Redención y emancipación.  
J.B. Metz, *La fe, en la historia y la sociedad*, Cristiandad, pp. 100-145.
- Problemas metodológicos en el planteamiento de la ética social cristiana. Quiebra de los «modelos globales» de la ética social cristiana. Beligerancia del ethos cristiano en los proyectos intramundanos. Esquema vivencial y conceptual de una «ética de liberación».  
M. Vidal, *El discernimiento cristiano*. Cristiandad, pp. 147-160.
- El rescate del sujeto humano moderno por la teología política.  
J. de la Torre, *Modernidad y ética cristiana*, PS, pp. 109-124.
- El estilo cristiano del compromiso político. Lo «específico cristiano». Los modelos históricos de compromiso político cristiano. El modelo de compromiso político del Vaticano II. La virtud política del cristiano. La forma degradada del compromiso político cristiano.  
J. de la Torre, *Cristianos en la sociedad política*, Narcea, pp. 191-230.
- La identidad cristiana en el compromiso social. Realización de la fe en la vida social. Dimensiones del compromiso de la Iglesia.  
R. Alberdi, *La identidad cristiana en el compromiso social, Iglesia Viva*, Marova, Colección de Pensamiento Cristiano, núm. 1, pp. 11-44.
- Condiciones del cambio humano y características del hombre nuevo. Características de la sociedad nueva.  
E. Fromm, *¿Tener o Ser?*, Fondo de Cultura Económica, pp. 160-189.
- La concepción económica desde la que analizamos la situación real fácilmente la calificamos de humanista. A nivel teórico tenemos claro lo que significa; no así a nivel práctico, pues la gran sospecha en uno y en otro sistema económico está en si verdaderamente la producción económica se planea, estructura y desarrolla al servicio del hombre. En la concepción económica se suele perder de vista el elemento de totalidad que debe integrar los diversos aspectos personales-grupales y que con frecuencia caminan en sentido opuesto.

La aportación del Evangelio la podemos concretizar de la siguiente forma:

- El hombre concreto tiene primacía en todo planteamiento.
- El hombre es principio y fin de toda la vida económica; no puede ser utilizado como medio.
- En la profesión y trabajo ha de encontrar la creatividad que necesite para sentirse feliz y realizado como persona.
- El «otro» es la primera y común necesidad de todo hombre; lo relacional comunitario pertenece, pues, a la esencia del ser humano.
- Conjugar desde la realidad lo mejor para el mayor número de personas, dando primacía a los más necesitados.

El polo profético de la Iglesia: del problema de la esclavitud a los «cristianos del socialismo».

Víctor Codina, *Renacer a la solidaridad*, Sal Terrae, Colección Alcance, núm. 25.

— Discernimiento y política. Requisitos para el discernimiento.

J. B. Libânio, *Estructura del acto de discernimiento. Los criterios para el discernimiento*, Sal Terrae, Colección «Servidores y Testigos», núm. 3.

### 6.3.2. Economía y compromiso cristiano.

El otro gran tema del tercer núcleo de 2.º de BUP: Moral de la Convivencia, es el de la crítica y valoración de la economía desde el punto de vista cristiano.

*Presupuestos de los que partimos*

- La fe en Jesús de Nazaret implica un estilo de vida basado en el amor sin límite, que está más allá de toda estrategia y táctica, pero no por eso las ignora, sino que las utiliza en el mejor sentido de la palabra para que el Reino de Dios sea una realidad en este mundo.
- La identidad cristiana en una sociedad pluralista no hay que buscarla en los contenidos específicos, sino en el modo de relacionar los contenidos (=problemas económicos, en este caso) comunes a todos los hombres que los padecen y la comprensión de los mismos que tenemos desde el proyecto de Jesús. Las mediaciones éticas son los factores humanos que sirven de conexión entre realidad y horizonte utópico y que permiten evaluar la eficacia real de los logros conseguidos.

Es necesario humanizar la misma estructura y proceso de producción; hay que regular las estructuras económicas para que respondan y alcancen los fines previstos de servicio a la humanidad. Todo sistema político que sostiene o tolera un sistema económico concreto tiene que hacerse las siguientes preguntas técnicas y éticas al mismo tiempo:

- ¿Qué debemos producir?
- ¿En qué cantidad se debe producir cada cosa?
- ¿Con qué finalidad se produce?
- ¿Para quién se produce?

— ¿Qué condiciones humanas existen en el proceso de producción?

La respuesta a las mismas lleva consigo el análisis valorativo de los dos grandes sistemas económicos que hoy funcionan en el mundo, el capitalismo regido por la ley de la oferta y la demanda y el colectivismo planificado por el Estado. ¿Alguna de estas economías planifica las verdaderas necesidades humanas o sirve más bien a intereses de grupos financieros o ideológicos minoritarios? Conviene explicitar que las necesidades humanas no son: el poder adquisitivo de los más favorecidos, la admisión de la realidad tal y como se presenta sin valoración crítica, ni la opinión impositiva de un grupo que sirve dogmáticamente a la ideología del partido, definido por Gramsci como el «Nuevo Príncipe Maquiavélico».

Las necesidades tienen un carácter relativo, es decir, histórico, pues se circunscriben al «aquí y ahora» de una comunidad humana o de toda la humanidad. Al hacer un catálogo de necesidades hay que jerarquizarlas por el valor que tienen en sí y según las urgencias del momento. La pregunta ética sería: ¿Cuáles son las necesidades más urgentes en nuestro mundo? Para responder a este interrogante debemos aclarar previamente estas cuestiones:

- ¿Cómo evitar que unos no tengan cubiertas las necesidades básicas y otros despilfarran? (a nivel de personas y de grupos internacionales).
  - Distinguir lo urgente de lo importante. Lo importante hace relación a elementos estructurales que modificados pueden cambiar una situación. Lo urgente es lo que las personas necesitan de forma inmediata.
  - Lo primero y para todos son siempre las necesidades básicas y primarias: comida, ropa, techo, conocimientos mínimos, etc.
- Las necesidades específicas del hombre como ser inteligente y libre deben ocupar el puesto después de las necesidades primarias.
- Ver la relación entre situación económica y concepción política. El sistema ideal es el que mejor facilite la igualdad entre todas las personas y su participación real sin discriminación alguna.
  - No confundir la eficacia en los rendimientos materiales del sistema económico con la manipulación del hombre sometido a la producción y consumo.

Para facilitar este proceso de humanización de la economía *conviene reflexionar sobre los siguientes temas*: La ciencia y la técnica nunca son neutrales, el mecanismo producción-consumo hace perder el sentido de lo humano, la naturaleza y el ambiente se ve como reserva de riqueza que se explota y privatiza. Las causas del conformismo o de la contestación económica y la consecución de la igualdad pasa por un reparto más equitativo de bienes.

Como hace el programa de ERE en el tema 19, la moral de las relaciones laborales constituye un elemento concreto e inmediato para el alumno y de gran importancia para la felicidad y realización humana. El ideal evangélico y cristiano de la fraternidad universal pasa por la pregunta: *¿Qué tipo de comunidad de trabajo queremos?* Las desigualdades injustas expresan el dominio de unos hombres por otros y la negación real del único absoluto que es Dios. Este es el ideal, pero la realidad de la que partimos es diferente.

## Exigencias de una comunidad de trabajo que sea fraterna:

- Evitar o superar todo enfrentamiento injusto como puede ser la lucha de clases. No significa que excluyan del proceso de convivencia y entendimiento de las tensiones y diferencias que debidamente integradas son fuente de creatividad y bienestar social.
- La igualdad y la fraternidad tampoco tienen nada que ver con cualquier tipo de totalitarismo que sirve a intereses autoritarios de grupos de poder.
- Es necesario una transformación profunda que llegue a la concepción de la persona humana y de las actitudes; no podemos quedarnos en cambiar los medios y estrategias si no se cambia al tiempo la mentalidad y las estructuras.

La estructura económica que rige las relaciones humanas está condicionada por las instituciones intermedias del sistema y por la calidad de la legislación social en cada país. Esto significa que las fuerzas y componentes sociales, políticas y económicas deben actuar conjuntamente para facilitar una redistribución más justa y equitativa procurando atender a cada uno según sus necesidades.

La igualdad entre todos los hombres pasa por un *reparto más equitativo de los bienes*; el ámbito de aplicación de este principio debe ir desde el individuo hasta la comunidad internacional pasando por la comunidad local y nacional. Lo cristiano no se aviene con las limitaciones de los nacionalismos cerrados e insolidarios y con el tipo de familia individualista y burguesa. Hay que empezar por el análisis y toma de conciencia de las desigualdades que existen en nuestro mundo:

- La progresiva diferencia entre países desarrollados y subdesarrollados.
- Diferencias de posibilidades, recursos y trato entre las diferentes regiones dentro de un Estado. (dialéctica norte-sur, centro-periferia).
- Desigual nivel de mejoras en los diferentes sectores; el sector primario sigue estando en inferioridad de condiciones respecto del sector secundario y terciario.
- Extremos muy distanciados en la percepción de sueldos y familias con vario ingresos cunado hay hogares sin ningún ingreso.
- Poca actualización del sueldo de jubilados y parados forzosos. Incluso entre los parados las diferencias son grandes, pues los contextos familiares y sociales en que vive el parado son muy diferentes.

Si esta es la realidad de la que partimos, los criterios éticos que se pueden proponer para lograr un reparto más justo, se concretarían según las precisiones siguientes:

- El trabajo debe dejar de considerarse como una mercancía sujeta a la ley de la oferta y la demanda.
- La consideración e influencia del capital debe estar por debajo de la dignidad debida al trabajo (L.E. núm. 14).

- El Estado debe intervenir para regular las condiciones de trabajo que hagan más justos los objetivos de producción, humanizar las condiciones de trabajo y posibilitar un reparto más justo y equitativo de los bienes gananciales. Al menos debe suplir en la situación actual la falta de participación real de los obreros en la toma de decisiones de cara a la planificación real de la economía.
- Los sindicatos en los países socialistas deben intervenir no sólo en los criterios de distribución, sino también en los restantes aspectos que supone la humanización de la economía.
- La planificación económica debe incluir los elementos incentivadores necesarios que facilite la inversión, la creatividad, la promoción del trabajador y la ayuda al parado.

Ahora bien, querer cambiar la sociedad sin realizar al mismo tiempo un cambio personal profundo es una tarea ilusoria y poco comprometida, pues ponemos al margen algo que es nuclear, el estilo de vida salido del cambio de mente y corazón. Es muy frecuente entre los jóvenes rechazar globalmente el modelo actual y al mismo tiempo, no querer arriesgarse, viviendo en la práctica instalado en la sociedad de consumo.

La libertad real se mide en términos de igualdad y participación. *El modelo de autogestión exige* superar cierta irresponsabilidad de quien sólo quiere participar en los dividendos, pero sin implicación en los riesgos y dedicación responsable que toda empresa lleva consigo. El problema de la autogestión es más humano que técnico, pues su base no es orgnizativa, sino un estilo de persona que coloca en primer lugar todo lo que afecta al grupo y el bien de la humanidad. En un sistema económico de autogestión sería más fácil responder a las cuestiones básicas de toda reflexión ética relacionada con estos temas:

- 1.º) Quién posee. El gran punto de mira para determinar el tipo de propiedad es el bien común.
- 2.º) Para qué se posee. Distinguir la función personal de la función social de la propiedad. Esta cuestión debe estar situada dentro del «derecho a la vida humana» y distinguir el punto de vista legal y el punto de vista moral.
- 3.º) Cómo debe estar distribuido lo que se produce e ingresa:
  - Distribución funcional: capital y trabajo.
  - Distribución territorial: norte-sur, centro-periferia.
  - Distribución sectorial: sector primario, secundario y terciario.

Los principios que deben regir la distribución son:

- La igualdad fundamental en todos lo hombres.
- La voluntad de rendimiento.
- La solidaridad de todos.

Relación bibliográfica para el profesor de ERE referente a los temas de economía y ética, análisis de los sistemas económicos desde la fe y el trabajo del creyente por un orden social nuevo más justo.

- La preferencia por el pobre, criterio de moral*, M. Vidal, *Studia Moralia*, año XX/2-1982, pp. 277-305.
- Criterios para el enjuiciamiento ético desde un sistema económico. Capitalismo avanzado y socialismo desarrollado. El cristianismo ante la alternativa Capitalismo-Socialismo  
Enrique M. Ureña, *El mito del cristianismo socialista*, Biblioteca de la Libertad. Unión Editorial, pp. 29-50; 157-192; 193-229.
  - J. I. González Faus, *El engaño de un capitalismo aceptable*, Sal Terrae. Colección Punto Límite, núm. 18.
  - La Iglesia en la Sociedad neocapitalista. Tentación de la Iglesia Neocapitalista. Unas vías de reflexión. Tentación de la Iglesia en el nuevo contexto social.  
AA.VV., *La comunidad eclesial ante los desafíos del presente*, Iglesia viva, Marova. Colección Pensamiento Cristiano, núm. 2.
  - L. González Carvajal, *La causa de los pobres, causa de la Iglesia*, Sal Terrae. Colección Alcance, núm. 22.  
A. Ancel *La interpretación cristiana de la lucha de clases*, BAC Popular.
  - B. Wren, *Educación para la justicia*, Sal Terrae. Colección Proyecto, núm. 3.
  - Gonzalo Higuera, *Ética Fiscal*, BAC Popular.
  - Pastoral Colectiva de la Conferencia Episcopal Norteamericana (3 de mayo de 1983): *El desafío de la paz. La promesa de Dios y nuestra respuesta*. PPC. núm. 88. Documentos y Estudios.

## CONCLUSIÓN

El amor de Dios se ha manifestado en la entrega total de Jesús hasta morir por todos nosotros; este recuerdo «subversivo» (=capaz de reorganizar los valores del mundo) nos impele a vivir la fe como compromiso. El adolescente debe sentir que el amor a Dios como respuesta de fe pasa por el amor al hombre, es decir, por la lucha por conseguir la libertad para todos y la igualdad entre todos. De ahí que la fe nos lleva a ser críticos con el orden social; la ética cristiana, —y toda la ética si es tal—, debe cuestionar la moral «prevalente». Frente al talante acomodaticio, consumista y pasota de muchos jóvenes, el joven cristiano aporta un talante profético y utópico a la convivencia social.

Ahora bien, el aspecto crítico de la moral no debe permanecer abstracto o quedarse en buenos sentimientos e intenciones; el análisis desde la fe de la realidad socio-política pasa por la valoración ética de los sistemas políticos y económicos, defensivos y de relaciones entre los pueblos. Sólo así quedará patente la relación entre la utopía humana, el Reino de Dios y la convivencia humana concreta.

Desde esta perspectiva podemos entender mejor la moral de las relaciones interpersonales

y libramos a ésta de comprensiones excesivamente personalistas o psicológicas. El adolescente tiene el peligro de concebir al amor humano en término exclusivamente intimista y olvidarse de la vertiente solidaria.

Los tres elementos constitutivos de toda ética, —la persona, el otro y las estructuras sociales—, están íntimamente interrelacionadas. La persona y su valoración incluyen siempre la relación con el otro como momento constitutivo y la creación de un entorno más justo y acogedor, pues a su vez el entorno configura al hombre. Los tres aspectos así considerados tienen el mismo valor, pero el cristiano se sitúa desde la óptica constituida por el otro «más pobre y necesitado» para después proyectarse a transformar la realidad que esclaviza y oprime. Al actuar así está convencido que construye el Reino de Dios en este mundo, aunque sabe que su plenitud es don de Dios que espera conseguir en actitud de responsable preocupación por evitar todo mal ético a nivel personal. Se trata, pues, de una responsabilidad compartida que evite la reducción de la moral a puras estructuras o al propio yo. Supone situarse en el otro sin proyectarle, es decir, dominarle con mis intereses. Lo humano queda entendido como alteridad y relación desde las actitudes de Jesús en el Evangelio en el que el valor del hombre lo es todo y dentro del hombre hay preferencia por el más débil. Esta opción se vive desde la radicalidad e interioridad propia de quien se siente agarrado en lo profundo de la persona por el proyecto de Dios de ser Padre de un Pueblo de Hermanos.

La ética cristiana se entronca pues, en la historia y sociedad respetando la autonomía de lo humano que se vive en contexto y desde el dinamismo de la fe; por lo tanto, el proyecto ético vivido por los cristianos no rehuye la racionalidad y el diálogo con la realidad. El cristianismo, —como toda religión para ser auténtica—, necesita de la mediación de la moral. A la trascendencia llega el hombre por la verdad; y al revés, la trascendencia se presencializa unida a la verdad y a la bondad. Con todo, el creyente en Jesús de Nazaret sabe que la ley pierde su fuerza condenatoria, pues la última realidad es la fe en la gracia salvadora de Dios que acoge y perdona tanto como estimula e interpela. Confesar los propios pecados es más un acto de fe en Dios salvador que un examen minucioso del actuar humano; así, desde la propia indignancia y limitación radical el seguidor de Jesús se pone en las manos de Dios y se abre a la esperanza escatológica trabajando como el que más para que el mundo sea más evangélico, es decir, más humano porque se ve desde el proyecto de Dios revelado en Jesús.

Con este planteamiento de la ética cristiana los creyentes pueden situarse plenamente en el proyecto de la ética civil convergente. No se trata de renunciar a lo propio ni a diluir los valores evangélicos, sino de convivir en el pluralismo de una sociedad democrática tratando de confluir con los demás grupos y personas que promuevan y respeten lo humano en el «rearme ético» de la sociedad. Para ello hay que huir tanto de la tentación de imponer como sea las propias convicciones como de caer en un silencio e inactividad que nos margine del quehacer común de construir una sociedad que por aspirar a ser más justa será también más evangélica.



# El educador cristiano entre la racionalidad y el silencio

PEDRO GIL LARRAÑAGA

En este comentario nos preguntamos por la persona del educador cristiano.

Debemos decir ante todo que, a veces, nuestro hablar sobre este tema confunde la realidad con los buenos deseos y dibuja una figura de educador cristiano dispensador de consejos infantiles, más piadoso que inteligente, servidor inerte de programas ajenos, ignorante de la novedad cultural, muy poco maestro.

Por eso necesitamos aclararnos, ante todo, sobre qué preguntamos al interesarnos por nuestro tema.

Pues bien, dentro de la pregunta por el educador cristiano encontramos estas otras tres: ¿Quién es? ¿Cómo es? y ¿Cómo ha de ser hoy?

## I. ENCONTRARSE CON DIOS EN LA PROPIA HISTORIA

1. Es bien sencillo responder a las dos primeras cuestiones.

Educador cristiano es quien lleva a otra persona a encontrarse con Cristo.

Y no está de más observar que, en el fondo, solamente El cumple con esta definición. Solamente El Puede llevar a alguien a tal encuentro. Porque tal encuentro es fruto de la

gracia de Dios. Todos los demás a quienes podamos dar este nombre, por lo tanto, son nada más y nada menos que eso: posibilitadores de la gracia de Dios. No sus dueños.

Desde un principio encontramos por lo tanto algo bien definitivo. Sin miedo a la exageración, diremos que se trata del carácter sacramental del educador cristiano. El educador cristiano se presenta ante los hombres con la pretensión de ser mucho más de lo que parece: su propia persona es lugar del encuentro con Dios para su alumno. De otro modo queda en misión imposible su intento de «explicar» a Dios.

Desde un principio, por tanto, este aviso fundamental: cuando Dios anda de por medio, todas las palabras, si bien imprescindibles, son insuficientes. Todas nuestras definiciones, por tanto, deben quedarse a mitad de camino cuando entran en esta geografía. Quien se pretenda, en cambio, ya poseedor de la verdad sobre el tema, estará engañado.

2. De esta primera respuesta se deriva la segunda, el cómo.

Decimos que se es educador cristiano sirviendo para los demás de camino para llegar a Dios. Si nos preguntamos ahora cómo se vive esta definición, encontramos que: 1) El educador cristiano percibe en este mundo la huella de Dios; 2) Vive a la vez su relación con Dios y su relación con este mundo; 3) A partir de ahí, y siempre por la gracia de Dios, se atreve a enseñar a otros su mismo proceso.

Aquí otro dato fundamental: el educador necesita una gran fe en que Dios le espera encarnado en la realidad de este mundo. Por lo tanto, necesita vivir este mundo de otro modo a como se le habitúa desde los medios de comunicación de masas, desde las urgencias inmediatas, desde la magnitud a veces inerte de las organizaciones. Necesita percibir que las cosas no han de ser necesariamente como él las encuentra. Debe creer en la alternativa. Hoy, en concreto, necesita gran capacidad crítica.

Y necesita habilidad para hacer transparente todo esto a lo largo del proceso en el que su alumno vive este mismo camino.

3. La tercera pregunta puede ser más difícil de responder: cómo se ha de vivir hoy todo lo anterior.

En realidad sólo la tercera supone la respuesta válida a las dos anteriores.

Nos preguntamos cómo ser hoy aquello de «camino y puente».

Respondemos: se es educador cristiano viviendo y enseñando a vivir la dialéctica entre la racionalidad y el silencio, entre lo que se sabe y lo que se acepta, entre la conciencia y la esperanza, entre lo que somos y lo que podemos ser.

En este comentario trataremos de aclarar el significado de esta afirmación. Debemos buscar igualmente la relación entre la conciencia de esta dialéctica y el encuentro con la gracia de Dios.

## II. TRIVIALIZAR ES LLENARSE DE RUIDO

4. La persona de todo educador se construye sobre estas tres realidades: el saber, la relación, la institución.

Educador o maestro es quien vive dedicado a enseñar unos contenidos (saber); a unos educandos, en una sociedad (relación); y dentro de una visión común de la vida (institución).

Al preguntarnos, por tanto, quién y cómo ser educador cristiano hoy, deberemos buscar por estas realidades que sustentan su persona. Deberemos preguntarnos si estas tres realidades pueden llevar a vivir la dialéctica aludida entre la racionalidad y el silencio. Y si haciéndolo así esas tres realidades pueden constituirse en puerta de Dios.

5. Hoy —tal vez, como siempre— estas tres realidades pueden vivirse de un modo incompleto, imperfecto, tal vez incluso superficial.

Entendemos que esa superficialidad anula el carácter dialéctico de la relación entre la racionalidad y el silencio. Y hace humanamente imposible el encuentro con Dios. Veamos.

Vivir de un modo no dialéctico el saber, la relación y la institución significa simplificar la vida, trivializarla. Significa reducir la vida a lo cognoscible.

Decimos que esa reducción trivializa porque la vida consta de conocimiento y aceptación. En la vida hay un «sector» de realidades que están bajo el dominio de nuestra comprensión o de nuestro análisis. Y en la vida hay otro «sector» que escapa a nuestra voluntad de dominarlo: es el mundo de todo aquello que no podemos sino aceptar, gozándolo o sufriendolo tal vez, pero sin llegar a comprenderlo nunca.

Tal vez en la cultura de hoy haya factores que faciliten olvidar esas dos «mitades» de la vida. Tal vez, lo que ciertamente hay es una inflación o superabundancia de palabras, programas, organizaciones, movimientos, disputas de escuela, bibliografía, prisa... que lleva a muchos de entre nosotros a vivir como si sólo existiera el lado cognoscible de la realidad.

En este comentario entendemos que el educador cristiano es quien consigue estar lejos de esta trivialización de lo humano. Y acierta a enseñarlo.

Solo ahí puede hacerse presente la gracia de Dios.

Por todo ello decimos que hoy —tal vez, como siempre— necesita el educador cristiano recuperar el sentido de la aceptación, es decir, descubrir el silencio dentro de la racionalidad.

6. Este comentario podría ser la historia de cómo un maestro vive el encuentro con Dios.

Tal historia se construye sobre aquellos tres elementos (n. 4).

Tal historia corre el riesgo de disolverse en anécdotas, superficialidad (n. 5).

Entendemos, por descontado, que de ahí, de su propia historia, obtiene la comprensión de cómo ha de hacer para que su alumno a su vez viva tal encuentro (n. 3).

### III. POCO A POCO LO DE MAESTRO PUEDE QUEDARSE EN NADA

7. Acercándonos al tema un poco lateralmente, decimos que hoy se da entre nosotros un distingo de dudosa utilidad: cultura religiosa y catequesis creyente.

Es un distingo tal vez más presente en sus divulgadores que en sus creadores, desde luego.

Este distingo puede llevar al disparate de creer que la palabra de Dios consiste en su simple sonoridad, en su forma escribible, en su programación rigurosa. Este disparate no es exclusivo de lo que llamamos educación de la fe. Afecta a todo lo que suponemos educación. Nos hace olvidar que nuestras palabras son un puente casi imposible entre nuestra boca que las pronuncia y nuestra experiencia que las vive.

Cuando alguien no percibe este puente pronuncia de hecho los mismos términos que quien lo percibe. Pero sus oyentes reciben cosas distintas.

Por eso, el distingo más importante que necesitamos tener en cuenta no se refiere al de «cultura» y «catequesis». Hay ciertamente una distancia entre la densidad del compromiso cristiano de una clase y la de un grupo catecumenal. Pero esta distancia es minúscula junto a esta otra: la que se da entre la reducción de la ciencia a palabras y la experiencia de vivir las palabras.

Cuando la ciencia se reduce a palabras, desaparece la cultura. No hay catequesis creyente, desde luego; pero es porque ni siquiera existe «cultura religiosa».

Es muy útil revisar desde este punto de vista los tres factores sobre los que se construye un maestro. Nos hablarán de reducciones tramposas y de verdades tal vez difíciles.

8. Consideremos el primero de los tres: el saber

El saber se refiere a las fórmulas, conceptos, contenidos, verdades. Se refiere a lo que el maestro enseña y además a cómo lo enseña.

Pues bien. Es fácil percibir cómo, en el fondo, bajo el saber hay siempre un concepto de verdad. Tanto que, en realidad, todo se reduce a tal concepto. Sí.

Básicamente hay dos modos de entender la verdad: como claridad y como felicidad. Así, habrá quienes entiendan que es verdad lo que está claro; y los habrá para quienes verdad signifique belleza.

Los dos conceptos no se oponen, se necesitan. Que la claridad sólo es tal cuando hace feliz; y la felicidad sólo es tal cuando da sentido a la pregunta de la vida. Por eso en realidad todo se reduce a cómo vivamos la verdad.

9. En un contexto cultural como el nuestro es fácil olvidarlo.

Es fácil confundir la verdad o el saber con la claridad.

A veces, sólo parece verdad lo que es lógicamente transparente, lo «matemático».

Entonces, por ejemplo, transmitimos —que no enseñamos— contenidos.

Entonces, aun cuando esos supuestos contenidos parezcan hablar de Dios, en realidad le cierran la puerta. Porque pretenden hacer de nuestro entendimiento la medida de Dios.

10. Cuando el maestro descubre que en la vida y en el saber la lógica se asienta en algo mayor que la lógica, descubre la admiración, se hace contemplativo. Es la marca de los silenciosos.

Entonces, el maestro es capaz de poner puntos suspensivos a todas sus palabras acerca de Dios, de sí mismo, de sus saberes.

No es fácil llegar a ello, viviendo como vivimos entre prisas o bajo la mole abrumadora de tantas programaciones. Pero hay un síntoma definitivo de tal descubrimiento: la llegada a la estética. Hoy y siempre, para ser honrado cultivador de la lógica, el educador necesita conocer la belleza. Sin ese plus de felicidad, su saber desaparece comido por el gusano de la inercia.

En cambio cuando no ha llegado a percibir ese más allá de la lógica que sostiene todos sus conceptos, vive en la trivialidad. Tal maestro podrá, desde luego, disfrazarse de programación, taxonomía, empirismo, ortodoxia, actualidad, cursillos... Sin embargo, quien le oiga, en un silencio al que nunca le dejará asomarse, le tendrá por vacío, brillantemente inútil. En el fondo de su alma sabrá que su maestro ha olvidado el silencio, ha confundido la vida con una especie de matemáticas muy elementales.

11. Respecto del segundo factor: la relación.

La relación se refiere a la dialéctica que hay entre la vida real y los programas.

En este caso necesitamos recordar que siempre debe haber una distancia entre la vida real y el programa. El programa debe ser sistemático, analítico, abstracto. La vida... Digamos solamente que en la vida no hay asignaturas, sino situaciones, problemas.

En el ministerio educador, bajo ambas cosas, uniéndolas, hallamos la realidad de la vida de unas personas concretas: las del alumno y el maestro, y las del entorno al que sirve la educación.

Por eso ambas realidades no se oponen. El programa trata de interpretar la vida y la vida debe sentirse acrecida por el programa. Entre las dos debe darse un juego cuya medida es la satisfacción de vivir que va naciendo en cada educando.

12. En un contexto cultural como el nuestro es fácil olvidarlo.

Es fácil limitar el hacer educador al servicio del programa.

A veces nos llega a parecer que sólo es científicamente importante nuestra programación.

Entonces, por ejemplo, transmitimos —que no enseñamos— sistemas ideales.

Aun cuando nuestros supuestos contenidos parezcan hablar de Dios, en realidad le cierran la puerta. Porque pretenden hacer de la letra impresa la medida de Dios.

13. Cuando el maestro descubre la persona concreta de su alumno, cuando le descubre situado, necesitado de un entorno y constructor de ese mismo entorno, descubre el misterio de la relación humana. Se hace servidor.

Entonces es capaz de crear su propio programa, de modo que en él quepa incluso lo indecible de la soledad, la comunicación y la esperanza humana.

Tampoco ahora es fácil decir cómo hacen los que llegan a ello. Pero también aquí hay un síntoma claro: cuando el maestro ha llegado a distinguir y relacionar a la vez el saber de cosas y el saber de personas. Hoy y siempre el maestro para ser honrado cultivador del programa, necesita experimentar que todo saber es saberse. Es decir: necesita percibir el misterioso y realísimo diálogo que se da entre nuestras habilidades, nuestro entorno y nuestra satisfacción de irnos poseyendo.

Cuando el maestro, en cambio, no ha llegado a percibir ese más allá del programa que es la vida en torno, vive en la trivialidad. Se disfrazará, tal vez, de profesionalismo: se enorgullecerá (tal vez, sin él mismo saberlo) imaginándose pertenecer a una clase distinta, la de los sabios. Andará por ahí pretendiendo decir a los demás lo que deben hacer. Pero su vida será profundamente inmadura: sabe sólo de cosas y desconoce a las personas. Vive perdido en la aparente sonoridad de lo racional hecho programa. Ha olvidado que los saberes y las lecciones, las organizaciones... son antesala de lo que verdaderamente nos importa.

Los que le oigan pensarán en silencio, compasivamente, que es la cruz inevitable de la profesión que él ha elegido. Y sin darse cuenta le harán seguir en la trampa porque nunca dejarán de preguntarle.

14. Respecto del tercer factor: la Institución.

«Institución» se refiere a que nada de lo nuestro es nuestro, sino de todos. Se refiere a que ninguno de nosotros es propietario ni constructor de su Visión de la Vida. Y aquí hay algo bien difícil de aceptar en nuestros días.

Nuestra Visión de la Vida, lo que llamamos nuestra Cultura, es una realidad mayor que nuestra capacidad de construirla. En el fondo, la recibimos, nos vamos adecuando a ella. Vamos empapando nuestros saberes con un específico sentido del futuro o de la esperanza

que nosotros no hemos construido. Ni siquiera lo construyen los demás, todos; ni los genios. De hecho es ese sentido de la esperanza quien nos construye.

Así, dentro de nuestras organizaciones educativas, hay otra dialéctica: esta vez, entre lo individual y lo común, entre la organización de cada día y la intención total.

Ese juego de presente y futuro, de lo instituido y lo instituyente, configura el alma de la institución. No lo entienden quienes en su escuela o en su Iglesia sólo ven un lugar inevitablemente organizado, racionalmente analizable.

15. En un contexto cultural como el nuestro es fácil olvidar todo esto.

Es fácil reducir nuestra pretendida cultura a simple organización diaria.

A veces vivimos como si nuestra organización fuera algo neutro, sin relación con nuestra capacidad de asumirla: la vivimos desde fuera de nosotros mismos, sin implicarnos en ella, utilizándola como refugio, más que otra cosa. La Visión común de la Vida, es decir, la Cultura, hecha institución, queda así reducida a su propia caricatura: de Visión sobre el sentido ha pasado o código de circulación.

Entonces transmitimos —que no enseñamos— simples «normas de educación», sistemas para evitar las agresiones, disfrazados de vocabulario científico. Es la seudocultura de una sociedad preocupada de hecho por cosas bien distintas.

Ocurre que nuestra palabra sobre Dios es inseparable de nuestra experiencia de la institución: nadie encuentra a Dios a solas, ni con la ayuda de sus exclusivas verdades. Sin vivir el misterio de la esperanza humana que subyace de sus exclusivas verdades, sin vivir el misterio de la esperanza humana que subyace a todas las instituciones, nuestras palabras se quedan sin raíz, sin eco interior, incapaces de trascenderse hacia dentro de sí mismas.

En nuestro contexto cultural, tan dado a menospreciar lo institucional, a veces tan ciegamente reductor de lo colectivo a simple agenda horaria, tan ridículamente endiosador otras veces de la pura apariencia y del instinto de poder, en este contexto es muy fácil hablar palabras opacas: son pura descripción de un presente individual.

16. Cuando el maestro descubre que la institución es más grande que todos sus miembros juntos, descubre el misterio de la historia.

Es también una sensación difícil de precisar. Son síntomas suyos: mirar al pasado con respeto, relativizar la última bibliografía, ser capaz de resumir en pocas frases la visión de la vida en una época, rastrear el devenir de las organizaciones, distinguir las palabras de las intenciones..., y el humor, que nace de la comprensión y no del despecho.

En el fondo, el maestro sabe que ha llegado a ello cuando se siente pertenecer.

Cuando el maestro, en cambio, no ha pasado del verbo poseer, desconoce el significado de todo esto: comunidad, paciencia, esperar, crítica, departamento, lenguaje, ciencia, co-

municación, oración, fe. Se reduce a una de estas dos trivializaciones: el descompromiso o la aceleración.

También ahora diremos que quien les oye distingue estas dos clases de maestros: los que viven por libre y los que forman parte de una tradición. Los primeros pueden a veces aclarar cuestiones; los segundos inspiran paz. Nuestra gente sabe muy bien que la paz está mucho más allá de la clarificación de los problemas de cada día. Puede incluso convivir con cosas no del todo entendidas.

#### IV. PORQUE NUESTRA FUENTE ESTA MAS ALLA DE NUESTRAS PALABRAS

17. Si repasamos lo dicho hasta ahora mismo encontraremos estos dos datos: primero, desde nuestra introducción, la referencia al «carácter sacramental» de la persona del educador cristiano y a su doble experiencia de vivir el mundo y vivir a Dios (nn. 1-3); después, leyendo en los 3 factores que le hacen educador, el modo dialéctico o bien trivial de vivir su misterio (nn. 7-16).

Ahora debemos dar un paso más en el diseño interior de quien se dice «educador cristiano».

Nos preguntamos, pues: ¿qué exige de su persona el vivir la dialéctica racionalidad-silencio? ¿Cuáles serían los rasgos de su identidad?

18. Digámoslo primero en síntesis: para llegar a la dialéctica indicada, el educador cristiano necesita vivir a la vez el esfuerzo y la aceptación.

Esfuerzo se refiere a capacidad de trabajo, de organización; apunta a la necesidad de verificar los resultados de su acción y a la crítica que dirigirá a su institución. El esfuerzo es, por así decirlo, una virtud «activa». Es lo primero que en nuestros tiempos vemos en la racionalidad.

Aceptación se refiere a capacidad de escucha, a la paciencia y al reconocimiento de la razón ajena; se manifiesta en los largos plazos que el maestro se pone a sí mismo y en el amor adulto con que obedece. La aceptación es una virtud «pasiva». Por eso en nuestros tiempos, activos, posesivos, nos cuesta vivir el silencio.

En realidad, esfuerzo y aceptación traducen aquello tan viejo del espíritu de fe y de celo que ha de vivir el maestro. Y subrayan que, sin uno de los dos, el otro es imposible. Como ocurre con la racionalidad y el silencio: se alimentan mutuamente.

Para recordarlo con su persona está el educador cristiano en este mundo.

Esfuerzo y aceptación se desglosan en cosas bien concretas. Tanto como la historia personal de cualquier maestro.

19. Ante todo: quien se quiera educador cristiano ha de ser bien consciente de que la paz de su vida no procede de su acción. Veamos.

El educador cristiano necesita sentar su paz interior, su serenidad, en algo superior o fundamentador de cualquier hacer esforzado y exitoso. No puede depender de su propia capacidad, sino de la fe en que Dios da el verdadero sentido o alcance a su misión. Necesita por eso buscar su visión de la lógica y la vida (nn. 9-11) en la contemplación del misterio de la vida.

En términos más concretos, esto le lleva a saber renunciar. Y hacerlo cordialmente. Renunciará, sí, al instinto de poseer los frutos de su trabajo. Eso es fácil. Sobre todo renunciará a la complacencia en su propia capacidad de trabajar y de interpretar la vida.

Que sólo los humildes conocen la paz.

20. Tal vez esta renuncia traiga connotaciones de ascética de otros tiempos.

Sin embargo, hay una gran sabiduría en aquello, por ejemplo, de la herejía de la acción. Los cristianos no están en el mundo primariamente para transformarlo, sino para despertar en los hombres la conciencia de Dios. Y esto exige dar un testimonio de silencio; no sólo de actividad.

Nuestra gente sabe muy bien que desde el diluvio hasta hoy ha llovido mucho, que todos nos iremos sin haber dejado atrás la perfección del mundo, que los dictámenes de los más sabios hay otros sabios que los enmendarán. Por eso, aunque parezca ir contracorriente, no lo es hablar del silencio, de la renuncia, de la distancia.

Todo lo contrario. Es realismo. En el fondo nos da la primera gran medida de la adultez, en cristiano, en educación o simplemente en humano: sólo crece quien renuncia a la posesión del gozo de amar. Los maestros experimentados lo saben.

21. Si de nuestro planteamiento de la lógica y la vida obtenemos esta concreta comprensión de la renuncia, de la relación programa-entorno (nn. 12-14) llegamos a un concepto complementario. En este caso, la verificación, el servicio.

Cuando el maestro percibe la distancia entre el saber que se vive y el saber que se enseña, siente dentro de sí la exigencia de lo eficaz.

Siente que su ciencia debe llevar a transformar su entorno. Y esto le hace empírico, analista, evaluador. Analiza lo más desprejuiciadamente posible las necesidades y las satisfacciones. No se contenta con describir el presente, sino que se aventura programando para mañana.

Si. Es el espíritu de celo, la fuerza de los pacientes. Por encima de todo, por encima incluso de sí mismos, ellos creen que los cambios son posibles.

22. Tal vez esto de la verificación resulte más próximo a nuestras consignas habituales. Es habitual llamarnos a la eficacia, a la visibilidad en los resultados.

No es tan habitual, sin embargo, interpretar el servicio de un modo humano, personal.

Por chocante que parezca, diremos que muchas veces nuestra comprensión del servicio apunta más a la perfección del sistema que a la felicidad de las personas. Ocurre que nace de la idea más que de las relaciones.

Así, el criterio de la eficacia a la que nos referimos reside tanto en el enriquecimiento del vocabulario o en la mejora de las actuales condiciones de vida, cuanto en la capacidad de crear vocabulario o de adecuarse al futuro. La eficacia, en el fondo, sólo es evaluable desde la capacidad construida, no desde los resultados palpables.

Y esto sólo llega a conseguirlo quien mira a la persona, no a las ideas. La madurez no está en trabajar porque hay que trabajar, sino en hacerlo por amor. Sólo entonces se está atento a la verdadera ciencia, porque sólo entonces se comprende el absurdo lógico de tantas veces en que buscamos no la comodidad, sino el afecto.

23. También de nuestro tercer factor se deriva una consideración importante en esto del esfuerzo y la aceptación. Al decirlo tratamos de concretar aquello tan abstracto sobre la institución (nn. 15-17).

Algo que en nuestros días falta muchísimo es el convencimiento de los experimentados, su asumir que han de ser ejemplo.

Se refiere este tema a este hecho: si nos cuesta vivir el misterio de lo colectivo es en buena parte porque nos faltan personas de referencia. Cuando en la organización hay, más que disciplina, admiración por la riqueza de vida de los mayores, entonces la organización se hace institución.

24. Ocurre, en cambio, que nuestros tiempos nos han hecho mirar a los anteriores como pertenecientes a un mundo distinto.

Los medios de comunicación nos han hecho caer en la trampa de confundir lo cuantitativo con lo cualitativo. Vivimos casi convencidos de que tanto somos cuanto tenemos. Y así, al considerar la indigencia de hace bien poco, consideramos meros aficionados a los profesionales que nos han precedido. Nuestros libros nos han llevado a olvidar que también en otras circunstancias organizativas había hombres maduros. Sí, porque muchos de nosotros, ingenuamente, imaginamos que sólo con la modernidad se ha llegado a la madurez. Cuando pensamos así no hemos entendido nada: ni la ciencia, ni la modernidad, ni la permanencia de las instituciones.

Entonces, por un lado, desconocemos el paso de los años en nuestros mayores. Nos privamos a nosotros mismos de raíces, de puntos de referencia. Pero además, por otro lado, aquellos mismos que podrían enseñarnos llegan a creer que no pueden hacerlo. Renuncian a su misión, se desimplifican del proceso, viven un curioso complejo de inferioridad.

## V. LA ILUSION DE SER NUESTRO PROPIO DUEÑO

25. Para ser educador cristiano hoy —tal vez como siempre— se necesita vivir la dialéctica entre la racionalidad y el silencio, decimos.

Decimos que tal dialéctica exige del educador cristiano sentido de la renuncia, de la verificación y de la ejemplaridad.

Y, detrás de todo, aquello fundamental del sentido del esfuerzo y de la aceptación.

Pero debemos ser más concretos. La historia del encuentro del maestro y Dios da mucho más de sí.

26. Por ejemplo: para vivir aquel sentido de la renuncia, el educador cristiano necesita hacerse consciente de la dialéctica entre la implicación y la distancia. Parece abstracto pero no lo es. Se refiere a algo que todos llevamos dentro.

Es propio del maestro nuevo el ardor. El maestro nuevo no distingue entre su persona y su ministerio. Entiende que él no será nada si su trabajo no le va construyendo por dentro. Rechaza considerar lo suyo como un oficio del que su yo estuviera ausente. Así toma como bien propio el interés, el trabajar y el aprovechamiento de sus alumnos. Casi, casi, al evaluarles se evalúa a sí mismo: es él mismo el sujeto y el objeto de su acción.

El maestro nuevo, así, resulta entusiasta, ejemplar, renovador, sin horas bastantes... y tal vez sin entidad bastante.

El maestro ya no tan nuevo nunca abjura de su primer principio, aquel que le hacía inseparables su persona y su ministerio. Pero va hallando la distancia: va viéndose, como es lógico, el único que se repite en aquella aula año tras año. Siente que si su acción compromete a su persona, su ciencia poco a poco va teniendo menos que enseñarle. Entonces se distancia.

Ha aprendido a programar para el otro, a escuchar, evaluar.

27. En nuestros tiempos, en concreto, necesitamos confiar en que el encuentro con Dios no es tan nuevo.

Necesitamos confiar en que tal encuentro se da más por obra Suya que nuestra. Así nos hacemos capaces de relativizar de verdad toda nuestra ciencia y dejamos de angustiarnos por la novedad.

Porque entre nosotros los hay, y muchos, que difícilmente pasan de vivir a caballo de cada novedad. No tienen tiempo ni calma interior bastantes para confiar en su propia experiencia tanto al menos como en la última corriente metodológica. No creen en Dios, sino en las editoriales.

Hasta cierto punto es explicable. La experiencia vende menos libros y cursillos que la novedad. Por eso se habla más de ésta que de aquélla.

Si sólo fuera un dato sociológico, lo habríamos callado. Pero afecta al corazón del educador: quien no cree en el misterio de su propia paternidad no es bueno para esto de educar la fe.

28. Curiosamente la urgencia de cada novedad hace que el educador cristiano carezca a veces de verdadera capacidad crítica. De puro estar al día no está en ningún sitio. Y aquí volvemos a encontrarnos con la dialéctica entre el programa y el entorno.

Vivir a caballo entre la racionalidad y el silencio exige aceptar el juego que se da entre nuestra suficiencia y la crítica, entre el yo y el nosotros.

Normalmente la mayor causa de la trivialización en el ministerio educador proviene de que no se llega a percibir las voces del entorno poniendo en tela de juicio cuanto vive la escuela. Se diría, muchas veces, que vivimos «clausurados» en nosotros mismos.

Y no se percibe tales voces cuando se atiende más a la novedad que a la fidelidad.

29. Cuando la novedad prima sobre la fidelidad, la fe se hace imposible.

La novedad se refiere a las ideas; la fidelidad a las personas. Por eso la novedad lleva a sobrevalorar el yo, la propia suficiencia; y la fidelidad, el nosotros, la escucha.

Dios, desde luego, no habla desde las ideas, sino desde el compromiso. Porque las ideas llevan a la claridad, tienden a encerrarnos en su propia inmanencia. El compromiso, en cambio, acaba siempre en la admiración y en el sobrecogimiento ante lo personal y el misterio de lo que nos trasciende.

Conviene recordarlo en días como los nuestros, cuando nuestras imprescindibles urgencias pueden ser presa codiciada de cualquier manipulador social. A veces, así, el llamado clasismo económico, el servicio y apego a la riqueza económica, puede estar dejando el testigo a otro, mucho más grave: el servicio y apego a nosotros mismos, ilusoriamente ricos en la última técnica.

El anterior juego de la implicación y la distancia se llama ahora suficiencia y crítica, las dos con «auto» por delante.

30. Mirando bien todo lo anterior encontramos que la fe sólo es posible cuando se vive a la vez en la estabilidad y en la esperanza. Y son, como hemos recordado, el alma de la institución.

Lo repetimos ahora para subrayar que la institución, en educación, se alimenta de nuestro modo de vivir el saber y el entorno.

La institución, en educación, no se construye básicamente, como apuntan los últimos conceptos de la bibliografía y la política, sobre la congestión y los consejos de centro o de

aula. Así, mientras la participación en la gestión no afecte a la ciencia y al entorno, los nuevos organismos de gestión serán inútiles, desaparecerán por aburrimiento.

De la ciencia y del entorno recoge la institución un determinado sentido de la estabilidad y de la esperanza, es decir, de su voluntad de «poseerse» y su conciencia de vivir... Lo recoge y se organiza a su servicio.

Así, al educador concreto no le llega tanto un programa de reuniones, elecciones, actividades, sino un sentido de la vida. La institución pone en su vida algo que él mismo no alcanzaría. Por sí mismo no puede llegar al sentido justo de la fidelidad, de la contemplación, del compromiso, de la renuncia.

Cuando el educador cristiano llega a percibir todo esto mira con otros ojos a su institución, llámesele escuela, parroquia, Iglesia.

## VI. DAR AL SILENCIO NOMBRE DE PERSONA

31. Habíamos comenzado preguntándonos quién es y cómo ha de ser hoy el educador cristiano.

Para responder hemos ido recorriendo una y otra vez los tres factores sobre los que se construye su persona: la ciencia, la relación, la institución.

A cada paso hemos ido encontrando la dialéctica entre el saber y el aceptar. La hemos subrayado para indicar cómo en ella se abre para el educador cristiano la puerta de Dios.

Dios se llamaba, en nuestro comentario, lógica y estética, contemplación, compromiso, servicio, personas concretas, ejemplaridad, pertenencia, posesión y esperanza, autosuficiencia y crítica, comunidad, racionalidad y silencio.

Decimos que quien le vive así tiene la clave para hacerle visible ante otros. Sólo necesitará atreverse a dar nombre de persona a quien le llama diariamente detrás de tanto concepto abstracto.

Porque a veces lo abstracto, con su indefinición, puede no ser el refugio de los inoperantes sino el reconocimiento humilde de que Dios es más grande que nuestra conciencia.



# Ética y pedagogía religiosa en la «Carta de los derechos de la familia»

JOSÉ LUIS LARRABE

## UNA CARTA INOLVIDABLE, CASI OLVIDADA

En efecto, hay cartas que tienen y mantienen un interés singular y eterno: se salvan y emergen a flote de toda «limpieza» y liquidación de fin de temporada, de esas que se hacen cada año o cada lustro para no quedar sepultados en papeles, salvo las que proceden de una persona singular (en este caso el Papa), de un afecto entrañable (a la «familia»), sobre un tema de perenne actualidad, como es esta misma familia. Pero ¿qué decía y qué dice esta carta y a quiénes va dirigida?

El 27 de noviembre de 1983, todas las personas, instituciones y autoridades que tienen algo que ver con la misión de la familia en el mundo contemporáneo recibían dos páginas grandes y grandiosas de «*L'Osservatore Romano*» (edición española, pp. 9-10), escritas en ese «observatorio» desde donde se mira, admira y protege la «familia» para que esta Carta esté sobre la mesa y en el corazón de todas las personas, instituciones y autoridades afectadas ¿hay alguna que no lo esté? Sería tanto como decir que los medios no tienen por qué mirar al fin (las Instituciones que son medio y la persona y la familia, que son fin).

## NATURALEZA DE ESTA «CARTA»

No se trata de un documento donde se exponga la teología dogmática o moral sobre el matrimonio y la familia dado el destinatario de esta carta: también las autoridades e instituciones civiles de toda índole, creencia o fe (desde luego todo el mundo descubre, ante

la simple y sencilla lectura de la carta, el pensamiento de la Iglesia al respecto). Tampoco se trata de un código de conducta destinado a las personas e instituciones a las que se dirige. ¿Qué es, entonces? ¿Una declaración teórica, de principios teóricos sobre la familia? No; el documento no se anda por las ramas, ni más allá de las nubes, sino que pisa tierra en todo momento, de principio a fin. Tiene más bien la finalidad de presentar a todos nuestros contemporáneos, cristianos o no, una formulación, lo más compleja y ordenada posible, de los derechos fundamentales inherentes a esta sociedad natural y universal que es la familia.

No es difícil llegar a la evidencia (no sólo al diálogo sino también al reconocimiento leal) de los derechos enunciados en esta carta, impresos en la conciencia del ser humano como tal y en los valores comunes de toda la humanidad: también el Concilio Vaticano II dialogó en la «Gaudium et spes» (GD 46 ss.) con elementos válidos y aceptables para el mundo actual (no en vano este documento se llama y es «Constitución pastoral sobre la Iglesia en el mundo actual»).

No hay dicotomías entre la validez de estos principios naturales, accesibles a toda persona e institución de buena voluntad, y los valores propiamente evangélicos y revelados a que se atiene la Iglesia como comunidad de Jesucristo. Pero no dialoga desde aquí con las demás autoridades e instituciones, sino con una «Carta de los Derechos de la Familia». Lo que aquí se quiere decir es que toda sociedad está llamada a defender esos derechos contra toda violación (propia o ajena, nunca será del todo ajena), a respetarlos y a promoverlos en la integridad de su contenido; y en todo caso, a tender hacia ellos gradualmente: la gradualidad se refiere al cumplimiento posibilista de estos derechos plenamente aceptados, no a la existencia de éstos que son y están ahí desde un principio.

Basta la simple lectura (eso sí, reposada y atenta) para darse cuenta de que en algunos casos, conllevan normas propiamente vinculantes (por su misma naturaleza) en el plano jurídico; en otros casos, son expresión de postulados y de principios fundamentales para una ulterior y mejor elaboración de leyes y desarrollos políticos en materia familiar. En todo caso constituye una llamada profética (¿es que no valen profecías en la ética civil y ciudadana?) en favor de la opción e institución familiar que deben ser respetadas y defendidas contra toda agresión. Al terminar y volver la página del último artículo (son doce con varios apartados cada uno) se tiene la impresión de la normalidad y hasta fácil unanimidad entre las diversas culturas y credos, al menos en el orden teórico y de principios; otra cosa es, sin duda, la dificultad en la práctica: la resistencia a soltar enchufes y sueldos de quienes los poseen en plural; de abrir casas e igualdad fundamental de oportunidades en el orden cultural, médico, jurídico, económico o simplemente alimenticio: en este último (que es primero) nadie tendrá, supongo yo, dificultades en el reconocimiento del pecado y responsabilidad de todos en los ¡cuarenta millones de muertos de hambre cada año...!

¿Que es utópica la «Carta»? Bien, pero no toda utopía es desechable en estos campos éticos y de valores. Esa es nuestra condición, posibilista progresiva, ojalá que siempre pro-

gresiva, en materias decisivas como la caridad, la justicia y otras del orden ético, incluso jurídico.

Dos coordenadas fundamentales, una de orden objetivo: el *bien común*, esencialmente vinculado con el bienestar, con cierto bienestar de la familia; y la otra de carácter subjetivo: la persuasión de la *conciencia común* de los derechos esenciales de la familia, son las que guían de principio a fin esta «Carta» que está llamada a ser recordada una y otra vez y llevada a la práctica en círculos concéntricos hasta los últimos —y casi olvidados— confines de la gran «familia» humana ¿o no? No hay familia pequeña, familia nuclear, sin esta conciencia de la familia grande, la familia humana, subrayando ambas palabras: el sustantivo *familia* y el adjetivo *humana*. A eso vamos; hacia esa fraternidad hemos de caminar con esta y otras «Cartas» similares.

### CARTA DE LOS DERECHOS DE LA FAMILIA: ORIGEN Y FINALIDAD

Buen comienzo (no puede ser otro) el de la afirmación de la persona humana y sus derechos en cualquiera de las situaciones y estados: ¡el del matrimonio y la familia es tan cercano e intrínseco!

Ya desde el Preámbulo se señala la dimensión *social*, no sólo individual (mucho menos individualista) de la persona humana. Parecen obvias y elementales las características relacionadas con el origen de la familia y, sin embargo, no han costado poco en Congresos y proyectos previos de convergencia: que la familia está fundada sobre el matrimonio como unión íntima de vida, complemento entre un hombre y una mujer, que está constituida por el vínculo indisoluble del matrimonio, libremente contraído, públicamente afirmado y que está abierto a la transmisión de la vida (cf. Preámbulo, B).

Que la transmisión de la vida está confiada exclusivamente al matrimonio; que la familia es fin ante el Estado (haciéndose un llamamiento —no creemos que superfluo— para que se tenga presente esta relación de medio a fin en el orden señalado y no inverso); el profetismo de este documento está también en señalar y —lo hace abiertamente— que la familia no es ante todo y sobre todo una unidad económica, sino principalmente «una comunidad de amor y solidaridad, insustituible para la enseñanza y trasmisión de los valores culturales, éticos, sociales, espirituales y religiosos, esenciales para el desarrollo y bienestar de sus propios miembros y de la sociedad (*Ibid.*E).

Hay una intención mutua, beneficiosa o perjudicial, entre familia y sociedad, como lo estamos viendo y constatando; la política (de turno) quiere impregnar las mentes de la familia para desde ahí crear el tipo de sociedad que pretende: es aquí donde estamos tocando el núcleo mismo del problema, de todo problema social. No darse cuenta de ello es caer en la miopía.

Y si la familia es fin por ser más cercana y hasta identificada con la persona, de ahí que el Estado y las Organizaciones Internacionales deban proteger la familia con medidas (ade-

cuadas) de carácter político, económico, social y jurídico: ¿en qué sentido y dirección? Se añade y especifica a renglón seguido: de forma que «contribuyan a consolidar la unidad y la estabilidad de la familia para que pueda cumplir su función específica (no, pues, para desestabilizar con ideologías y ciertos medios de comunicación social que irrumpen en otro sentido en los hogares), es lo que vienen a decir con gran sentido de coherencia y oportunidad los apartados I-J de dicho Preámbulo.

La denuncia abierta de las situaciones de pobreza y miseria de muchas familias; la necesidad de promover, en consecuencia, los derechos más elementales de las personas constituidas en matrimonio y familia (no sólo en la Iglesia de puertas para dentro: LG, sino también como diálogo y aportación de la Iglesia en el mundo: GS) han dado origen a esta «Carta» con ocasión del Sínodo 1980 acerca de la misión que corresponde al matrimonio y a la familia cristiana en el mundo; no, pues cerrada y encerrada en sí misma la familia cristiana (dejaría de serlo).

## CONTENIDOS FUNDAMENTALES DE LA «CARTA»

1.º *El punto de partida*, inexorable, es la afirmación de que «todas las personas tienen el derecho de elegir libremente su estado de vida y, por tanto, derecho a contraer matrimonio y establecer una familia o a permanecer célibes» (art. 1). Y no se admiten aquí discriminaciones de ningún tipo menos, las basadas en pobreza económica). El Estado y demás Instituciones públicas no son para poner cortapisas, sino para favorecer esta vocación personal (cada uno la suya) sin meterse (que sería entrometerse) en la determinación y la realización de esa vocación y derecho personal. ¿Da lo mismo al Estado la unión libre de las parejas (matrimonio «ad experimentum») que la estable, pública e institucional? A esto responde el apartado c) y último del artículo primero diciendo que «el valor institucional del matrimonio debe ser reconocido por las autoridades públicas; la situación de las parejas no casadas no debe ponerse al mismo nivel que el matrimonio debidamente contraído».

2.º La Iglesia se alza como promotora de la *libertad* de cara al matrimonio: éste se contrae con pleno y libre consentimiento de los esposos debidamente expresado. Con el debido respeto a otras culturas, pero también con la claridad necesaria, se opta y alza aquí la voz en favor de la libertad personal y concreta de los contrayentes, hombres o mujeres, poniéndolos y sobre todo poniéndolas a salvo de toda presión indebida al respecto. Para unos y para otros trae consecuencias el apartado b) de este art. 2 al decir que «los futuros esposos tienen el derecho de que se respete su libertad religiosa; que, por lo tanto, el imponer como condición previa para el matrimonio una abjuración de la fe o una profesión que sea contraria a su conciencia constituye una violación de este derecho». ¿Hacia falta decir, a estas alturas, que hombre y mujer tienen igualdad fundamental? Por si acaso, aquí queda dicho y subrayado.

3. Se afirma en este artículo 3 *el principio de la paternidad responsable* proclamado por

el Concilio Vaticano II (GS 50-51) añadiendo a renglón seguido: «dentro de una justa jerarquía de valores y de acuerdo con el orden moral objetivo que excluye el recurso a la contracepción, la esterilización y el aborto». ¿Cuáles son las competencias de las autoridades públicas en esta materia? Las señaló la Encíclica «*Populorum Progressio*» en el n. 37 al decir que ellas no tienen más poder que el informativo y de consigna a que se tengan más o menos hijos, salvando siempre la licitud moral de los medios (en la moralidad no tienen competencias) y salvando también la intimidad de las conciencias de los esposos que pueden tener razones supremas para tener un hijo o más o un hijo menos. Esto es lo que viene a decir fundamentalmente el art. 3 desde su apartado *a*), llamando luego la atención (desde el *b*) de que «en las relaciones internacionales, la ayuda económica concedida para la promoción de los pueblos no debe ser condicionada a la aceptación de programas de contracepción, esterilización o aborto».

Y que son los padres los que tienen derecho a la educación (y a tal *educación*) de los hijos, no debiendo ser discriminados en materia tan fundamental.

4. Tampoco ha de haber ni hay ambages y rodeos en materia de *aborto*, antes bien, «la vida debe ser respetada y protegida absolutamente desde el momento de la concepción». Luego el apartado *b*) excluye por esta misma dignidad del ser humano «toda manipulación experimental o explotación del embrión humano». Lo cual no va contra el progreso humano —ojalá que siempre creciente— de las ciencias, pero no a este precio de que seres humanos sirvan de conejitos de Indias... En cambio, se admite ¿cómo no? las intervenciones sobre el patrimonio genético de la persona humana orientadas a corregir anomalías (art. 4, *c*).

Y ¿quién no va a leer con gozo *los derechos de los niños* antes y después de nacer; los de las madres en ambas circunstancias: antes y después de dar a luz; que todos los niños, nacidos dentro o fuera del matrimonio gozan del mismo derecho a la protección social para su desarrollo personal integral (lo cual no está en contradicción con la doctrina anteriormente afirmada del matrimonio a diferencia del «amor libre» (art. 1 *c*). ¿Quiénes han de ser los privilegiados si es que los hay —y los hay— en esta materia? Los niños huérfanos, los privados de asistencia y los marginados. Y ¿por qué no facilitar la adopción? es el grito que aquí se hace con enorme sentido común, para el bien común y de matrimonios estériles, o de los mismos niños en cuestión. Y que a los niños minusválidos no se les mire como *objetos* a los que hay que mirar —eso sí— con mucho cariño, sino también educarlos para su desarrollo humano e integral en la medida de lo posible. (art. 4, *c*).

5. Ninguna novedad en la afirmación, palmaria (art. 5), del derecho originario, primario e inalienable, de los padres a la educación de los hijos; de este apartado viene, coherentemente, el siguiente: «los padres tienen el derecho de elegir libremente las escuelas u otros medios necesarios para educar a los hijos según sus conciencias». Y que «las autoridades públicas deben asegurar que las subvenciones estatales se repartan de tal manera que los padres sean verdaderamente libres para ejercer su derecho sin tener que soportar cargas

injustas» (art.5, *b*). Pero el documento va más allá aún en esta materia al decir y puntualizar aquí que «los padres no deben soportar, directa o indirectamente, aquellas cargas suplementarias que impiden o limitan injustamente el ejercicio de esta libertad» (*ibid.* *b*, al final).

## ¿Y LA EDUCACION MORAL, RELIGIOSA Y SEXUAL?

Una vez que la «Carta» ha afirmado que los padres tienen el derecho de educar a sus hijos conforme a sus convicciones morales y religiosas y que también en este sentido deben recibir de la sociedad la ayuda y asistencia necesarias para realizar de modo adecuado su función educadora (art. 5, *a*), se dice ahora la otra cara de la moneda (misma moneda); a saber: el derecho que tienen los padres de obtener que sus hijos no sean obligados a seguir cursos que no están de acuerdo con sus convicciones morales y religiosas (art. 5, *c*). A nadie extrañará, por la singular delicadeza de este punto, que la «carta» tenga una mención especial y específica sobre el tema, delicado, de la educación sexual:

- Esta educación sexual es un derecho básico de los padres.
- Debe ser impartida bajo alguna guía tanto en casa como en los centros educativos elegidos y controlados por ellos (cf. art. 5, *c*).
- No puede el Estado imponer un sistema obligatorio de educación del que se excluye toda formación religiosa.
- No tema la Iglesia la afirmación de este derecho de los padres e intervenir en la formación y aplicación de la política educativa (art. 5, *e*).

## LA ETICA Y PEDAGOGIA DE LOS MEDIOS DE COMUNICACION SOCIAL

¿Es mucho decir y pedir que «la familia tiene el derecho de esperar que los medios de comunicación social sean instrumentos *positivos* para la construcción de la sociedad y que fortalezcan los valores fundamentales de la familia?

Así debiera ser. Pero la realidad es que la familia no se ve «adecuadamente protegida en particular respecto a sus miembros más jóvenes, contra los efectos negativos y los abusos de los medios de comunicación social» se nos dice antes de terminar ese artículo y apartado, el quinto.

6. Todo el mundo estaba de acuerdo en la elaboración y lo estará en la formulación de los derechos de la familia a «existir y progresar como familia»; y, qué menos que pedir a las autoridades públicas que respeten y promuevan la dignidad, la justa independencia, la intimidad, la integridad y estabilidad (no sólo de la familia en sí, sino también y en concreto) de cada familia»; «que el divorcio atenta contra la institución misma del matrimonio y la familia» (art.6, *b*) y el elogio para la familia amplia (la que se define a diferencia de la familia nuclear); el elogio que el Concilio Vaticano II hizo también a petición de casi doscientos padres conciliares, matizado, eso sí, este elogio conciliar a la familia nu-

merosa por las características virtuosas de generosidad, prudencia y diálogo común entre ambos esposos y por la necesidad de tener en cuenta el bien social de la Iglesia y de la sociedad misma en que se vive inmerso y comprometido (GS 50-51).

7. Todo un artículo, el séptimo, para afirmar el derecho de la familia a vivir dentro y fuera de sus fronteras, su vida religiosa. La libertad religiosa es un derecho (ojalá que en todas partes un hecho) puesto en claro y en alto a raíz de un documento conciliar cuyo título mismo (de la dignidad humana: D.H.) es suficientemente explicativo de la raíz de donde brota ese mismo derecho a la libertad religiosa: de la dignidad de la persona humana.

## Y ¿LA FAMILIA EN LA SOCIEDAD?

8. «Tiene el derecho de ejercer su función social y política en la construcción de la ciudad» (art. 8). Ni ella misma debe cerrarse (familia cerrada, burguesa, egoísta...) ni debe relegársela a tales límites y fronteras individualistas.

Antes bien, «las familias tienen el derecho de formar asociaciones con otras familias e instituciones, con el fin de cumplir la tarea familiar de manera apropiada y eficaz, así como defender los derechos (no se dice «sus» derechos solamente), fomentar el bien y representar los intereses de la familia» (art. 8, *a*). Y es que ¿cómo se va a programar políticamente lo referente a las familias sin contar con éstas? Ahí estriba precisamente uno de los núcleos de la contestación —el psicólogo—: programar *para* las familias *sin* las familias. *para* las familias *sin* las familias.

El tema «familia y posesión privada» ¿cómo está visto y planteado en esta «Carta»? Con un difícil equilibrio entre la socialización y la privatización: lo primero se haga *sin discriminación alguna* (menos aún con sacrificios de los más pobres como sucede a menudo en lo que a las condiciones económicas, culturales, sociales y *fiscales* se refiere); en cuanto a las posesiones privadas no se puede impedir a las familias que las adquieran y mantengan, aquéllas «que favorezcan una vida familiar estable», las que se requieren para respetar las necesidades y derechos de los miembros de la familia», dice la «Carta». Como se ve, no se está con ello fomentando ni permitiendo acumulaciones innecesarias, mucho menos sin límite ni finalidad (el párrafo *a*. del art. 9 lo ha querido precisar bien en evitación de familias adineradas, burguesas e insensibles a las necesidades de los demás, ¡de los más pobres, humildes y necesitados!).

La seguridad social está afirmada, exigida y ojalá que protegida de principio a fin en la «Carta»; también el caso de paro y desempleo, el de las familias con cargas extraordinarias, de ancianidad, de impedimentos físicos o psíquicos. No es un asilo pasivo el que se pide para la tercera edad, sino un ambiente sereno, activo y participativo en la vida social lo mismo si están en familia que en residencias (art. 9, *b* y *c*). El párrafo final de este artículo está lleno de delicadeza para con los detenidos y encarcelados, pidiendo contacto con la familia y atención a ésta.

El principio fundamental en el tema de la *emigración* es que la familia no se resienta y que el matrimonio no se rompa ante tales y tantos distanciamientos: que la emigración no sea obstáculo para la unidad, bienestar, salud y estabilidad de la familia. Que el salario tiene que ser familiar (suficiente para que la persona trabajadora pueda tener y mantener dignamente a su familia). La «Carta» no se opone al trabajo de la mujer fuera de casa (también el que se hace en casa hay que valorarlo como trabajo, claro está); lo que la «Carta» dice es que «las madres no se vean obligadas a trabajar fuera de casa en *detrimento de la vida familiar* y especialmente de la educación de los hijos» (art. 10, a). Un artículo entero para reclamar el derecho a la *vivienda* familiar, sabiendo la influencia, decisiva, que ésta tiene para la familia (art. 11).

Y no termina la «Carta» sin dedicar el artículo final, el 12, nuevamente, a los emigrantes: «tienen derecho a la misma protección que se da a las otras familias», a las naturales del lugar o nativas. Por fin, vemos aquí formulado un deseo que tantas veces lo habíamos expresado aquí y allá sin verlo concretado: el que se refiere al difícil equilibrio entre *respeto a la cultura* de los emigrantes y la necesidad de integración de éstos en la comunidad a la que se trasladan y a cuyo bien contribuyen.

Y el párrafo final, también lapidario, de que «los refugiados tienen derecho de asistencia de las autoridades públicas y de las Organizaciones Internacionales que les facilite la reunión de sus familias» (art. 12 c).

### *Conclusión*

Se trata, pues, de una verdadera «Carta Magna» de solidaridad ético-natural en favor del matrimonio y la familia, con afirmaciones, todas ellas, de fácil diálogo, encuentro y hasta convergencia con autoridades públicas y organismos de todo *credo* y política.

# Lectura crítica del temario de la enseñanza de la religión y la moral católica en el primer curso de Bachillerato Unificado Polivalente

JOHN LEZAMIZ

## I. LECTURA DEL PROGRAMA

### *Observaciones respecto del núcleo temático 1*

APROXIMACION AL JESUS DEL EVANGELIO EN  
CONTRASTE CON LA CULTURA CONTEMPORANEA

En toda la programación se nota una insistencia en lo científico, en lo objetivo, en la rigurosidad que puede encerrar sus inconvenientes en esta edad de la adolescencia. En los objetivos se puede apreciar este carácter tan marcado en términos como: desarrollo del juicio crítico, discernimiento crítico, absoluto rigor y honestidad intelectual. Pienso que esta edad de los quince años está orientada hacia la personalización, la búsqueda del garante ético, el tanteo hacia el modelo de identificación, que hará difícil de compaginar los centros de interés con la rigurosidad científica. Creo que puede existir un peligro serio de que el carácter intelectual ponga en aprietos a los avances pedagógicos que nos unan a los centros de interés del alumno y que logren una mejor motivación.

Creo que el T(tema)1 se podría engarzar mejor insistiendo menos en el aspecto universal y más en el nuevo «boom» religioso, en el retorno a lo mítico, en los «rumores» que nos hablan más allá de lo positivo en la actual situación, en la sociedad que no quiere confron-

tarse con Dios. Esta postura la escojo, porque me parece que resultará más fácil para el alumno conectar con algo que se le muestra más evidente y vital, que con los datos que puede ofrecer la teorización abstracta de la psicología y de la antropología. Desde luego es más atrayente este punto de vista que la consideración de las religiones. El interés que se dice que tienen por ellas es amenudo irreal, en seguida se cansan de ellas, sobre todo si son confesiones próximas a la católica (diferentes confesiones cristianas). Tal vez el interés que expresa por ciertas religiones se podría englobar en la explicación de la tendencia que tiene la sociedad hacia la complementariedad que le ofrece el orientalismo. Se podría analizar el síndrome de Colón, es decir, querer toparnos con el Oriente sin salir de Occidente.

Parece que el tema 2, cuando oferta el indiferentismo y la reactivación de lo religioso, puede servirse como palanca para tratar el hecho Religioso como oferta de significado. Ejemplos múltiples de ello nos sirve el libro «la tercera ola» (Alvin Toffler); la secta de Jim Jones, las terapias con ingredientes religiosos (más de 8.000 en EE.UU.), los tres millones de americanos en Iglesia de la Unificación, Camino, Pentecostales... En Madrid mismo tenemos 24 centros reconocidos relacionados con el esoterismo.

El tema 3 pienso que habría de sustituirlo, ya que es muy especializado. Tal vez, como ellos notan en la expresión «claramente interdisciplinar» habría que hacer alusiones a la historia del arte o a la historia, pero no haría el tema en sí. Más bien insistiría en la concepción resumida en las palabras «La imagen de Dios depende del hombre que somos y viceversa».

Este tema lo juzgo complicado ya que sin conocer la figura del Jesús del Evangelio este tema podría caer en la trampa de la erudicción bancaria o incluso para reforzar posiciones poco neotestamentarias. No parece que sea una progresiva aproximación al hombre Jesús sino coger el rábano por las hojas. Hay que basarse sobre todo en la Cristología básica primitiva. Y esto es más que una buena base para una síntesis básica del sujeto hacia la adultez religiosa.

Este tema 3 solamente en el caso de que existiese un profesor que dominase el tema profundamente y no se apegase al buen o mal texto se podría impartir.

Por mi parte sustituiría esta temática por un estudio de la evolución de las religiones, un estudio para el profesor se puede encontrar en X. Pikaza, *Experiencia religiosa y cristianismo*. Además se les puede recabar la paridad existente entre la ontogénesis de la religión y la filogénesis. Se estudiarán los tres procesos: religión cosmológica, religión del interior y religión de la historia. Podría hacerse un desarrollo particular de la corriente orientalista y la insistencia en un Dios personal que lleva hacia el compromiso con la historia. Dentro del tercer estadio es obligado el caso concreto de la religiosidad de Israel. Así ya nos introducimos en el tema 4.

En este tema 4 habría que explicar la historia y además situarla en un tiempo y ambiente

relacionado con la expresión bíblica. Es muy importante en este tema que se recoja esquemáticamente al proceso del pueblo: origen, opresión, éxodo, jueces, monarquía, profetas, exilio... y que este proceso se relacione con la Biblia. Es imprescindible el situar los libros para que se les comprenda globalmente.

El tema 5 podía bien titularse: una Biblia, el libro del pueblo. Así se diferencia de las religiones del libro, pues la Biblia está en función de un Dios vivo, actuante y muy peculiar con respecto al ámbito que les rodeaba. Se podría mejorar en el estudio propuesto por la consideración de otros libros religiosos para apreciar en contraste lo específico de la Biblia. Un ejercicio que revela la peculiaridad de ésta es la comparación de los mitos de los pueblos circundantes que les sirvieron a los israelitas de vehículo expresivo y que los historizaron conforme a su fe en el Dios vivo y actuante en la historia.

Este tema 5 puede ayudar mucho al desarrollo posterior. Por esto se debería insistir en él, pero advirtiendo de no caer en la recitación de una serie de normas más obstáculo que ayuda. Sería necesario recalcar la concepción semita en oposición a la helénica o a nuestra propia cultura. Una veta a aprovechar sería la consideración desde el lenguaje religioso que nos va a hacer entender temas como el 10 sobre los milagros. Se trataría algo similar a recordar los «códigos secretos» que se utilizan en los niveles elementales de la EGB y en el ciclo medio. Parece necesario que se insista una y otra vez en algo que no se resalta notoriamente: la hermenéutica de las culturas que es más importante que los estudios literarios de los diferentes géneros. Es elemental que queden claros temas como la cosmovisión, la antropología (personalismo, antifeminismo, tribalismo...), concepción de la historia...

En el tema 6 la consideración del Diatessaron puede dar mucho juego. Por lo general parece un tema desarrollado y cuidado. El dato que ofrece la canonicidad es positivo para quitar prejuicios ante otras Biblias. Se podría ver cómo este aspecto es menos legalista de lo que parece, supone un respeto por otros libros apócrifos que siempre se han tenido en estima. Muy aleccionador es ver en un diccionario de la Biblia el epígrafe acerca de la canonicidad y mostrarles el proceso lento y secular que llegó hasta los tiempos de Trento con su abolición entre libro deuterocanónico y canónico.

Veo lógico que se le estudie a San Pablo porque es lo original y fundante, pero ¿el Apocalipsis? (según el temario tiene mucha actualidad hoy). No veo necesario su tratamiento por el código tan empleado y complicado del «Aguila de Patmos». ¿De dónde procede la actualidad del tema? ¿Se relaciona con el milenarismo, apocalipsis=holocausto nuclear, irracionalidad esotérica?..)

El tema 7 puede estar bien como se enuncia. Yo lo enfocaría según los criterios de la convergencia de origen diverso, irreductibilidad, contrariedad y coherencia para buscar los datos más fiablemente históricos. Pondría un apartado acerca de las manipulaciones de Jesús y yendo a la raíz de la problemática. Desde aquí se podría llegar a un punto que

se denominaría algo así como las limitaciones de un estudio sobre el Jesús histórico. Se dejaría bien en claro la relación con el tema 6 que se dedicaría a la composición de los textos bíblicos: visión de los testigos de fe, la catequesis, la falta de concepción histórica y la prolepsis...

### *Observaciones respecto del núcleo temático 2: CRISTOLOGIA BIBLICA*

Según proponíamos en nuestra consideración sobre los criterios de la historicidad se puede dar una conexión perfecta con el tema 8, donde se habla de la predicación de Jesús, ya que el último criterio desde el que hablo es el de «coherencia», que es el más fiable. Este criterio se entiende como la aplicación de los otros tres criterios anteriores, sobre todo a ser posible el de contrariedad, y después enmarcarlo dentro de un cuerpo englobante, de un marco referencial más amplio, que puede asimilarse casi al núcleo de la predicación de Jesús (los cuatro temas englobantes son: la actualidad de lo escatológico en la predicación, la autoridad excepcional de su persona, el amor incondicional al prójimo y el estilo servicial de vida).

También parece positivo comenzar con la figura de Jesús dentro del Pueblo de Israel como un hombre religioso, ya que todo el grupo de temas precedentes han sido con respecto al hecho religioso.

Lo que se ha expuesto sobre el criterio de coherencia uniéndose a esto puede aumentar el grado de cohesión. Los temas parecen correctos para el desarrollo de la vida pública de Jesús hasta la muerte: predicación del Reino de Dios y llamada a la conversión, los signos de Reino: llamados milagros. Esto está dentro del segundo tema temático en el grupo a). Posteriormente aparecerá como preparatorio de la muerte, Jesús el hombre religioso cuyo Padre legitima su obra subvertidora religiosa. El desarrollo apuntado en el programa es el ideal. Da una coherencia el enunciado de los temas oficiales, tratándolos todos. Se nota la valía pedagógica, el tenor didáctico del autor. Pero en Cristología, siendo fieles a la cuestión que se nos plantea de un saber de lo más científico posible, hay una gran pega. No se ha de perder la referencia a la resurrección de Jesús, porque de la resurrección ha brotado lo demás: La Iglesia, el kerigma, el NT, la fe, el dogma la liturgia y la moral. Tal vez, a lo que más influya para el uso de los alumnos del primer curso de BUP sea la redacción de los Evangelios. Al hablar de los criterios de la exégesis debemos de haber insistido en la visión proléptica, en la consideración retroactiva de los evangelios escritos desde la óptica de la resurrección. Ya la instrucción de la Comisión Pontificia sobre los Estudios Bíblicos (1964) insistía en esto. Sería oportuno recabar que los evangelistas (sobre los que hay que trabajar según apunta una nota del folio 14) son autores verdaderos de los evangelios más que recopiladores, porque dieron a los escritos un tema, una intención que recorre sus páginas de principio a fin, porque dieron dimensiones teológicas y catequísticas según la situación de las Iglesias. Pero no hay que olvidar que la muerte y sobre todo la resurrección es la causante de la redacción. Si no se hubiese dado

la resurrección el mismo Jesús habría caído en el olvido. Textos como el de Tácito lo demuestran. El modo como aparecen estructurados los evangelios lo demuestra. Hay un rastro de estructura bipartita (muerte-resurrección) por todos los evangelios, quitando algunos añadidos de Mt. y Lc., el prólogo de Juan... La estructura bímembre, dinamizadora, estructurante y referencial salta a los textos kerigmáticos (sobre todo los Hechos), a Pablo, al Apocalipsis (cordero triunfante en el trono).

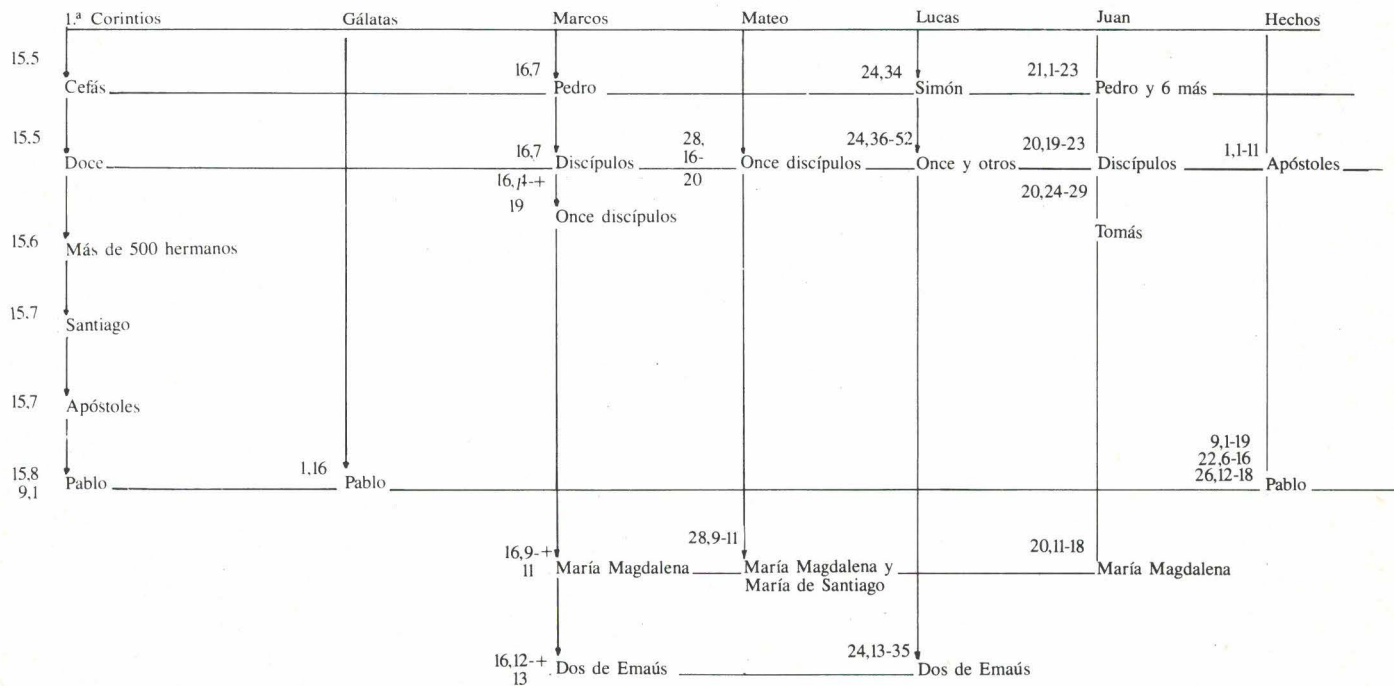
Si la clave explicativa de las unidades literarias es la muerte y la resurrección, si en cada paisaje se presupone la muerte y resurrección si a la luz de la resurrección se lleva el reconocimiento del Hombre y Dios, si la valoración creyente de la vida de Jesús es un acro retroactivo («Comienzo del Evangelio de Jesucristo, hijo de Dios» Mc 1, 1)..., habrá que tener la clave del final muy presente en el recorrido de la vida pública para entenderla mediante la perspectiva de los Evangelios. Sin esto es imposible la justa comprensión de confesiones desincronizadas y divinidad de Jesús antes de la resurrección (Mt 14, 33; 16, 16), la adoración de los Magos (Mt 2, 11), de los demonios de los posesos (Mt 8, 29), los soldados en el huerto (Jn 18, 6), el centurión de testigo en la muerte (Mc 15, 39)...

La solución para salir de esta consideración, del punto de vista particular mío, esté en dejar el temario como está, insistiendo sobre esto al final de la resurrección y habiendo dado avance importante, aunque no exhaustivo, en el tema 6 sobre la génesis y estructura del Evangelio, donde no se parece insistir demasiado en la programación oficial. Otra solución, pero no apuesto por ella, es la consideración del temas 14, 15 y 16 en un comienzo y como fuente de la que derivase todo. Si no lo considero tan válido, se debe al aspecto motivador, a la cercanía. Es mucho más pedagógico, incluso dentro de la pedagogía divina, la revelación progresiva, desde la concepción confusa a la progresiva clarificación. Está más cerca de la vía inductiva y experiencial. Aunque desde la Cristología científica se insista en el camino de la manifestación plena, referencial, nuestra condición humana nos aconseja seguir el mismo proceso que los desconcertados y apóstoles. Otra ventaja de seguir el camino del temario es la mayor posibilidad de una relectura real de los hechos sin tintes espirituales, sin el talante que traiciona la lectura de la Iglesia reunida en Calcedonia.

Es un acierto la proposición hecha en el programa, donde se insiste en la conexión del plan de Dios de la preocupación hasta la «muerte por nuestros pecados» = «proclamar la justicia nueva del Reino». La muerte queda expuesta sin caer en lecturas falsas, míticas (sufrimiento-castigo). Trataría de evitar lo que dice en el último párrafo el tema 13. «Clarificación de las nociones religiosas de “Sacrificio”, “expiación”, “redención”... en contraste con las posturas actuales respecto del dolor y del pecado”. La razón se debe a que se puede despistar a los jóvenes, ya que ellos no están tan maleados en las concepciones como los adultos.

Sobre los temas 14, 15 y 16 acerca de la Resurrección comentamos lo siguiente. Según el desarrollo aparecido en el documento 14 la explicación parece más lógica. No hay tanta

LOS TESTIGOS DE LAS APARICIONES DEL RESUCITADO



diferencia entre los temas 14 y 15, que forman parte del mismo cuerpo denominado «nivel crítico-histórico de la resurrección». Desde luego creo que el tema de los testigos de la resurrección ayuda a comprender qué núcleo histórico encierra el hecho. Valdría con exponer o incluso realizar un esquema donde se perciba como eje los documentos bíblicos desde el más antiguo al más moderno (1 Cor, Gálatas, Mc, Mt, Lc, ...) en el otro la denominación de los que fueron los testigos (cfr. pág. 338). De aquí se podrían sacar conclusiones importantes al considerar la historicidad del hecho. ¿A qué viene que a unos se les nombre como testigos de un hecho tan singular y a otros no en las diferentes fuentes? ¿Cómo es que incluso un mismo escritor (Lucas en su evangelio y en los Hechos) dé versiones diferentes? Junto con estos problemas que se aducen a la historicidad un trabajo a realizar podría ser el buscar todas las pegadas posibles para entender la resurrección como un acontecimiento dentro de las coordenadas espacio temporales (ejemplos: ¿Cómo es posible que unos autores, el mismo Lucas, refleje que las apariciones acontecen en un día y en otros a lo largo de un período mayor (40 días)? ¿Cómo es posible que las refieran unos en Galilea y Lucas las coloque en Jerusalén, como a veces lo hace Juan? ¿Cómo es posible que estando una serie de personas juntas se manifiesta a unas y a otras no? ¿Es que las reacciones de duda no se debían sino a la mala voluntad de los que se encontraban presentes? ¿Cómo es que las mujeres se preguntaban quién les iba a correr la piedra, si en otro sitio se dice que los soldados estaban custodiando por miedo a que robasen el cuerpo? ¿Cómo era posible que atravesase paredes, si se recalca su aspecto material (introducción de dedos en las llagas, comida de pescado...)

Después de este bagaje de dudas se les podría insistir en el párrafo que se coloca acertadamente en el programa. La resurrección no puede ser constatable como el hecho histórico en la línea de la ciencia actual; en cambio, si es un acontecimiento real.» Es nuclear que se subraye esto, y en oposición, para aprender por contraste se podría introducir la postura totalmente opuesta. Solamente de pasada sería interesante el reflejar la opinión del grupo de teólogos que son partidarios de considerar la naturaleza de los encuentros con el resucitado como debido únicamente a la fe, plasmación literaria de que el justo es premiado, un producto de la fe, de la comunidad que no pide que el hecho sea real, ni menos histórico (postura de Bultman y seguidores). Esta postura debe criticarse, por supuesto. ¿Cómo se explica el paso de una resurrección que se esperaba colectiva a la creencia de la resurrección particular de Jesús y ¿qué Jesús!? ¿Cómo se explica una cración de la comunidad tan maravillosa después de la frustración tan grande, de hundimiento psicológico, de la vuelta a Galilea...?

El paso al nivel de la fe se daría formalmente en el tema 16, pero creo que es muy difícil hacer una separación. Si se puede ya explicitar que Jesús, a quien el Padre resucitó, era verdadero Dios, nos encontramos en un nivel de fe. Con él va íntimamente unido la denominada naturaleza mística de las apariciones. Las dificultades que hemos ido desgranando a manera de ejemplo caerán si se entiende como que Dios actuó en el corazón llevándoles al íntimo convencimiento de que Jesús su hijo resucitó (hecho real no histórico), si se entienden las visiones como la pantalla donde se proyecta la experiencia interior. También

se pueden explicar los textos según el lenguaje y la finalidad que perseguían: finalidad catequística (Emaús, M<sup>a</sup> Magdalena); finalidad eclesíástica (reforzar la autoridad de los dirigentes de la iglesia primitiva, en especial Pedro); finalidad apologética (testimonio de las mujeres).

A esto último puede dar un buen juego esta frase: «Los diferentes lenguajes no son más que expresiones distintas y complementarias de un mismo acontecimiento que nos sobrepasa.»

En este segundo núcleo no creo que sea necesario insistir en la separación del nivel histórico y el nivel de la fe, pero sí notar para los que hacen una lectura espiritualista de la realidad que la fe es razonable (*fides quarens intellectum*).

Creo que no insistiría, normalmente para no complicar y porque el tiempo va a ser reducido, en las raíces veterotestamentarias de los títulos de Cristo. Solamente encunto que me vale para expresar la fe de la comunidad que reconoce la manifestación divina, la confesión del hijo de Dios en el Jesús histórico (folio 18).

### *Observaciones respecto del núcleo temático 3:*

#### JESUCRISTO. FUNDAMENTO DE LA MORAL CRISTIANA

En este núcleo hay unas notas introductorias generales que nos hacen recordar algo elemental y que se puede dar por supuesto muy alegremente. En primer lugar desde el punto de vista cognoscitivo y dentro de un plan lógico y coherente no está de más saber que ya en 6.º de EGB se ha tratado el problema del mal y del pecado y que en 7.º se han perfilado unas líneas fundamentales para la moral. Pero la cuestión está en que la moral no es fundamentalmente conocimiento. Si únicamente fuera eso, con hacer memorizar ya valdría. Mi opinión personal es que casi partimos de cero y aquí no se menciona el motivo. En 1.º de BUP la heteronomía sobre la que se había construido en la EGB prácticamente se ha resquebrajado. La moral se personaliza. El discernimiento de lo ético se empieza a situar en dimensión de autonomía. Lo anteriormente visto es válido, si pasa el criterio del «yo» naciente. Por lo tanto, las menciones que se hagan a lo anterior no pueden sino ser pasadas por la prueba del criterio personal en evolución.

En segundo lugar me parece correcto la alusión al Sínodo Universal del Episcopado (1977). Se habla desde la preocupación por la caída de los valores morales y del valor de la crítica por el tipo de sociedad que nos configure. Se urge a la educación moral. Pero la moralidad no se educa sino en ámbitos donde se viva moralmente. A una persona moral o inmoral por muchas duchas de teoría acerca de la praxis ética no se la prepara convenientemente. La pregunta mía iría por el cuestionamiento de la moralidad de nuestra escuela, es decir, preguntarse si vive o no moralmente al margen de que enseñe o deje de enseñar nociones de ética. Los valores son introducidos desde su vivencia. Habrá actividades es-

pecíficas que los refuerzan. Donde se vive la disciplina, obediente, receptividad... poco habrá que decir de creatividad, originalidad, responsabilidad en el amor gratuito...

Y esto sí que hay que hacerlo desde siempre, fuera de las programaciones, pero cada cosa a su debido tiempo. Quienes hemos trabajado algo con niños problemáticos, algunos bajo en Tribunal Tutelar de Menores, nos decimos que en la mayoría de los casos se pueden conseguir grandes mejorías, pero casi siempre habrá que contar con el fracaso. No van a llegar a conseguir resarcir del todo esa falta de cariño, libertad, atención... que a su debido tiempo se les negó.

En tercer lugar me sobreviene la idea acerca del plantamiento de la dicotomía religión y moral católica o ética. Expresamente se dice que el temario pretende «converger con el programa de Etica de los otros alumnos, a fin de que la luz del Mensaje cristiano se proyecte en los temas que pueden ser objeto de comentario entre los compañeros del mismo curso». Sin mayor matizaciones quiero dejar en claro la oposición tomada por la Conferencia Episcopal Española ante la opinión que le pidió el Ministerio de Educación me merece serias dudas. Creo que a todos los alumnos habría que educarles en una ética cívica sana, porque a todos les hace falta. No se puede poner como opción para los que no quieren la religión, como si la religión diese las claves éticas sin mayor explicitación. Esta división entre ética y religión puede facilitar el fomento de personas de cristiandad burguesa, que confiesan a Dios, pero que en su vida familiar o de negocios pueden ser unos perfectos sinvergüenzas. Su Dios es para los límites, lo marginal, no ocupa el centro de la vida y, además, por ser oficialmente practicantes pueden pasear la carta de la honorabilidad social. Creo que la ética debe ser para todos, porque en ella se encuentran los contenidos específicos, la base del diálogo entre las personas. El cristianismo no añade ningún contenido específico, sino que proporciona unas motivaciones, unos subrayados o una cosmovisión de referencia, pero lo fundamental está en la ética civil radicada en la dignidad humana. No obstante, seguiré viendo la programación de la moral cristiana, ya que ante esta situación de hecho hay que afrontar al reto y empeñarse con la moral cristiana, que es mejor que inhibirse,

### *Consideraciones sobre los objetivos*

Parece que es coherente el planteamiento de Jesús como la clave que nos ayuda en la construcción de nuestra personalidad. Al estudiar la formación de la personalidad se insiste en la necesidad de tener garantes éticos. Obviamente desde la perspectiva cristiana no puede existir mejor elemento como indicador de la recta moralidad. Es un acierto centrar algo práctico como la moral en una persona, en una vida. Además es una vida que está determinada por un principio dinámico. No es algo determinado según lo estático, lo fijo en un código que minuciosamente regula cada nimiedad. Aquí hay un paso muy positivo al desterrar como base unos mandamientos veterotestamentarios que no llegan ni siquiera

a la riqueza del decreto de la ONU que engloba los derechos del hombre. Lo importante es que se intuye que la vida moral es proyecto hecho con responsabilidad y que a cada uno compete de forma singular. Me hubiese gustado que se hubiera explicitado desde los objetivos que la moral se centra en la construcción personal de un proyecto de vida que se localiza según una opción fundamental y estructurante y jerarquizante de todos los demás aspectos. Desde este punto de vista se articula la vida moral. Así, por ejemplo, un pecado es diferente en relación al proyecto que se tiene. Será mortal, si atenta de muerte al proyecto elegido, si lo hace desaparecer. Ciertamente esto necesitaría más matizaciones, pero como observación nos vale.

El objetivo así considerado evita una disgregación de materias en el curso de moral. Todo se puede engarzar desde la óptica de la opción básica y singular que se engarza con las demás opciones hacia la vida común plena. Así será más fácil hablar de temas como el que se propone de la libertad. No aparecerá como con límites para con las libertades de los demás, sino englobada en las opciones que una junto a otras se ayudan en la creación de una comunidad de rostro humano auténtico, en lenguaje cristiano, comunidad de resucitados.

#### *Acerca del desarrollo temático*

Creo que la temática es realmente excesiva. Ya se hace la observación de que hay que procurar que se vean globalmente todos los temas, aunque no haya tiempo. Solamente en el primer tema (T17) hay una síntesis de lo que hemos recogido en los objetivos como importante y que no se refleja en ellos. Particularmente me parece que insiste sistemáticamente en una sana moral fundamental, poniendo por encima de todo la responsabilidad del individuo autónomo. Se habla del proyecto conforme a una vocación, a una llamada subrayada desde la perspectiva cristiana de la componente del amor desinteresado, gratuito. Se insiste en la educación de la conciencia como lugar de estimativa ética donde se debe apelar constantemente. Pero esa conciencia se debe conformar a criterios de verdad, honradez y rectitud. Explícitamente se menciona la opción fundamental, el pecado en relación a ella, esto es, elegir el mal supone elegir la degradación como persona. Creo que es un acierto el presentar la moral como conquista auténtica de la libre dignidad humana. No hay anulación de lo verdaderamente humano.

Creo que es exagerado hablar de: nociones de virtud, actitudes y acto moral... Podría valer si en este primer tema se quisiera acabar con toda la temática. Antes que eso, yo al menos colocaría un apartado insistiendo en lo que aparece en muy segundo plano dentro de las anotaciones metodológicas. Se dice textualmente: «Debe apuntar al bien integral de la persona en su sentido trascendente y al bien de la sociedad.» Si se pretende la síntesis en este primer tema, no hay que olvidar que si podemos hablar de moral particular es por analogía, pues la primera moral, su primer analogado, corresponde a lo social.

Aquí en la introducción se debería dejar eso en claro. También introduciría la llamada moral del placer. Los haría desde la consideración del ama a los demás como a ti mismo, desde la recta comprensión de ser criatura de Dios. Es necesario insistir desde el principio que no hay nada más ético que lo auténticamente humano, a lo que le daremos una connotación más o menos explícita del cristianismo. Se ha observado que el cristianismo insiste en la alteridad, en el altruismo, en la fuerza centrífuga del amor, en el compromiso... Pero estas insistencias no serán en muchas ocasiones sino un peso, porque no hemos puesto las sanas premisas para llegar a la conclusión del amor «ad extra». Estas se basan en tener una recta comprensión del hombre integral —no restringido en las categorías de entendimiento, memoria y voluntad— el hombre que no desconoce las fuerzas afectivas ni es títere de ellas. En la adolescencia hay que insistir, cuando su personalidad se está configurando casi en últimas cinceladas, en que hay que conocer, reconocer y amarse tal como se es. Entre los criterios de personalidad madura aparece el de «sentido del humor», incluso lo menciona el mismo Freud, entendido como la capacidad de reírse de las propias limitaciones. Pero esto no ocurre, si uno se desprecia, si no se ama tal cual es y sin la máscara de lo que los demás piensan y de lo que se sueña o quiere ser. Sólo después de haber pasado por este proceso de entenderse y quererse se puede dar el salto adecuado hacia los demás de forma más auténtica, obviamente la persona que es muy limitada, frustrada y no se acepta, buscará sucedáneos en los demás, los mecanismos de defensa le funcionarán constantemente. Se justificará con los demás, se llenará de los demás egoístamente. En su desconocimiento y ceguera inconsciente ocasionalmente se podrá acusar de falsas percepciones, ya sea tranquilizándose con su actuación hacia los demás, aunque sea egoístamente relacionado, ya sea culpándose de falta de entrega, cuando no hay tal motivo, pues ya hace lo que puede...

Hablar de una moral del placer no implica una moral sin culpabilidad y desinhibidora, porque hay una sana culpabilidad y una correcta inhibición siempre que sean mecanismos activadores de una correcta praxis. Hablar de una moral del placer supone ayudar a actuar por gusto en persecución de la opción personal que nos hace auténticos hombres e indefectiblemente nos aporta dinamismos sociales. Hablar de una moral de placer conlleva la aceptación de una auténtica secularización que confiesa la bondad de lo humano. La bondad o maldad estará en función del uso correcto o incorrecto que se haga de las cosas, personas o relaciones en función de la opción fundamental.

El tema 18 lo considero imprescindible desde la óptica de ser explicitación cristiana de lo anterior. Es la fundamentación teológica de la moral cristiana: Cristo. El acierto de tema es el posible enfoque que permite su enunciado. Jesús es el modelo, pero éste es dinámico, no se puede constreñir a unas normas o mandamientos como en la Antigua Alianza sino, que se fundamenta en la exigencia verdaderamente enaltecida cargada de libertad y de responsabilidad, el amor en perspectiva del Sermón del Monte. Es muy conveniente resaltar lo positivo que es el dinamismo ayudado por el triple criterio expresamente anunciado: la Palabra, los Sacramentos y la Comunidad Eclesial. Así es posible poner unos inicios más peculiares a la opción fundamental según el seguimiento de Jesús. Tal como se enu-

cia el tema puede derivarse una lectura espiritualista, aunque no creo que sea intención de la Comisión Episcopal. Claro que a la sugerencia metodológica que indica la conveniencia de iniciar el trabajo por el conocimiento personal, de lo cual ya hemos insistido en el tema previo, se podría ayudar con el criterio del conocimiento de nosotros a partir de la perspectiva social. De aquí dependerá el que nuestra lectura de la vida se haga más o menos desinteresada.

Me queda la duda de saber cómo se desarrolla la mención a los sacramentos y la comunidad, pero corremos el peligro de degustar los temas al tratarlos de pasada y valiéndonos de tópicos. Ya que no poseemos tiempo de sobra ¿no será mejor dejarlo para el curso segundo?

*Con respecto a los temas 19 y 20 aclaramos lo siguiente*

Por el desarrollo anterior creo que ha quedado bien claro el reconocimiento de la existencia corporal. He hablado de conocerse y quererse a sí mismo. He hablado de una sana secularización que atenta contra los maniqueísmos de corporalidad y espiritualidad, sagrado y profano. En el tratado cristológico he insistido en la lectura profundamente encarnada de Jesús, según el modelo de Calcedonia. Por esto y a no ser que se trate de algún grupo que haya recibido el influjo de personas mayores y que haya introyectado una sospecha por lo humano, precindiría del tema como desarrollo exhaustivo de algo que parece estar claro. Además, me da la impresión que por los contenidos no se da sino algo que no conecta directamente con el tema y parece ser un rosario de textos del Concilio. Lo que yo haría es dejar claro el principio del derecho a la vida psíquica y corporalmente. Reflejaríamos con los alumnos algunas situaciones donde se conculque este principio, sin mayor detenimiento, y trataría según la situación del grupo un tema en profundidad (suicidio, aborto, eutanasia, violación, tortura, guerra, drogas, masturbación...).

Tengo que reseñar que estos temas o se tratan con seriedad o es mejor dejarlos para no descargarlos del poder que tienen como configuradores de criterios morales a causa del desgaste que de ellos hacen los tópicos, las continuas referencias superficiales... No son un pasatiempo ni el pliego de desgravación para los que no se quieren complicar la asignatura y se dejan llevar por las concesiones a la galería.

Sobre la temática de la masturbación haría alguna observación más allá de la brevedad expuesta por el texto. «La masturbación como actividad egocéntrica e ipsativa, que acaba sometiendo a instintos no racionales.» Creo que se se habla del tema no se puede hacer sólo desde la negatividad expuesta. Casi suena a la cantinela que a lo largo de los siglos se transmitía como depravación que acarrea males físicos, amén de la culpabilidad religiosa. Hay que situarla desde el presupuesto de que el chico de BUP descubra el alcance de la relación interpersonal a lo largo de su educación y desde el presupuesto que trata la problemática desde la psicología y que apunta al trato personal con el educador como actuación pastoral más idónea. Por esto, si hubiera que tratar el tema en clase, andaría

muy atento a exponer el paso del autoerotismo a la heterosexualidad, como positivo prelu-  
dio de alteridad, haciendo notar, sin llegarles a preocupar innecesariamente, la negativi-  
dad posible que encierra en el caso de fijación. Lo reseñable como falta ética estaría en  
la exclusividad de la genitalidad y de lo imaginario que supone la despersonalización. El  
tema se podría retomar en el estudio del amor en el segundo curso de BUP.

### *Con respecto a los temas 21 y 22*

Es necesario tratar esta temática de la libertad, porque es una cualidad esencial a la moral  
fundamental y por la relevancia que encierra esta experiencia en la adolescencia, en la  
búsqueda hacia la autonomía moral.

De la programación se pueden sacar elementos muy positivos, ajenos a la lectura equívoca  
que hace la sociedad. Se pone de relevancia su unión con una vocación personal, es una  
libertad gratuidad de Cristo, quien nos libera de lo que más condiciona al hombre, más  
allá de los equívocos que suponen que estar liberado es no tener ninguna clase de coac-  
ción. El gran equívoco que corre es el de creer que ser libre supone un desentenderse  
de la realización humana y poder optar por lo que nos viene en gana. Según esto, para  
que haya libertad es necesaria la gama de opciones que van de lo recto a lo aberrante.

El segundo paso evidente conforme a lo que se programa es considerar que si la libertad  
es un regalo de Dios, como lo revela la Escritura, esta libertad debe concretarse en libertad  
para. Estar liberado supone llevar un yugo ligero, conlleva el ser «doûlos», servidor. Con  
la libertad hay que emparejar el compromiso.

Dejaría tal como se programa estos dos últimos temas pero partiendo de su situación vital  
y sin cebarse en las críticas que hay para con la rebeldía e inconformidad del joven inter-  
pretada desde el espectro de reacciones a las manipulaciones de la sociedad de los mayo-  
res. Hay que hacer que vean la ambigüedad en la que viven. Dicen que son libres y se  
aprovechan de ellos los adultos. (Sin recargar tintas).

Este tema debe poner en cuestión el tipo de educación que se imparte. Si no es más  
que adaptadora a la sociedad establecida, doma del alumno, despersonalizadora y carente  
de creatividad y participación hay que cuestionarnos seriamente, incluso empezando por  
los profesores, quienes no pueden permitir que la religión sea una superestructura ideoló-  
gica acalladora de lo que altera un «status quo» alienante.

## II. UN EJEMPLO

### TEMA 10: Revalorizando los milagros.

**Proposición de un material para el alumno de 1.º de BUP.**

**Crítica del mismo tema en un texto en uso y aprobado.**

### REVALORIZANDO LOS MILAGROS

Sin tener en cuenta ningún texto oficial, en un primer momento voy a esbozar cómo trataría la temática de los milagros. Corresponde al punto décimo de la programación relativa al primer curso de BUP. En la programación oficial dice así: «Los milagros, signos del Reino de Dios. Analizar la realidad histórica de los milagros (Directamente de los de Jesús e indirectamente otros milagros) y captar su significado profundo, como revelación e inauguración del Reino de Dios entre los hombres».

En mi intención subyacen dos preocupaciones fundamentales, cuando me acerco al problema. En primer lugar quisiera subrayar la conexión con los temas previos de la exégesis bíblica. Debemos ser lo más coherentes con los principios y criterios allí expresados. Puesto que, aunque en la formulación de la comisión episcopal se refiere fundamentalmente a la historicidad, ésta puede tener diferentes lecturas. En muchos lugares se está dando mucha relevancia a una enseñanza religiosa y a una catequesis creadora de lenguaje a partir de las imágenes bíblicas. Intentaría aprovechar esta tendencia de quienes en la EGB ya la hayan trabajado, aunque bien puede ser bastante accesible a la mayoría de los alumnos de BUP. He aquí la primera preocupación: el lenguaje. La segunda se detiene en la consideración cercana a los milagros de su significado para nosotros. La formulación oficial en su escueta expresión parece que se dedica principalmente a una exégesis sita en el s.I., a.C. Hoy, al acercarnos a un texto es conveniente saber que experiencia le dio vida, pero esto, si muy importante y básico, no genera aplicación en el mundo moderno de por sí. He aquí, pues, la segunda preocupación; la insistencia en la actualidad. Están ocurriendo milagros, sólo hace falta que estemos en sintonía para recibirlos.

Después de mostrar el desarrollo trataría de llevar a cabo a una crítica de un texto en uno desde mi punto de vista particular. No leemos nada de éste hasta después de la proposición que va a continuación.

#### • ¿A QUE LLAMAMOS MILAGRO?

- Empezaría con la pregunta de este título sin que previamente se les hubiese hablado de la temática.
- La pregunta sería abierta, sin mayor explicación. Si sale de ellos hablar de la Biblia o de Lourdes o de otro ámbito nos es igual

- Se les pediría sistematizar las respuestas del grupo e ir hacia el elemento esencial que hace a un fenómeno o acontecimiento ser milagroso.
- Probablemente resalten los aspectos de excepcionalidad del hecho, un desafío a las leyes de la naturaleza, leyes físicas...
- Les pediría, para aclarar ese elemento esencial básico del milagro, su opinión respecto de la definición dada ya en el s. XVIII por Voltaire:
  - «Milagro: se entiende la suspensión o bloqueo de las leyes de la naturaleza, esto es imposible, porque Dios se contradiría a sí mismo; si ha dado sus leyes a la naturaleza, El tiene que respetar estas leyes».
  - (Dictionnaire Philosophique).

#### •BUSQUEMOS EN LOS EVANGELIOS

- Les pediría que por grupos mirasen los 4 evangelios. Cada grupo se dedicaría a uno de ellos.
- Notaríamos, y para ello les daríamos las notas pertinentes, que superan la treintena; que algunos se repiten. (Sería interesante que se fijasen en los paralelos, siguiendo las notas que aparecen en la Biblia. Tendríamos preocupación por ver, incluso, paralelos que se mencionen en los textos veterotestamentarios y si la Biblia lo refleja en las fuentes extrabíblicas); que hacen relación a dos tipos: los milagros sobre la naturaleza y milagros sobre los hombres. Si se quiere, sería interesante recalcar dentro de este último grupo los tres de las resurrecciones de muertos que hay en el evangelio.
- Finalmente les cuestionaríamos sobre lo esencial al concepto de milagro en los evangelios. Es importante constatarlo con lo que han definido en el primer punto. Después de la definición personal que responda a qué llaman milagros los evangelios.

#### •LA NECESIDAD DE AFRONTAR ESTA PROBLEMATICA

- Después de haber dado una vista general sobre el tema se les daría una pequeña reflexión del tipo de la siguiente:

En el NT los hechos considerados como milagros no se pueden eludir. Su número supera la treintena y algunos hablan de temas tan importantes como las resurrecciones. Estas no son exclusiva de la Biblia y por ello el tema no se puede olvidar. Nos topamos con él en fuentes extrabíblicas. Hay que responder al serio desafío. Ciñéndonos al tema de las resurrecciones, no sólo aparecen en la hija de Jairo (Mc 5, Mt 9, Lc 8), el joven de Naím (Lc 7) y Lázaro (Jn 11), tenemos en el AT el caso de los profetas Elías y Eliseo (1 RE 17, 2 RE 4), quienes resucitan al hijo de una mujer en diferentes ocasiones. Además, Eliseo resucita a un hombre en cuyo sepelio se había colocado sobre la tumba abierta (2 RE 13). En el NT los Hechos de los Apóstoles testifican que Pedro y Pablo hacen revivir (Act 9, 20), en el primer sinóptico se nos menciona la misión de «sanar a los enfermos y de resu-

citar a los muertos» (Mt 10) y Mateo en el momento de narrar la agonía de Jesús menciona cómo se abren los sepulcros (Mt 27). También se nos hace difícil evitar el tema, si consideramos las fuentes extrabíblicas, ya sea la literatura judía, ya los apócrifos, ya las vidas de santos. En la literatura judía Dios es el único que posee las tres llaves. Una para abrir las compuertas de la bóveda del cielo y hacer llover, otra para abrir el claustro materno y se abre el nacimiento y la tercera para abrir el reino de los muertos. A pesar de ello se cuenta de varios rabinos que hicieron resucitar en virtud al poder de Dios. En el Helenismo hay un texto sobre Apolonio de Filostrato que parece ser paralelo del milagro del joven Naín. En los apócrifos, entre otros textos, tenemos el evangelio de la infancia de Tomás en que se nos cuenta cómo Jesús de niño resucitó a un amigo suyo que cayó del tejado mientras jugaba. También se nos habla de resurrección en las vidas de santos como S. Martín de Tours, S. Benito, S. Fco. de Asís, D. Bosco o en el caso de la intersección de santos: María, San Esteban, Santa Isabel, Santa Eduvigis. Todos estos textos y precisiones sobre los milagros de resurrección son un desafío a buscar su significado, porque con mayor motivo que en el resto de los milagros, se juega el entendimiento de la resurrección de Jesús. Si no matizamos bien, si dejamos las puertas al reino de la fábula, ésta se colocará y no seremos más dignos que unos pobres engañados.

## EL CONTRASTE ENTRE LO QUE LLAMAMOS MILAGRO Y LO QUE ES DENOMINADO POR TAL EN LA BIBLIA

- Se trata de ver la diferencia entre la concepción que hemos ido describiendo según nuestra concepción de milagro y lo que entiende la Biblia por tal. En un diálogo se podría ir matizando. Resumen de ello podría ser algo similar a lo siguiente:

Cuando la Biblia narra un milagro lo presenta como un acontecimiento con un cariz más o menos sorprendente y que es interpretado como un hecho de Dios que salva. En esta definición se pondera mucho la experiencia del que interpreta y la mayor o menor excepcionalidad del hecho es relativa. Parece, por el contrario, que hoy tenemos «in mente» de forma esencial para que haya milagro la excepcionalidad del hecho, que éste contravenga a las leyes conocidas de la naturaleza, que no tenga explicación científica o algo similar. Por esto, hay que tratar de construir puentes que superen la incompreensión. No obstante, la penetración del significado será ardua, porque no tenemos sino testimonios de milagros y no entramos en relación directa con el milagro, porque no hay interés histórico narrativo, sino que van a mostrar la acción salvífica de Dios para plantearnos un compromiso, porque no pretenden dar afirmaciones de talante científico, sino dar testimonio del hecho de que Dios nos da la salvación.

### • INSISTIENDO EN LA EXPERIENCIA

- Hemos distinguido cómo en nuestra sociedad para considerar una acción como milagrosa lo que importa es la excepcionalidad del hecho sin que importe demasiado la

experiencia del sujeto o sujetos en quienes influye la acción milagrosa. Para notar el elemento de primacía que se da en la Biblia, la experiencia del sujeto más que la excepcionalidad del hecho, les haría considerar una serie de citas bíblicas y comentarlas:

Mc 6,5; 10,52; 8,12

Mt 14,37

Lc 17,19

— Después de sus resultados les daría el resumen siguiente:

Es digno señalar cómo los milagros van acompañados de la fe en toda la acción de Jesús. Un ejemplo lo tenemos en Mc 6, 5. Como viera Jesús que en su patria Nazaret nadie tenía fe, no pudo realizar milagros. Insistentemente dice después de algunos milagros: «Tu fe te ha salvado» (Mc 10,52; LC 17,19). Pero, a veces, el milagro sirve para aumentar la fe, como en el caso de Jesús sobre las aguas (Mt 14,27). Aunque no haya fe total, sí se exige la apertura necesaria para acogerla. Cuando Jesús en Mc 8,12 dice que no se le dará a la gente ninguna señal, se debe a que no estaban abiertos para recibir, lo que querían eran pruebas apodícticas, eximiéndose de la fe.

#### • HISTORICIDAD

- Para darnos una visión inicial de la problemática que encierran hay que ver las diferentes palabras que se usan en el NT para expresar el concepto de milagro. Unas ya indican que pueden ser meros símbolos que no necesitan de base histórica explícita. Si los alumnos están preparados se les podía dar un resumen del vocabulario bíblico de Anton Grabner-Haider o explicarles los tres conceptos de Thaumasia (Hechos que despiertan atención o/y admiración), Dynameis (Demostración de potencia), Semeia (signos).
- El que hayamos expuesto la etimología ayuda entre otros motivos a ver cómo Juan sólo utiliza el término de acepción de signo (semeis) y que además estos se colocan junto a los discursos para dar mayor penetración al mensaje. Estas y otras consideraciones ayudan a matizar lo entendido por historicidad. Sería también resaltar el concepto de Historia en la Biblia, aunque se supone que se ha dado en los temas anteriores.
- Tal vez, si se da la ocasión, como ha sucedido con la aparición de artículos en revistas de divulgación amplia (Revista: «Muy interesante». Título de la portada: ¿Miente la Biblia?) sea conveniente aprovechar los materiales más próximos a ellos, aunque la calidad teológica no sea la más adecuada y con algún matiz de periodismo simplificador

y sensacionalista. Esta revista está en la tónica de aquellos libros y artículos que se empeñan en decir que la Biblia tenía razón, dando las explicaciones más razonables posibles. Hay que advertir que el dar este matiz puede ser peligroso, porque se posibilitan interpretaciones difíciles de creer. Incluso más allá en la dificultad que supone creer el texto en su literalidad. Esto los alumnos lo deben saber. Un ejemplo del caso se les puede poner. Nosotros tenemos a mano este texto tan socorrido.

«Las llamas y el humo que elevaron del monte Sinaí, cuando tuvo lugar la entrega de las leyes, fue simplemente un fuego que encendió Moisés, a fin de producir una impresión más profunda en la imaginación de las gentes, junto con una fuerte tormenta en truenos que accidentalmente tuvo lugar en aquel momento particular. El brillo de su semblante fue el efecto natural al estar demasiado caliente; pero no sólo la gente, sino también el mismo Moisés, que ignoraba la causa verdadera, lo consideraron como una manifestación divina», STRAUSS Friedrich, *The life of Jesus*, London 1906-48.

— Otras interpretaciones más accesibles a nosotros y más directamente relacionadas con los milagros las tenemos en el caso de la multiplicación de los panes y los peces:

La pregunta sobre este milagro es respecto a su realidad histórica. ¿hubo multiplicación?

Sí, Jesús afirmó, recordando la fe del AT, que el hombre vive de la Palabra de Dios y cuando el hombre cree en la palabra, tiene las fuerzas para compartir todas las cosas. Puede hacer que se multipliquen las cosas. Lo que hace que se multipliquen es la Palabra de Dios. ¿Cuál fue la realidad del milagro? Había hombres que se creían en la Palabra y por ello seguían a Jesús dejando todas las cosas. Ellos fueron capaces de poner en común todo lo que tenían de salir de su egoísmo y de darse unos a otros. El pan y los peces de unos pasó a ser el pan y los peces de todos. Llevados de la Palabra de Dios fueron capaces de compartir todo lo que llevaban en su haber.

— ¿Por qué es más accesible?

Debido a que atiende a un mensaje. Aunque ponga en duda la historicidad, según nuestras coordenadas, se entiende a la intención que debía tener ¿Qué intenciones pueden existir?

Aclaremos con algunos ejemplos:

- Notemos que en ningún momento queremos dejar a los milagros sin base histórica llegando a la desmitologización total. Honestamente creo, como lo hacen muchos exégetas, que, cuando se recurre al milagro en la narración evangélica, existen serios motivos que dieron pie a la utilización de este recurso expresivo. Estudiosos del tema no dudan en dar a Jesús poderes exorcistas particulares.
- Colocaría para los alumnos una serie de textos:  
Mt 14, 15-21 frente a dos Reyes 4, 42-44 (la multiplicación de los panes.  
Jn 4, 46-54 con el Talmud de Babilonia, que dice así:

«Una vez enfermó el hijo del rabino Gamaliel (sobre el 90 d.C)  
y le envió dos de sus discípulos al rabino Canina-ben-Dosa para

que intercediera por él. Cuando éste los vio, se subió a la azotea y suplicó misericordia en su favor. Al bajar les dijo: «Marchaos, la fiebre lo ha dejado.» Y ellos le dijeron: «¿Eres tú profeta?». Entonces se inclinaron y escribieron la hora exacta. Y cuando llegaron al rabino Gamiel, éste les dijo: «A la hora de culto: ni más ni menos. Fue precisamente en aquella hora cuando le abandonó la fiebre y nos pidió agua para beber.»

- Recogeríamos las apotaciones teniendo en mente que es opinión bastante generalizada la que los refleja la inseguridad de gran número de las narraciones como realidades históricas, pero la afirmación o la desestimación rotunda no está del todo fundada. Son razones para pensar en la improbabilidad histórica texto como el de Mt 14, 15-21, que tienen su paralelo en el AT (2 Reyes 4, 42-44) (La multiplicación de los panes) ¿No pueden obedecer estos textos a la intención de corroborar el AT en el NT o viceversa? La consideración de otra clase de textos como el del tipo de Jn 4, 46-54 en el que se nos narra la curación del hijo del funcionario real y que tiene paralelos en otras literaturas, en este caso el talmud de Babilonia, ¿no puede obedecer a un recurso expresivo propio del ambiente? Tampoco hemos de olvidar que los evangelios tienen una visión proleptica, una consideración retroactiva de la visión postpascual que influye sin duda en las formas de una expresión gloriosa dentro de la actividad pública y tal vez nada de poco relieve de Jesús de Nazaret.
- En el libro de WEISER, Alfons, *¿A qué llama milagro la Biblia?* Paulinas, Madrid, 1979, hay un capítulo dedicado al texto de Jn 11, es decir la resurrección de Lázaro. En un apartado se reflejan todas las incongruencias del texto. Esto mismo lo pueden hacer los alumnos desde una visión crítica de la historicidad. Después se cotejará su trabajo con lo expresado por Weiser. Pero al final hemos de quedarnos con el mensaje: En el caso concreto de la resurrección de Lázaro el autor del cuarto evangelio nos podía dar a entender que Jesús resucitado es constituido por Dios en el Señor de la vida y de la muerte y que la fe en El conduce a la vida. Según esto la Biblia tenía razón, aunque la historicidad del hecho sea más que dudosa. Por esto, podemos afirmar que la narración no supone un falseamiento de la realidad, sino su verdad profunda.

Como colofón del apartado de la historicidad resumimos:

Los milagros reconocidos (sobre todo nos referimos a los evangelios) son propuestos como formas literarias y esquemas con frecuencia similares a hechos análogos existentes fuera del judaísmo. Pero su valor histórico no ha de ser juzgado a su fórmula literaria, sino a partir de la garantía ofrecida por los testimonios provenientes de su valor intrínseco. Bastante con recordar características de los relatos evangélicos que los diferencian de los apócrifos; presencia de testimonios directos, la discreción, la intensidad religiosa, la negación de Jesús a hacerlos por motivos extraños o disconformes

con su misión, la exclusión de toda actitud mágica, su armoniosa articulación en el contexto de las enseñanzas y de la vida del Señor. Todos estos elementos son muy interesantes para reorientar lo que entendemos por valor histórico.

#### • EL MENSAJE DE LOS MILAGROS PARA NOSOTROS

— Notamos la formulación de la comisión episcopal. Esta se detiene en la consideración de la inauguración del Reino entre nosotros. Es importante remarcar desde esta clave lo ya expuesto. Pero ¿qué supone?

— Discusión a partir de ese interrogante desde el subrayado PARA NOSOTROS AHORA.

— Comentario- confrontación con la cita de Hubertus Halbfas:

«Los milagros acontecen únicamente para aquellas personas que se entregan tan profundamente a las situaciones de la realidad, que experimentan la gracia de Dios... Cuando la verdad de este acontecer crea lenguaje, se sirve del mito... Los milagros, no los creemos nosotros análogamente ¡sino como reales!... La experiencia de fe llega hasta la profundidad de la existencia. Pero el «contenido» de esta experiencia no puede captarse con conceptos y fórmulas sino que es accesible únicamente a la comunicación indirecta». El educador tiene la cita completa en *Catequética fundamental*, DDB, Bilbao 1874, p. 214-215.

— De aquí a decir que el mayor milagro es el de la fe no hay ningún salto. Pero no hemos de quedarnos en la lectura espiritualista. Hay que caminar a mostrarles también que el percibir la presencia del otro y su preocupación por nosotros, que esto es la fe, implica:

La presencia y la preocupación por los otros cuando estamos liberados de nuestro egoísmo, cuando abrimos el corazón para comprender y amar, acoger y servir, entonces se da el milagro. La toma de conciencia del mundo en que se vive cuando consideramos el milagro no como evasión del mundo. Jesús es el gran milagro de Dios en la vida del hombre. Son milagros en el mundo los hombres y las mujeres que se comprometen en su transformación, en la liberación del egoísmo, agustia y desesperación. Son milagros los que transforman el mundo mediante el amor.

#### • RELEYENDO LA VIDA CON NUEVAS PERSPECTIVAS

— Insistimos que lo importante de los milagros es calar en la perspectiva que subyace, al igual que en la intencionalidad bajo las claves de una expresión penetrada de fe. Les aclarará a los alumnos el trabajo propuesto para los niños los Lagarde en su libro «enseñar a decir Dios» (p. 116ss). Veamos en el apéndice de este trabajo cómo realizan el trabajo los niños.

- Como trabajo les propondría la creación de un poema o redacción que lleve por título el de la canción. «Siempre hay algún milagro. En cualquier momento puede suceder.» Les indicaría que deberían seguir la pauta llevada por los niños que codifican el hecho milagroso de Lourdes (del apéndice).
- Una idea optativa es buscar lecturas de la vida que se pueden tildar de milagrosas por su afinidad con la visión de fe de los acontecimientos. Pueden existir canciones a explotar que sirvan como base para ver la vida desde una óptica de fe. Se puede remodelar, por ejemplo, la canción de M. Sosa «Gracias a la vida». Se podría codificar en clave religiosa la canción de Serrat «Hoy puede ser un gran día»



# Programa de enseñanza religiosa para 1.º y 2.º de Formación Profesional (FP 1)

JOSÉ JORGE LANCHAS R.

## I. LECTURA CRITICA DEL PROGRAMA DE ERE PARA ALUMNOS DE FORMACION PROFESIONAL (1.º FP 1)

*«Enseñanza de la Religión y moral católica  
en FP»*

Bases de programación para los tres primeros cursos.

Comisión Episcopal de Enseñanza y  
Catequesis  
Madrid-1981

### A) OBJETIVOS PRESENTADOS

Ante adolescentes en un *momento evolutivo* muy concreto, desde el cual surge y se desarrolla el *juicio crítico*, se debe tener en cuenta:

- Un ambiente más pragmático.
- Unos intereses más inmediatos.
- Unos adolescentes con menor capacidad de abstracción.

Las Orientaciones Pastorales sobre ERE en el núm. 97:

Los objetivos se proponen en línea de acentuar «el análisis de los datos sobre Religión

y Moral católica recibidos en la etapa anterior, de manera que la presentación sintética de la fe cristiana se vea acompañada de un discernimiento crítico».

Desde aquí las Orientaciones proponen las siguientes modalidades:

- CONOCIMIENTO objetivo y crítico del cristianismo en el proceso de asimilación de la tradición cultural del alumno (99-101).
- ANALISIS de las implicaciones sociales del mensaje cristiano en referencia con los principios básicos de la convivencia social (102-106).
- ESTUDIO de la vertiente moral de la fe cristiana: Moral fundamental y problemas de la juventud comprometida en el mundo laboral (107-110).
- CONSIDERACION del mensaje cristiano como fuerza capaz de articular toda la personalidad del creyente y respuesta a las necesidades humanas fundamentales (111-113).
- VISION global de lo nuclear de la fe (114-117).

«Las coordenadas en que se sitúa este primer curso giran en torno al *proceso de personalización* que vive el adolescente y la presentación de Jesucristo, *Dios y Hombre*, como *modelo de identificación* para el creyente. La moral cristiana acentúa en este curso la *dimensión personal*.» (Bases, pág. 7)

Tanto las orientaciones como las bases elaboradas por la Comisión Episcopal, aunque pretenden acercarse a la realidad adolescente, descuidan la realidad concreta y las diferencias claras que existen entre un adolescente de BUP y un adolescente de Formación Profesional.

## B) CARACTERISTICAS QUE CONDICIONAN LA EDUCACION RELIGIOSA DE LOS ALUMNOS DE FORMACION PROFESIONAL (FP 1)

1. La FP no es la solución lógica de los alumnos que han concluido sus estudios de EGB. Por solución lógica entiendo la posibilidad de la mayoría de los alumnos de 8.º de EGB que acaban y aprueban los estudios, de seguir, normalmente, los estudios de BUP, de continuar en el mismo centro, de contar con los mismos compañeros y profesores, de gozar del mismo ambiente educativo. Los que acaban 8.º de EGB y no aprueban, o «abandonan» los estudios o van, deberían ir, a FP. Pero esta nueva modalidad supone una no-continuidad, un cambio, nuevos planteamientos...
2. Cada vez hay más alumnos que con el Graduado Escolar se deciden a hacer FP. Con todo, es mayor el número de los que esta «opción» es obligada. No pueden hacer BUP, pues no han aprobado los cursos de EGB. Y así la FP queda como solución para aquellos que han «fracasado», que no pueden seguir estudiando. Empiezan a considerarse marginados, frustrados, desilusionados...
3. Como no pueden «sacar los estudios», como «no valen» para seguir BUP y hacer después una carrera, tienen que intentar «aprender» o «sacar un oficio». Lo concreto de

un oficio les lleva a un desprecio manifiesto por lo intelectual, lo abstracto, el estudio y la reflexión en aras de lo práctico. Y llegando a las últimas consecuencias surge un desprecio por las asignaturas teóricas: humanísticas, idiomas, RELIGION.

Añadiría que la noción que tiene mucha gente y muchos padres, y con la que van muchos chicos/as a la FP, es de que no tienen que estudiar. Y esto no es cierto. El dato concreto es que lo «pragmático» de la FP está en las prácticas y en el dibujo que les ocupan a la semana trece de las treinta horas de clase.

4. El ambiente familiar: los padres proponen esta solución a sus hijos sin conocer la realidad de la FP, y además no olvidan y recuerdan con frecuencia la «comparación» de este hijo/a con otros hermanos, que por «estudiar» están en BUP, mientras que él por «no estudiar» tendrá que aprender un oficio. Con todo lo que esto conlleva de ser menos, más «sucio», y de quedar fuera del «rango» familiar, de lo que los padres habían pensado para él. Así la FP como «castigo» por no haber estudiado.
5. Todo esto va creando un clima de desánimo en estos chicos. Al fin «todos» los que no valen para estudiar se encuentran reunidos en los centros de FP. Parece, y a veces se consigue, desgraciadamente, como si la FP fuera más un camino terapéutico y no un modo de *formación integral de la persona*. Se llega así a considerar como fundamental e indispensable: el torno, el destornillador, el taller, el dibujo, la máquina, el aprender el oficio... Y como «pegote», «rollo» y sin importancia la humanística, la RELIGION... Ya está mal que sean los padres o los alumnos los que caigan en este despropósito, pero está peor, y va cundiendo cada vez más, entre los profesores de estas asignaturas.
6. DIFICULTAD para lo religioso:

Todo lo dicho anteriormente hace cada vez más difícil la clase de religión y la propuesta de fe:

- Vienen a FP desde diferentes centros. Centros donde la ERE casi no existe y centros donde se ha seguido desde una buena programación y desde una gran dedicación por parte de los educadores. Unos provienen de centros estatales y otros de centros privados. Se constata una gran diferencia en el campo religioso.
- La experiencia y la vivencia de Dios y de los valores religiosos se encuentra, en muchos casos, ahogada por la experiencia del fracaso en los estudios.
- La reflexión, el estudio y la vivencia de lo religioso es para los que «siguen estudiando», no para aquellos cuyo interés inmediato y concreto es el oficio.
- Por sentirse fracasados están tocando fondo en lo que a libertad se refiere. Los padres ya no pueden ir más allá en el campo de la exigencia. Llevarles a hacer FP es la última solución. A trabajar no pueden por la edad y porque no hay trabajo.

- Los padres, muchos de ellos de corte religioso tradicional, no han sabido aceptar las limitaciones reales de su hijo/a. Les resultaría difícil comprender que un hijo valga para estudiar y el otro no.
- Los profesores, y peor todavía si son los educadores de la fe, que caen también en la trampa del desánimo y del desinterés; se limitan a explicar, a leer el libro de texto, a evaluar y a corregir, en vez de educar, comprender y animar.
- Los centros desde su Programación General están más preocupados por el éxito escolar que por la verdadera educación.

### C) CARACTERISTICAS QUE FAVORECEN LA EDUCACION RELIGIOSA EN FP

Lo dicho hasta ahora es una realidad pero no es toda la realidad. Los adolescentes que optan por la FP presentan una serie de aspectos humanos que pueden y deben retomarse de cara a una Educación religiosa profunda y eficaz. Los centros y los profesores de FP lo tienen muy difícil pero no imposible.

El punto de partida debe ser un conocimiento real y concreto del alumno, también de su situación humano-religiosa.

Desde aquí:

- Ver la importancia que los valores del Evangelio pueden tener en este ambiente adolescente de FP.
- Las bienaventuranzas son más propias de los fracasados, de los inseguros, de los necesitados y de aquellos en quienes nadie confía.

*¿Cuál es la SITUACION de estos adolescentes?*

- a) Estos adolescentes están viviendo una situación de fracaso. Es interesante que no la vivan porque no hay más remedio. Hay que intentar hacerles ver que esa es su situación real, que sean conscientes de ella porque la viven y no porque se la imponen desde fuera. El fracaso es positivo o negativo según la solución o las vías de salida de él. La opción de Jesús a la opción del Evangelio por lo más pobres nos dice que el hombre fracasado tiene más cabida para los valores auténticos.
- b) El adolescente en general, y el adolescente de FP en particular, vive una situación de inseguridad, de cambio y de búsqueda. La sociedad, la ciencia y la técnica les proporcionan unas soluciones que él acepta. Por esto la religión también debe ofrecer soluciones, debe ofrecer Evangelio y fe, sin ánimo de rechazar la ayuda que aporta la cultura.
- c) El adolescente fracasado o marginado vive una experiencia de desamor y de rechazo. No es la familia ni la sociedad la que con sus slogans demasiado «interesados» consiguen la solución que necesita el chico/a. Es la actitud del adulto, padre o educador

cristiano y desde la perspectiva del Evangelio la que les hace más capaces de escuchar, de dedicar tiempo, de entregar su persona, de comprender, de aceptar a cada uno como es y si es necesitado con una mayor disposición. El adolescente necesita educadores que le quieran, que estén con él, que pierdan tiempo a su lado, que compartan sus inquietudes y su vida... y según el modelo de Jesús de Nazaret.

- d) El adolescente rechaza la familia como grupo pero busca refugio y seguridad en el grupo: pandillas, amigos, equipos, grupos de montaña o de diversión... Es otra faceta que debe aprovechar y en la cual puede desempeñar un gran papel la ERE. Deberá poner las bases para iniciar al adolescente en la experiencia de grupos que compartan su fe y sus inquietudes cristianas. Deberá, también, presentar líderes o modelos actuales, asequibles y capaces de atraer a estos chicos/as.

Es desde estos presupuestos desde donde se debe intentar la programación de la ERE. Aquí no valen los programas generales, ni los correspondientes a 1.º de BUP, ni los que tengan en cuenta el ambiente concreto y la situación personal a nivel familiar, social, cultural, religioso...

Son muy válidas las bases de programación propuestas por la Comisión Episcopal, pero ahora viene la tarea del educador para reformular, redistribuir y adaptar estos objetivos, contenidos y métodos de los alumnos de la ERE a los alumnos/as de FP. Además la Comisión presenta diversas lecturas de la ERE desde la programación General. Todas estas lecturas se relacionan, aunque en el ambiente de la FP se pueden destacar estas dos:

- **CONSIDERACION del Mensaje cristiano**, cuya fuerza capaz de articular toda la responsabilidad del creyente y de ofrecer respuesta a las necesidades humanas fundamentales.
- **Presentación del Misterio cristiano de modo que se consiga una visión de lo nuclear de la fe.**

#### D) PROGRAMACION DE 1.º FP 1

(según las Bases de la Comisión Episcopal):

1.º NUCLEO: la dimensión religiosa del hombre.

Tema 1. Situación del mundo contemporáneo ante el hecho religioso y cristiano. Búsqueda del sentido de la vida.

Tema 2. La evolución religiosa y moral de la persona. Proceso de crecimiento de la fe.

2.º NUCLEO: Jesucristo, revelador de Dios y del Hombre.

Tema 3. ¿Quién es Jesús de Nazaret?

Tema 4. ¿El Nuevo Testamento: Génesis, formación y estructura básica de los Evangelios.

Tema 5. Actitudes fundamentales de Jesús y su mensaje de salvación. La Buena Noticia del Reino.

Tema 6. Jesús, signo de contradicción. Su personalidad y éxito. Confrontación con los poderes de Israel. Su muerte y resurrección.

3.º NUCLEO: La moral cristiana. Responsabilidad del cristianismo ante la vida y ante la libertad.

Tema 7. Jesucristo, fundamento de la moral cristiana.

Tema 8. Sentido cristiano del cuerpo.

Tema 9. Moral cristiana del derecho a la vida corporal y psíquica.

Tema 10. Sentido cristiano de la libertad.

Se advierte una cierta adaptación al ambiente propio de la FP en el menor número de temas y en que son más cercanos a la realidad de este tipo de adolescentes. Pienso que es necesario un esfuerzo para acercarlos más, por concentrarlos... siempre desde el eje propuesto por la Comisión Episcopal:

- El Hombre, ser religioso.
- Jesucristo, Dios y Hombre.
- Responsabilidad cristiana ante la vida y ante la libertad.

Esta adaptación se puede conseguir teniendo presentes los grandes interrogantes que se plantean los adolescentes y que el educador debe estar en disposición de captar. Estos interrogantes se deben de tomar como punto de partida o base desde la cual tiene sentido la propuesta de Jesús de Nazaret y su actitud hacia los demás y ante la vida:

- ¿Quién soy yo?
- ¿Valgo para algo o soy un inútil?
- ¿Soy aceptado como soy?
- ¿Tiene sentido mi vida desde esta «inutilidad»?
- Lo que voy a hacer ¿tiene sentido?
- ¿Por qué soy diferente?
- ¿Qué me gustaría ser?
- ¿Jesús, la RELIGION... pueden decirme algo?
- ¿Soy libre estando aquí?
- ¿Mi oficio igual que una carrera?
- ...

## E) INTENTO DE PROGRAMACION GENERAL DE 1.º DE FP 1:

### 1. OBJETIVOS GENERALES

- 1.1. Descubrir los interrogantes vitales del adolescente.
- 1.2. Descubrir las repuestas a esos interrogantes en Jesús de Nazaret.
- 1.3. Ver las implicaciones que estas respuestas tienen en la vida del adolescente.

## 2. OBJETIVOS CONCRETOS

- 2.1. Presentarlos según la programación de cada tema.
- 2.2. Es interesante que sean concretos, experienciales.

## 3. CONTENIDOS

### 1.º NUCLEO: ¿Quién soy YO?

#### Tema 1. ¿Animal o robot?

- Semejanzas y diferencias con los animales.
- Proceso de hominización y humanización.
- Lo religioso:YO-COSAS-PERSONAS-DIOS.

#### Tema 2. ¿Un ser que cambia?

- Evolución física, psíquica, religiosa, sexual.
- Según las etapas de la vida: Evolución moral y religiosa.

#### Tema 3. ¿De dónde vengo?

- Yo soy lo que me han hecho ser.
- Aquí no estamos todos...

#### Tema 4. ¿Cómo soy?

- Cómo me veo.
- Cómo me ven los demás.

#### Tema 5. ¿Cómo quisiera ser?

- Pensar por mí mismo.
- Actuar libremente.
- Amar y vivir mi sexualidad.

### 2.º NUCLEO: Jesús Dios-Hombre

#### Tema 6. Jesús modelo de hombre responsable.

- El Jesús de la historia ¿Quién es Jesús?
- Actitudes de Jesús:
  - Empezó en un taller.
  - Se dedica a los más pobres.

#### Tema 7. Jesús modelo de hombre libre.

- Se hace pobre con los pobres.
- Signo de contradicción.
- Libre ante la familia, autoridad, normas, RELIGION.

#### Tema 8. Su vida, su muerte y resurrección por la salvación del hombre y de todos los hombres.

### 3.º NUCLEO: YO, responsable y libre

- Tema 9. Yo, hombre responsable.
- ¿Condicionado y libre?
  - ¿Original y comunicativo?
  - ¿Autosuficiente y abierto a Dios?

- Tema 10. Yo, hombre libre.
- ¿Quiénes deciden lo que yo hago?
  - Me siento libre cuando...
  - ¿Se puede ser libre obedeciendo?
  - Mi libertad y las de los demás.
  - Hacerme libre liberando a otros.

- Tema 11. Hombre responsable y libre para amar.
- ¿Quiénes me quieren?
  - Amor y sexualidad.
  - El amor me realiza como persona.

El primer núcleo tendría como finalidad el hacer ver al adolescente el valor de la persona humana desde su realidad concreta. Y cómo en su vida, sometida a un constante cambio, tienen sentido y cabida los auténticos valores que proponen la Religión, la fe y el Evangelio. La visión cristiana de la vida no es una visión más, es intentar llegar al sentido último de nuestra existencia.

El segundo núcleo aborda el tema de Jesús, Dios y Hombre, como algo que es esencial en el mensaje cristiano. La figura de Jesús como dato central de la dimensión religiosa del adolescente. Interesa que el chico/a sepa claramente quién es Jesús y cuál es su mensaje:

- Predicación y mensaje de Jesús.
- Las actitudes de Jesús ante la familia, las autoridades religiosas ante las normas...
- Fidelidad de Jesús al plan de Dios: Reino de Dios, salvación y liberación de los hombres necesitados
- Su muerte y resurrección como aceptación del Plan de Dios y como proclamación del triunfo de los valores del Evangelio. Jesús muere por salvar a los hombres de su injusticia, de la opresión, de la mentira, del odio... y por instaurar el Reino de Dios donde tienen sitio los que parecen que no cuentan para nadie.

Y el tercer núcleo debe ser síntesis práctica de la búsqueda de realización que se da en la persona y la realización concreta que se da en Jesús de Nazaret.

*F) PROGRAMACION de una parte del curso:*

*3.º NUCLEO: YO, responsable y libre*

*Tema 9 ¿Autosuficiente y abierto a Dios?*

*Finalidad: Habrá alguien que me comprenda de verdad.*

*Experiencias:*

- a) «Soy un incomprendido» (incluso las personas más cercanas y que dicen apreciarme, no logran comprenderme).
- Negativamente: Egoísmo «de los demás»  
 Familia: diferente mentalidad.  
 Escuela: sólo valora mi rendimiento.  
 Trabajo: explotación de la persona.  
 Sociedad: todo el mundo a lo suyo.  
 Soy un número más.  
 No cuentan más que para el consumo.  
 Religión: cumplir con lo establecido.
  - Positivamente: despertar de la conciencia crítica y de la necesidad de cambio.
- b) «Tengo que hacerme (buscarme) la vida yo mismo»
- Negativamente:  
 Cerrarse en su mundo «y a lo mío».  
 Evasión de los problemas.  
 Incoherencia con los deseos de cambiar.  
 Pensar de todo y de todos.  
 Vivir a costa de los demás.
  - Positivamente: Yo comparto con los otros.
- c) «Yo tengo que cambiar»
- Necesito que alguien me comprenda desde dentro y comprenda toda la realidad. Jesús tiene la pretensión de conocer a fondo el «corazón del hombre» y de conocer «la realidad humana en su conjunto».
  - Necesito creer que el cambio en mi vida y en la de los demás es posible. En Jesús se me ofrece la posibilidad de ser responsable de una *nueva ma nera de «ser persona»*.

*Esquema de una programación concreta:*  
 «El rechazo»

#### I. OBJETIVOS GENERALES:

- 1.1. Descubrir que en su vida ha experimentado y experimenta situaciones de rechazo personal.
- 1.2. Valorar las reacciones personales ante estas situaciones concretas.
- 1.3. Constatar que es una situación vivida por más chicos/as de su edad.
- 1.4. Descubrir que la fe da respuestas a estas situaciones humanas.
- 1.5. Experimentar la alegría de compartir, acoger y convivir en casa, en el colegio, en la calle...

## 2. OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- 2.1 Enumerar situaciones concretas de rechazo.
- 2.2. Comparar tu reacción con la de otros compañeros ante esta situación. Enumerar actuaciones en las que tú hayas rechazado a otros.
- 2.3. Recopilar datos sobre la marginación juvenil en el ambiente cercano.
- 2.4. Buscar actitudes y respuestas de Jesús ante la marginación, en el Evangelio. Buscar testimonio de personas creyentes.
- 2.5. Elaborar propuestas de unión, aceptación y participación en casa, en clase, con los amigos...

## 3. CONTENIDOS:

- 3.1. La vida del hombre condicionada por su relación con los demás.
- 3.2. No basta decir «no valgo». En lo profundo del ser humano está el deseo de realizarse como persona.
- 3.3. «Ser joven» es una llamada a mejorar una sociedad que se aprovecha, que margina, que rechaza y que utiliza.
- 3.4. No se puede amar a Dios a quien no vemos si no amamos y aceptamos al hermano a quien vemos.  
El Reino de Dios es...  
Los cristianos tienen que ir construyendo ese Reino de Dios en el cual no tiene cabida la marginación, ni el rechazo, ni las clases...
- 3.5. A pesar de estar en FP podemos demostrar que valemos para algo.

## 4. METODOLOGIA:

- 4.1. Breve exposición del profesor intentando situar al alumno en el tema, y el tema dentro de la programación.  
Reflexión personal para, en gran grupo, hacer una lluvia de ideas que se irán anotando en la pizarra.  
Tratar de resaltar las situaciones más comunes.
- 4.2. Ph.66 para esas situaciones más comunes.  
Por pequeños grupos señalar las reacciones positivas y negativas que tiene cada uno.
- 4.3. Elaborar desde esos pequeños grupos, una pequeña encuesta para hacer en la calle o dentro del colegio a otros chicos/as de la misma edad.  
Puesta en común sobre los resultados obtenidos.
- 4.4. Por grupos, pueden ser los mismos, análisis de textos de personajes que hablen o traten estos temas (conviene que el profesor los tenga seleccionados).  
Buscar en el Evangelio actitudes de Jesús ante situaciones de rechazo en su ambiente.  
Personalmente tratar de hacer una pequeña síntesis de la postura cristiana ante el rechazo.

4.5. Formulación de algún slogan concreto y fácil para proponerlo a la clase e intentar llevarlo a la práctica.

5. EVALUACION:

- 5.1. Participación en la actividad,
- 5.2. Autoevaluación del propio grupo.
- 5.3. Cada grupo elabora un esquema-panel de resultados.
- 5.4. Síntesis realizada de modo personal.
- 5.5. Autoevaluación del trabajo sobre el tema.

6 UNIDADES DIDACTICAS:

- 6.1. Media clase.
- 6.2. Media clase.
- 6.3. Una clase.
- 6.4. Una clase y media.
- 6.5. Media clase  
Más el tiempo que utilicen fuera de la clase.

7. MATERIALES:

- Estadísticas sobre situaciones de rechazo o marginación: Paro, drogas, alcoholismo, suspensos, alumnos que hacen FP,...
- Fotocopias de textos que comenten el tema.
- Varios ejemplares del NT.
- Cartulinas, folios, rotuladores,...

## II. LECTURA DEL PROGRAMA DE ERE PARA ALUMNOS DE FORMACION PROFESIONAL (2.º FP 1)

*Enseñanza de la Religión y Moral católica en FP»*

Bases de Programación para los tres primeros cursos

Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis

Madrid-1981

«La COMUNIDAD de los creyentes en Jesucristo»

En el primer curso FP 1 las coordinadas giraban más alrededor de la persona del adolescente que debía asumir su propia realidad y desde ella buscar respuestas a sus interrogantes vitales a la luz del modelo Jesús de Nazaret. No importaban tanto los demás cuanto llegar a ser capaces de integrar su momento evolutivo concreto.

Poco a poco el adolescente debe ir dándose cuenta que los demás caminan junto a él siguiendo un proceso evolutivo similar; que las respuestas de fe son más fáciles desde una perspectiva comunitaria, y que debe ir optando por un determinado compromiso social.

Este es el trabajo propio de 2.º FP 1. El chico/a tiene ya 15-16 años, tiene como base la integración y la aceptación de sí mismo y ve la necesidad de un apoyo en los otros.

A) ¿QUE INTERROGANTES SE PLANTEAN ESTOS ADOLESCENTES?

La mayoría de los alumnos que han comenzado y concluido el 1.º FP 1 tienen la posibilidad de hacer 2.º FP 1. Todavía siguen dentro del período de enseñanza obligatoria y la ley les ampara para que sigan adelante, aunque no hayan aprobado todo.

Un gran número de alumnos han pasado a segundo con alguna asignatura suspensa y otros han aprobado con muchas dificultades. Esto supone un número más o menos determinado de chicos en cada clase que empiezan a desanimarse y desanimar teniendo como horizonte cercano la posibilidad de no pasar a FP 2. Para pasar a FP 2 hay que tener todo aprobado, según exige la ley. El cambio evolutivo a que se ven sometidos también es una constante de la crisis.

Es un dato constatado durante estos últimos años que sólo el 30% de los alumnos matriculados en Primer Grado pasan a Segundo Grado. Parece, pues, como si todo acabara para muchos de estos chicos.

- Ahora ya ni «aprender» el oficio.
- Los padres ya no saben qué hacer con él.
- Hoy es muy difícil encontrar trabajo, y más para un chico/a de 16 años.
- El próximo año al «paro».
- La ilusión que había iniciado en 1.º se va difuminando.
- Para qué seguir esforzándose.
- Busca consuelo a su desánimo en los desanimados.
- ...

Este clima de malestar afecta no sólo al orden y a la disciplina, sino también a la seriedad y concentración en los estudios y asignaturas. Y de un modo especial a las «mal» llamadas asignaturas «fáciles»: Humanística, Religión...

Esta inquietud suscita un sinnfín de interrogantes que la RELIGION debe tener en cuenta:

- ¿Qué voy a hacer cuando acabe?.
- ¿Qué lo decidan SOLO mis padres?.
- ¿Soy de los que ya no tienen nada que hacer?.
- ¿Ya no creo en nada?.
- ¿Por qué no estoy contento con nada y con nadie?.
- ¿Mis relaciones (chico/a, amigo/a) me sirven?.
- ...

Desde esta problemática se advierte que estos adolescentes no están en condiciones de seguir una programación demasiado elevada y exigente. Está claro que las inquietudes son muy concretas y muy urgentes para dedicar su interés a cosas abstractas a aprender, a leer documentos, a reflexionar durante mucho tiempo,...

La situación concreta de estos chicos/as exige una reformulación de los objetivos y, sobre todo, de los contenidos propuestos por las Bases de Programación. El educador debe intentar unos objetivos más asequibles, unos contenidos más fáciles y una metodología más sencilla y llevadera. Esto les supone a los educadores abandonar sus esquemas clásicos de explicar, exigir el libro, de hacerse valer y de hacer valer su asignatura, de dar todo, de preguntar de memoria...

En 1.º han descubierto el valor de sus actitudes y de las de Jesús, actitudes religiosas, cristianas y evangélicas que ahora no ven reflejadas en los demás o en la Iglesia. Se va haciendo cada vez más crítico y corre el peligro de quedarse en lo negativo de lo religioso, de lo cristiano, de la RELIGION y de la Iglesia:

«Creemos que el despertar del JUICIO CRITICO en el alumno con el nacimiento de la adolescencia, marca un momento determinante. Antes de esa edad, la enseñanza religiosa se situará bajo el signo de una *presentación de datos* para integrar la síntesis del Mensaje en el proceso de su formación. Después se acentuará paulatinamente el ANALISIS DE DATOS de manera que la presentación sintética de la fe cristiana se vea acompañada de un discernimiento crítico, tanto en el interior del propio Mensaje como -desde él- respecto de la cultura humana. Ha de evitarse, sin embargo, en todas estas edades formativas el polarizarse en los aspectos conflictivos. Sólo sobre la base de unas convicciones fundamentales, el juicio crítico y el diálogo serán constructivos». (*Orientaciones*, núm. 97).

Con mayor razón debe intentar el educador de la fe el que estos chicos/as vayan haciendo «su síntesis de fe», si para el próximo curso van a tener que vivir en otro ambiente de colegio, trabajo o calle... Reto que incluso habría de tomarse como prioritario, para este grupo de alumnos.

No se trata de confundir la exigencia concreta de estos adolescentes con la reducción del programa. Es para los educadores de la fe una aventura arriesgada y apasionante:

- Arriesgada porque exige una gran capacidad de creatividad e inventiva constante,

que deja la posibilidad de no acertar, de tener que volver a replantear todo, de tener que buscar nuevos métodos...

- Apasionante porque les pone en sintonía con el mundo adolescente, donde es posible la sorpresa en unas vidas que siguen, que se renuevan, que cambian constantemente y que reclaman una presencia nueva.

Quizás el final del curso o al final de los dos primeros años de FP 1, el educador de la fe se pregunte:

- Me he adaptado y he adaptado los programas, pero al final no saben distinguir cosas elementales.
- Entonces ¿qué diferencia cabe entre la temática presentada en Religión y la que puede presentar un profesor de ética meramente humana?
- Será posible que desde estos planteamientos los adolescentes lleguen a hacer su síntesis de fe o a hacer un mínimo de experiencia religiosa.

Es interesante que los educadores de la fe lleguen a plantearse estas preguntas. Significa que no se quedan tan tranquilos porque han dado el libro o explicado todos los temas.

## B) ¿COMO TRATA DE ADAPTARSE EL PROGRAMA?

Las Bases de Programación proponen unos CONTENIDOS distribuidos en tres núcleos y con diez temas (Bases, págs. 11 ss.).

### 1.º NUCLEO: «La dimensión comunitaria de la religión»

Tema 1. Influencias sociales sobre la persona del creyente:

- La persona vive en el mundo.
- La fe es comunicable, personal...

Tema 2. La comunidad de creyentes como institución social. La Iglesia: Comunidad de creyentes en Cristo, el mundo. Elementos esenciales: Relaciones mutuas, comunidad de ideas y creencias, instituciones, símbolos... Autonomía-independencia/Dependencia-colaboración. laboración.

### 2.º NUCLEO. «La Iglesia de Jesucristo».

Tema 3. Proceso histórico de la Iglesia.

Tema 4. El progreso técnico y la fe cristiana.  
Iglesia y la revolución industrial contemporánea.

Tema 5. ¿Qué es la Iglesia de Jesucristo?.

Tema 6. Expresiones eclesiales de la fe en Jesucristo Magisterio, sacramentos, conversión y compromiso.

### 3.º NUCLEO: «La moral cristiana comunitaria».

Tema 7. El mandamiento del amor, principio y síntesis de la moral comunitaria.  
Amor a Dios y al prójimo.  
Amor como sentido de la vida humana.

- Tema 8. La moral sexual y familiar.  
El amor cristiano en la vida sexual y familiar.  
Análisis de algunos problemas: masturbación, relaciones prematrimoniales, fines del matrimonio, control de natalidad, divorcio,...
- Tema 9. Comportamiento del cristiano en el mundo sociolaboral. Moral de la libertad, justicia y solidaridad. Compromiso cristiano político.
- Tema 10. El proyecto evangélico de un mundo nuevo.  
Compromiso cristiano por construir un mundo nuevo según el proyecto del Evangelio.  
Jesucristo como el que da sentido a la vida humana.

## LECTURA DEL PROGRAMA DE 2.º FP 1 PRESENTADO EN LAS BASES:

### 1.º NUCLEO: La dimensión comunitaria de la Religión

Me parece importante este núcleo al comenzar el 2.º curso, pues el adolescente está dando el paso de lo personal hacia lo social comunitario:

En 1.º curso se ha profundizado en la dimensión religiosa del hombre.

- ¿Quién soy yo? hombre religioso.
- A la luz de Jesús, revelador de Dios y del hombre.
- En mi situación concreta: hombre libre y responsable.

Las coordenadas de 2.º curso se fijan más en el ámbito social y comunitario que el adolescente busca en su evolución. Resultan interesantes los dos primeros temas: «Influencias sociales sobre la persona del creyente» y «La comunidad de creyentes como institución social», aunque pienso que debería irse a temas más concretos. No se puede olvidar que a estos alumnos les cuesta mucho asimilar lo genérico, y su reflexión necesita constantes referencias a la experiencia y a lo cercano.

### 2.º NUCLEO: La Iglesia de Jesucristo

La síntesis del proceso histórico de la Iglesia de Jesucristo desde su fundación hasta el siglo XX, creo que es un tema que puede resultar demasiado árido. Además que por ser síntesis se detiene en datos, aspectos y personajes que, al momento y a la problemática que están viviendo estos chicos/as, dicen muy poco. Sería interesante, con todo, que algo de esa realidad de la Iglesia sobre todo en los primeros siglos (primeras comunidades cristianas) aparezca en estos temas. Para detenerse más en la Iglesia y los cristianos del siglo XX: Iglesia, Pueblo de Dios hoy, testimonios actuales, testimonios y experiencias de la Iglesia española, movimientos eclesiales en los cuales «van a vivir su cristianismo...

El tema 5: ¿Qué es la Iglesia de Jesucristo?

Este tema debería estar enfocado desde una Iglesia como Reino de Dios, anunciado e ini-

ciado por Jesús. Reino *terreno e histórico* y Reino *escatológico*, pleno en el más allá. Para ello es necesario retomar el tema de Jesús desarrollado en 1.º FP 1, acentuando las actitudes del Jesús histórico frente a las cosas, personas, instituciones, costumbres... siendo consecuente hasta el final y desde una perspectiva del AMOR al hombre.

Sería una reiteración de los Valores del Evangelio que deben estar presentes en la Iglesia hoy como comunidad cristiana. Unos valores que se profesan (credo...), que se celebran (sacramentos, liturgia...), y que se viven (compromiso cristiano...).

### 3.º NUCLEO: La moral cristiana comunitaria

El Reino de Dios (Iglesia) encarnado en nuestro mundo aquí y ahora, implica nuestro esfuerzo por construirlo. En 1.º FP 1 se ha iniciado este esfuerzo al tratar de profundizar en el sentido cristiano de la persona humana y de la existencia corporal. Ahora en 2.º se trataría de ver la importancia de esos valores personales en el ámbito de la comunidad de creyentes, en la Iglesia.

Pienso que los temas 7, 8, 9 y 10, tal como se presentan en las Bases de Programación, son demasiado elevados:

Tema 7. «Estudio *teológico* del mandamiento del amor...»

Tema 9. «Estudio *moral* de los principios de libertad...»

Tema 10. «Estudio *teológico-moral* del compromiso...»

Lo que se pretende es reflexionar sobre los valores que Jesús vivió y que deben estar presentes en la vida de la Iglesia Reino de Dios. Los valores que Jesús vivió giran todos en torno al AMOR a Dios y al hombre. Y este amor a Dios y al hombre se puede presentar a estos adolescentes desde una categoría más cercana como sería la CONVIVENCIA en un clima de amor, fraternidad, justicia, solidaridad...

Con estos chicos/as podría valer un esquema así:

- Descubrir con quiénes se *convive*.
- Quién o quiénes *influyen* en nuestra convivencia.
- Convivencia cristiana mediante:
  - La comunicación de personas.
  - La solidaridad entre personas.
  - La fraternidad y la justicia.
  - El AMOR a Dios y al otro.
- Convivencia cristiana de hombres nuevos creadores de un mundo nuevo.

## PROGRAMACION GENERAL DE 2.º FP 1

«JESÚS y la Iglesia: EL REINO DE DIOS»

«La comunidad de creyentes en Jesucristo»

## SEGUNDO CURSO FP 1

### Tema 1. Los que siguieron la causa de Jesús

Los que siguieron la causa de Jesús.

- Una experiencia comunitaria e irrepetible: «Cristo vive».  
Alguien a quien vale la pena seguir.  
Alguien por el que vale la pena vivir y morir.
- La vida de los primeros cristianos.
- El por qué de la Iglesia.

### Tema 2.º la Cristiandad

- ¿Qué quiere decir ser cristiano?
- ¿El cristianismo es para minorías?
- ¿Ser católico = ser español?
- ¿Los profetas; cristianos que no están de acuerdo?

### Tema 3. Las reformas

- La Iglesia es historia y no ideología.
- La Iglesia en constante revisión y conversión.

### Tema 4. Los desafíos actuales del cristiano

- Exigencias del testimonio.
- Relaciones con el poder, capitalismo, totalitarismo.
- Necesidad de reforma.

### Tema 5. Los que le buscan, le siguen y le seguirán

- Cristianos del s.XX: Valores de una fe profesada.  
ante el progreso y la ciencia  
ante los movimientos obreros y la política  
ante el mundo del trabajo
- Nueva conciencia de Iglesia: Fe celebrada  
de Iglesia jerarquía a Iglesia Pueblo de Dios sacramentos  
signos actuales (individuales o comunitarios)  
que animan a los creyentes: Madre Teresa, Oscar Romero, Iglesias  
jóvenes,...
- Cristianos del mañana: Fe comprometida  
Iglesias jóvenes  
movimientos juveniles  
papel del laico en la Iglesia  
papel de la mujer en la Iglesia

### 2.º NUCLEO: Jesús, ¿mito o realidad?

#### Tema 6.º ¿Por qué Jesús y no otro?

- Jesús para creyentes y no creyentes.
- Jesús, un ser histórico.
- Jesús ante los demás y ante el mundo

ante las cosas; compartir lo que se tiene

ante las personas; amar superando las apariencias de poder, fama, oficio...

ante instituciones: mantenerse libres y dar sentido a la ley, religión, política, costumbres...

- Jesús consecuente hasta el final

Tema 7. Jesús ama con todas las consecuencias

- AMOR como principio vital de quienes siguen a Cristo y viven con los valores del Reino
- AMOR como vocación del cristiano
  - amor personal: la sexualidad
  - amor amistad: matrimonio
  - amor universal: celibato

3.º NUCLEO: Los OTROS (socialización)

Tema 8. ¿Con quiénes convivo?

- Familia ¿estoy o convivo?
- Amigos ¿los necesito o me necesitan?
- Sociedad ¿uno entre todos o sólo entre muchos?
- Necesito un grupo que me acoja.

Tema 9. ¿Quiénes me influyen?

- Ideologías: consumismo, pragmatismo, idealismo...
- Política: orientación, ayuda, manipulación...
- Organizaciones sociales: ¿nos dejan vivir o nos «viven»?
- Iglesia: ¿cumplimiento o creatividad?

Tema 10. Cómo podemos convivir?

- Comunicar y comunicarse.
- Con quiénes y en qué grado me comunico.
- Dificultades que pongo y me ponen para comunicarme.
- La comunicación en la familia, en el grupo, en la calle, en la Iglesia...

Tema 11. Podemos convivir solidarizándonos

- Los problemas comunes exigen soluciones solidaristas y constancia en el compromiso.
- ¿Quién hace a los delincuentes, marginados...?
- Me siento marginado ¿por quién? ¿A quién margino yo?

# bibliografía

---



## Bibliografía

Alessandro PRONZATO. *Un cristiano comienza a leer el Evangelio de Marcos*. (I. 1982). (II. 1983). (III. 1984). Sígueme. Salamanca.

Resulta extraño y, a la vez, gratificante que un no biblista, entendido como no especialista académicamente, escriba sobre estos temas y lo haga ágil y acertadamente. Este es el caso de Alessandro Pronzato.

A fuerza de leer los textos de la Escritura e incluso de saberlos de memoria, no se sigue que a uno se le haya «revelado» la hondura y el significado vital de tales palabras. Cuando esto sucede, la sorpresa es indecible e inesperada.

No es tanto una «revelación» en el plano estético, sino a las raíces mismas del corazón y la existencia de un hombre. Así cuenta que le ha ocurrido, al autor de estos libros.

Cuando las palabras de estos textos se nos revelan, el hombre es revelado así mismo. No es, por otra parte, una palabra inocua, sino una palabra preocupante, exigente, resucitadora y comprometida.

Los hombres, bajo estas palabras «reveladas» y «desveladas», no aumentan, ante todo, el bagaje de sus conocimientos o fantasmagorías, sino el camino de sus compromisos concretos. Es lo que a él creyente y teólogo Karl Barth llamó el aspecto «dramático» de la palabra.

Alessandro Pronzato ofrece por escrito lo que a él le ha acaecido en la lectura del Evangelio de Marcos, el más antiguo de los cuatro «canónicos». Al hacerlo él tiene la esperanza de que otros se sientan contagiados y que le acompañen en estos inicios sorprendentes e imprevisibles: entender, ver, sentirse y empezar a ser cristianos por la gracia y la fuerza del Evangelio.

Los «listos» podrán montar guardia ante la ingenuidad de este hombre escritor y creyente, que se cree en verdad «ingenuo». Hermosos libros, que ofrecen esta andadura evangélica de ingenuidad.

VICTORIANO CASAS GARCÍA

Werner SCHMIDT. *Introducción al Antiguo Testamento*. Sígueme. Salamanca, 1983.

Existe ya una larga tradición de «introducciones». Este libro, naturalmente, está dentro de ella y, a la vez, rompe con ella.

La presente obra consiste fundamentalmente en un

análisis de los escritores veterotestamentarios. Esto implica un conocimiento de las épocas de formación de los textos más exactos y más profundos del que hemos alcanzado hasta ahora.

El autor, dentro del mundo que conoce e investiga el A.T., destaca los aspectos prevalentes y más consolidados en el campo de los expertos. El libro auna los tres aspectos ya reconocidos en toda introducción al AT: a) la historia de Israel; b) el estudio científico de los escritos veterotestamentarios; c) la teología del AT.

Estas páginas combinan puntos difícilmente conciliables: un conjunto de conocimientos básicos (con algunas nociones bíblicas), la necesaria brevedad y la comprensibilidad del contenido.

Ciertamente esto lo encontrará el lector a lo largo de sus capítulos.

VICTORIANO CASAS GARCÍA

ERNST KÄSEMANN. *El testamento de Jesús*. Sígueme. Salamanca, 1983.

El subtítulo de la obra es *El lugar histórico del evangelio de Juan*.

E. Käsemann es un hombre de reconocido talento e inconformista, de agudeza crítica. Con todo, lo más característico de su personalidad es el toque de fe que hace presente en todo lo que sale de su pluma. Este «historial» le ha acarreado al venerado profesor alemán no pocas dificultades y disgustos de parte del sector conservador de su iglesia luterana.

La presente obrita, corta en páginas, desató tales reacciones que algún experto la calificó de «material inflamable o explosivo». Han pasado ya casi diecinueve años de su publicación y ahora, acallados los ánimos, este escrito puede en verdad ser considerado como «historia».

La pretensión de E. Käsemann al escribir este trabajo es responder a la pregunta que él ha tenido planteada a lo largo de cuarenta años, su gran preocupación como maestro y profesor de Tubinga: el desarrollo histórico del cristianismo primitivo. Dentro de él, ¿qué lugar ocupa el evangelio de Juan? ¿Cuál es el momento histórico en que surge esta obra? Es muy comprensible la pregunta, dada la diversidad del evangelio de Juan respecto no sólo de los sinópticos; sino también de los escritos paulinos.

Estas páginas son un trabajo sobre la cristología del cuarto evangelio. De ella depende tanto la escatología como la eclesiología y la soteriología. Los resultados a los que llega son suficientemente claros: el cuarto evangelio ha surgido en los límites del cristianismo del siglo I, en su camino hacia la «gran igle-

sia». Y en él se puede apreciar el influjo de la gnosis y, por tanto, de una ideología aparentemente ajena al carácter fundamental del cristianismo naciente. Resulta, por tanto, una obra lindante con la herejía, que se transparenta en una concepción cristológica ingenuamente doceta. Su entrada en el canon se produjo por un error histórico de la Iglesia. Este sería el resumen apretadísimo de la presente obra.

Antes de reaccionar con la «descalificación», merece la pena ponerse de viaje a la lectura de este texto, que nos «alerta» por una parte y, por otra, nos «introduce» en este Evangelio, cuya admisión en el canon fue, en frase de E. Käsemann, «providentia Dei». Tantas de las aportaciones de este biblista alemán han sido ya fundamentalmente incorporadas a la exégesis actual del cuarto evangelio.

VICTORIANO CASAS GARCÍA

Franz MUSSNER. *Tratado sobre los judíos*. Para el diálogo judeo-cristiano. Sígueme. Salamanca, 1983.

El espíritu anti-judaico ha perdurado entre los cristianos hasta nuestros días. Y esto desde la época de los Padres de la Iglesia en que se escribieron «Tractatus adversus judaeos».

Por eso que tal vez haya llegado ya el momento de escribir un «Tractatus pro judaeis», situado en el contexto de la nueva mentalidad global y del cambio que se ha producido en las iglesias, en lo que toca a su relación con el judaísmo. Justamente esta es la pretensión del presente libro. Largos años de estudio, de aprendizaje, de cambio verdadero de pensamiento constituyen la antesala de las páginas de esta obra. Al leerlas serenamente el autor desea que quienes lo hacen se introduzcan en ese proceso hasta reconocer gozosamente que Israel es el hermano mayor y la «raíz» de la Iglesia.

Es un libro, ante todo, para cristianos. Si los judíos se aproximan igualmente a él y se aperciben que un teólogo cristiano ha escrito acertadamente acerca de ellos será motivo de cordial alegría.

Ciertamente lo expuesto en este libro suscribirá en igual medida rechazos y asentimientos. En todo caso, aquí no se toca un tema «marginal» de la teología, sino más bien una temática que nos conduce a lo más nuclear de ella. Entre los que abrieron ya el camino, en este sentido, dentro de la Iglesia católica, está el repetado y honorable biblista, Cardenal Agustín Bea.

Óptima obra, realizada por un biblista católico alemán, que nos lleva a nuestras «raíces» y a nuestro hermano mayor, Israel, del que proceden, «según la carne», Jesús, los Apóstoles, la primitiva Iglesia.

VICTORIANO CASAS GARCÍA

Willi MARXSEN. *Introducción al Nuevo Testamento*. Una iniciación a sus problemas. Sígueme. Salamanca, 1983.

Normalmente, los principiantes en el estudio y conocimiento del NT encuentran demasiado amplio el material ofrecido por las «introducciones» al NT. Y, sin embargo, hay que reconocer que la «ciencia de la introducción» es básica hoy para la «exégesis práctica» o «exégesis en la praxis».

Esta es la ayuda que desea ofrecer la presente obra, centrada en el material. La «introducción» del profesor Willi Marxsen está concebida como «libro de lectura», que adentra en los problemas de esta ciencia y muestra, al mismo tiempo, su necesidad para toda exégesis crítica y solvente, de la que ha de echar mano toda predicación, catequesis y lectura personal o dirigida.

VICTORIANO CASAS GARCÍA

Günther BERNKAUM. *Estudios sobre el Nuevo Testamento*. Sígueme. Salamanca, 1983.

La presente obra es una selección de los cuatro volúmenes de la edición alemana, calificada como el mejor trabajo del autor: *El fin de la ley*, *Estudios sobre la antigüedad y el cristianismo primitivo*, *Historia y fe* (dos volúmenes).

Estas páginas recogen muchos años de reflexión y estudio. Aquí se encuentra lo que se ha considerado más revelante. Ensayos como «Para la comprensión del servicio religioso en Pablo», «La libertad cristiana», «Eucaristía e iglesia en san Pablo», «Las palabras de Jesús sobre el confesar a Dios», etc., hablan del valor teológico, exegético e histórico de este libro. Es sin duda de gran ayuda para aquellos que busquen una lucidez creyente.

VICTORIANO CASAS GARCÍA

Rinaldo FABRIS (Ed.). *Problemas y perspectivas de las ciencias bíblicas*. Sígueme. Salamanca, 1983.

Existe entre nosotros, en España, una pasión por la Biblia, que creció al compás de la renovación post-conciliar. Igualmente dicha pasión se ha visto alimentada por diversos impulsos, a veces de signo contrario. Así, las comunidades cristianas de base recurren al texto bíblico para encontrar su propia identidad religiosa y una carga espiritual en contraste con las ins-

tituciones eclesiásticas en medio del conflicto social. Los diversos movimientos de renovación espiritual apelan a la Biblia para robustecer y confirmar su propuesta de camino espiritual y de proyecto cristiano. La orientación catequética y pastoral de la Iglesia española, comprometida en la renovación del anuncio cristiano tanto por en el contexto de la práctica sacramental como en el de la vida ética y social, ha dado un impulso realmente notable a este interés por la Biblia.

En el afianzamiento de este movimiento bíblico-espiritual cuentan los trabajos de divulgación y de traducción, que contribuyen a difundir y a suscitar el interés por los estudios y la formación bíblica.

El presente libro, fruto del trabajo de varios autores, con competencia en sectores específicos, ofrece una información lo más actualizada posible y concreta sobre los puntos neurálgicos de las ciencias bíblicas y sus posibles desarrollos en el futuro.

No hay aquí una miscelánea de monografías bíblicas, ni tampoco una especie de introducción puesta al día. Intenta más bien ser un instrumento de información de primera mano y lo más amplia posible para favorecer una valorización y una orientación crítica y actualizada sobre algunos de los problemas más importantes y discutidos de las ciencias bíblicas.

Es así: Una lectura seria y críticamente fundada del texto bíblico puede sin más favorecer el encuentro con la Palabra de Dios, impregnada de mensaje y de eficacia operativa también para el hombre y para el mundo de hoy.

VICTORIANO CASAS GARCÍA

Josef BLANCK, *El Evangelio según san Juan* (Ia, Jn 1-4.6) (Ib, Jn 5.7-12). Herder, Barcelona, 1984.

El comentario entero comprende todavía otros dos volúmenes, publicados ya en 1979 y 1980, respectivamente.

El autor del Evangelio se aventuró en la empresa teológica de buscar nuevas formulaciones de palabra y de pensamiento para la persona de Jesús y su causa. Sólo así puede permanecer fiel a Jesús y, por ende, a su propio origen. El pensamiento y el mundo judío Palestino y helenista así como el pensamiento y el mundo greco-romano fueron el horizonte con el diálogo y al que retó este escritor cristiano evangelista a finales del siglo I.

La referencia a Jesús de Nazaret, muerto y resucitado, y la formulación de su mensaje adecuada al tiempo, al medio ambiente y a la sociedad son los dos polos entre los que se mueve el evangelista.

Este carácter misionero del Evangelio de Juan es

el objetivo que trata de dar a conocer el exegeta católico Josef Blanck, de la mano, a la vez, de una lectura crítica del texto y de una aproximación del mismo a las preguntas y clamores de los hombres de nuestro tiempo.

Esta obra constituye un firme y ágil comentario de este Evangelio, que abrirá a quienes se ecerquen a él la riqueza de esperanza y de liberación que los hombres siempre anhelan.

VICTORIANO CASAS GARCÍA

D. MOLLAT, *La Palabra y el Espíritu. Exégesis espiritual*. Sigeme, Salamanca, 1984.

La Palabra, el Espíritu, la Vida y la Gloria son los cuatro grandes temas que configuran el contenido de esta obra, aunque a primera vista el título —en su traducción castellana, no así en el original francés— pudiera sugerir que solamente se estudian los dos primeros. El eje central que recorre toda la obra es un eje bíblico: a partir de los datos aportados por los textos de la Sagrada Escritura se va urdiendo toda la reflexión, acreditando así el autor su condición de especialista de la Palabra de Dios. Nos situamos, pues, ante un estudio de teología bíblica sobre el Espíritu, la Palabra, la Vida y la Gloria, donde quizás se aprecia una cierta falta de unidad de conjunto en el desarrollo del libro, así como una impresión de dispersión al quedar introducidos dentro de cada tema algunos aspectos más marginales, sobre los cuales no incide directamente la luz de la reflexión bíblica.

J. M. BERRUETE

Teófilo CABESTRERO, *Revolucionarios por el evangelio*. (Testimonio de 15 cristianos en el Gobierno Revolucionario de Nicaragua). Desclée de Brouwer, Bilbao, 1983, 348 pp.

La obra recoge 15 testimonios palpitantes, de 15 hombres y mujeres nicaragüenses: cristianos revolucionarios, pertenecientes al gobierno de Nicaragua. Se confiesan «revolucionarios por el evangelio», título del libro que comentamos.

Como libro testimonial, estos hombres entrevistados por Teófilo Cabestrero han asumido la Revolución como opción cristiana. La fe ha sido su motivación, el sandinismo su instrumento.

La temática de la obra va aclarando a lo largo de su recorrido el concepto de «revolución» para estos hombres. Ella tiene un claro significado de servicio concreto al pueblo, de respuesta urgente a las necesi-

sidades de las mayorías desheredadas del país. No quieren un proceso reformista, ni un cambio superficial, se trata de una revolución capaz de cortar las aspiraciones a acaparar y a despilfarrar de las minorías, en detrimento de las mayorías pobres de Nicaragua. Es descubrir al pobre su condición de pobreza y descubrirle que necesita cambiar. Reconocen que este proceso revolucionario no es el Reino de Dios, un Reino de justicia e igualdad, pero se sienten vocacionados a buscarlo. Saben que su camino pasa por los pobres, por eso, en la medida que la revolución sea un proyecto favorable al pueblo, ellos están convencidos de haber dado un paso histórico, limitado e imperfecto, por ser histórico y humano, pero un paso en la construcción del Reino.

No olvidan de todo lo que se les acusa, aluden constantemente a ello a lo largo de la obra: vendidos al poder, manipulados por ideologías sin fe, ellos sencillamente se remiten a los hechos. Su poder no les enriquece, no hay oportunismo, sus sueldos son bajos, necesariamente bajos afirman, viven sin excedentes, con austeridad han entrado en la experiencia común del pueblo. El proceso revolucionario les ha llevado a la renuncia y al compartir. Ellos mismos critican sus errores, reconocen sus fallos, aceptan la crítica: «El día en que esta revolución no sirva para el bien de las mayorías pobres, seremos los primeros en criticarla».

Nítidamente aparece a lo largo del libro la voluntad de estos hombres de pertenecer a la Iglesia, pero exigiendo, al mismo tiempo, el derecho a la libertad que su condición de hijos de Dios y de pueblo de Dios les concede. Quieren encarnar su opción cristiana en los restos históricos que vive hoy el pueblo de Nicaragua. Entienden claramente hasta dónde puede llevar una opción concreta por el Reino: empobrecimiento voluntario, renuncia a privilegios clasistas, rupturas dolorosas, etc. Confiesan su entrañable comunión con Jesús y su evangelio, quieren andar en su seguimiento, no huyen de la pasión y de la muerte, por eso asumen las contradicciones, los conflictos familiares, pero miran con esperanza el resurgir de un nuevo mundo.

Seguramente muchos no comprenderán las páginas de este libro. Pero nadie que lea honestamente estos testimonios podrá decir que estos hombres y mujeres no llevan dentro aquello de Mateo 25, donde se nos recuerda a todos que un día seremos juzgados por el amor práctico, entrañable y comprometido.

Cristianos revolucionarios, poetas, confesores de una fe comprometida en la historia, el libro en cuestión es el testimonio conmovedor de una Palabra que somete a juicio, que desistala y construye nueva humanidad. Confesión creyente de un puñado de hombres en la Iglesia de Nicaragua.

ENCARNACIÓN PÉREZ LANDÁBURU

Juan A. ESTRADA: *La Iglesia: ¿Institución o Carisma?* Edit. Sígeme (Col. Verdad e Imagen). Salamanca, 1984. 280 pp.

Estamos ante un libro interesante y serio. Y actualísimo. El título puede despistar, porque se trate de, al final, concluir si la Iglesia es «institución o carisma». El autor llega a la conclusión de que es ambas cosas. Y, para ello, a través del Nuevo Testamento y de la Teología, enmarca su trabajo en tres parámetros: Fundamentando bíblicamente la institucionalidad de la Iglesia, estudiándola en su proceso hitórico-teológico y percatándose, por último, de la insuficiencia de toda institución.

La primera parte se mueve en la visión eclesial de los escritos lucanos, paulinos y joánicos. Todos ellos destacan, en general, una Iglesia más pneumática que institucional, aunque «el NT es lo más opuesto a presentar un modelo concreto de Iglesia, legitimado por Cristo o por el Espíritu, y que hubiera que conservar de forma inalterable a lo largo de la historia». No obstante, Juan A. Estrada afirma que el cristianismo evoluciona hacia el catolicismo, naturalmente, en su verdadero significado semántico.

La segunda parte gira sobre la idea —que todo eclesiólogo ha de tener en cuenta— de que, a medida que van desapareciendo los «testigos» del Resucitado, la Iglesia se institucionaliza. De donde «la Iglesia pasa de un cristianismo primitivo, en el que pesa sobre todo la dimensión carismática, a un cristianismo desarrollado en el que paulatinamente el proceso de institucionalización va ganando en importancia y profundidad». Y el mismo autor del libro que comentamos sacará dos conclusiones: «Que la antítesis institución-carisma es falsa» y que «ambos elementos perviven en la Iglesia —en cuanto comunidad— y se establecen con una tensión fecunda».

La tercera parte, tras una imprescindible revisión de la «estructura sacramental» y de la «estructura ministerial», que le lleva a dejar por sentado que el ministerio no es un privilegio personal, ni unos «poderes» recibidos a título privado, ni un sacramento que se pueda considerar fuera del concepto eclesiológico de la Iglesia-Comunidad, Juan A. Estrada la sitúa desde una «crítica de las instituciones» y desde una «crítica de la iglesia institucional». Este libro también es una llamada contra el peligro siempre acechante de un involucionismo burocratizante y leguleyo por el que «la Iglesia deja de ser un lugar de utopía, de puesta en cuestión de la sociedad, de crítica profética en nombre de aquel que murió asesinado por las instituciones de la sociedad de su tiempo».

Consideraciones sobre la «disfuncionalidad de la institución», el enorme papel clarificador del Vaticano II, la «función sociológica de la Iglesia», la «democratización de la Iglesia» y las consecuencias

teológico-eclesiales de las dos eclesiologías, cuyas corrientes sintetizan la mayoría de los textos neotestamentarios, nos abocan al final de esta preciosa obra de Estrada, dejándonos la grave responsabilidad de —empezando por aquellos que detentan la autoridad de la Iglesia— intentar la recuperación de la dimensión profética de la Iglesia, y renovar la comunidad eclesial, teniendo en cuenta que ésta es la única que tiene en plenitud la experiencia del Espíritu de Jesús.

La Comunidad de Base y una Teología-Eclesiología auténticamente «liberadoras» tienen la última palabra en estos finales del siglo XX.

ALFONSO GIL GONZÁLEZ

Cardenal Basil HUME. *Ser un Peregrino*. Sígueme. Salamanca, 1984 (Col. Pedal).

A primera vista recuerda el título de la *Barca Varada*, que habla de un peregrino en busca de Cristo, aunque aquí es una sola persona quien va en busca del personaje central.

*Ser un peregrino* nos ofrece una perspectiva más completa. Completa, en el sentido que habla en un primer lugar del peregrino en sentido general, si bien trata de una manera especial de el hombre como peregrino.

La vida del hombre desde que nace es un peregrino. Un peregrino que a veces es especialista «en huidas». Ante esta circunstancia, se nos presenta el gran peregrino: DIOS. Dios que va en busca del hombre en la persona de Jesús de Nazaret.

Basil nos indica el perigrinaje completo hasta las últimas consecuencias. Capaz de morir por hacerse el encontrado con el hombre peregrino. Recordar el encuentro de Jesús con los de Emaús, es la manifestación de ese encuentro cotidiano. Caminar codo con codo, todos hacia una meta común; caminando con Dios, el único capaz de llenar nuestra mochila de esperanza un día y otro día.

El autor nos señala los puntos de referencia donde el hombre pasa su camino hacia Dios. Puntos de referencia importantes puestos por el Gran Peregrino: fe, sacramentos, amor, etc; las rutas elegidas por el hombre no son siempre las mismas y a veces las más seguras.

En este caminar diario, Hume va señalando con hitos en el camino, las tareas de todo peregrino. Aquellas obligaciones sin las cuales todo peregrinaje quedaría un tanto falto de identidad. Son todos aquellos encuentros con las personas, las obligaciones, encuentros, dificultades, respuestas a los interrogantes de la vida.

Acaba el libre indicándonos la etapa final de la vi-

da de todo hombre: el encuentro con el Gran Peregrino. Los dos caminos se encuentran en un mismo punto.

*Ser un peregrino*, es un libro fácil de leer y ameno y apto para toda persona.

ANTONIO IBÁÑEZ

Víctor SION. *Camino de oración con Teresa de Lisieux*. Ed. Herder, Barcelona, 1985; 94 pp.

Es interesante ver cómo cada día aumenta el número de centros para orar. Y cosa curiosa, es difícil poder atender a los nutridos grupos que piden plaza.

Los cristianos, en efecto, como ya notara San Juan de la Cruz, están deseosos de orar. Sientan la necesidad de hallar las guías y modelos de oración. No les duele sacrificar diversiones y comodidades con tal de unirse a algún grupo. Con todo, parece como si los caminos de los místicos les asustaran, ya sea por imaginarse que son muy empinados para ellos, ya que por considerar que no tienen libres las horas que los santos dedicaban a orar. Y es que olvidan en la práctica que la oración es una honda comunicación con Dios.

Son Enriquete enseñó a Teresita, aún muy niña, un modo sencillo para rezar a Dios. «Cuando rezo, le explico, hago más o menos lo mismo que haces tú cuando al llegar por la tarde a casa te encuentras con tu papá a quien no habías visto desde la mañana. Le saltas al cuello, le enseñas tus buenas notas y le cuentas todas tus cosas, tus penas, y alegrías... Pues bien, yo hago eso mismo con Dios que es mi padre. En pensamiento me pongo junto a El y le adoro, haciéndome pequeña como tú y le hablo. Hago mi oración con el corazón, y ¡qué rápido pasa el tiempo...!»

¿Quién no puede hacer algo tan sencillo por muchas ocupaciones que tenga?

Con mano certera, el experimentado autor en los caminos espirituales sabe presentar con atractivo los medios sencillos que podemos emplear para que nuestra oración nos sea fácil.

La lectura de este librito nos convencerá de que es tan factible orar, que no podremos por menos que intentarlo.

H. T.

Jesús BURGALETA CLEMONS. *Palabra del domingo. Homilias Ciclo B*. Ed. PPC, Madrid, 1984; 203 pp.

Con la puntualidad que caracteriza al autor, nos llega este comentario a los Evangelios del Ciclo B., poco antes de que terminemos el A.

Como en el A y C, evita la monotonía presentando algunos comentarios en verso y otros en prosa.

Con mucho acierto, en cada comentario, después de enunciar el tema, presenta destacadas las ideas que luego va a desarrollar. Esto permite al predicador preparar mejor su sermón y al lector que se sirve del libro como guía para lectura espiritual retener los conceptos esenciales. Para este último le sería muy útil la indicación del Evangelista, capítulo y versículos del día para localizarlos en su biblia, hoy en tantas familias, gracias a Dios.

Confiamos que estas nuevas homilias serán de gran ayuda tanto a predicadores como a Comunidades de Base para mejor celebrar el día del Señor.

H. T.

F. BOURDEAU: «*El camino de perdón*» (Peregrinación y reconciliación). Ediciones Verbo Divino, Estella (Navarra) 1983, 128 pp.

El libro, con un estilo ágil y sencillo, trata temas realmente actuales dentro de la literatura sacramental de la Iglesia

Aunque el título así lo indique, no se refiere, únicamente, al sacramento de la reconciliación, sino a su relación con el de la eucaristía, sobre el que el autor ya tiene otras publicaciones («L'Eucharistie, pâque du pelérin» Cerf, París 1981) y al papel que juega la peregrinación, tanto interior (sentido de Iglesia peregrina, que busca el camino de conversión) como exterior (sentido actual de la peregrinación); en relación con la vida sacramental de la Iglesia.

El autor, más que pretender hacer un tratado de sacramentología, busca devolver a los sacramentos, en especial al de la reconciliación, su sentido original, en contra del «individualismo» descomprometido en que ha caído, en especial debido a la confesión individual que deviene rutinaria y mecanizada cuando se limita a una enumeración de pecados y a la correspondiente penitencia.

Para eso dedica los tres primeros capítulos a realzar una auténtica síntesis histórica de la evolución de este sacramento hasta nuestros días. Al final de cada capítulo relaciona lo expuesto con la realidad actual, surgiendo así temas tan interesantes para la reflexión como: La eucaristía ¿perdona los pecados?, el sacramento de la reconciliación, como está estructurado actualmente, ¿comporta una verdadera ascesis?, al caer en el «individualismo» ¿cabe el auténtico sentido de «reparación»? ¿qué sentido tiene la peregrinación, hoy?, ¿qué actitudes de escucha y de orientación ha de tener el confesor?, etc.

El cuarto y último capítulo lo dedica a matizar y concretar sus puntos de vista con una serie de propuestas prácticas. Concluye el libro con el Documento

en el que figuran las condiciones del Congreso de Toulon (1981) de la «asociación nacional de directores diocesanos de peregrinaciones».

En el fondo, el autor pretende revitalizar el sentido actual de la peregrinación, alejando de ella toda superstición o «folklorismo», para darle un auténtico sentido de ascesis personal, de reparación y profundamente comunitario.

Merece una mención especial las notas de pie de página que permiten, sin duda alguna, profundizar en temas concretos referentes a la historia del sacramento de la reconciliación. Respecto a esto, es una lástima que el libro, para un uso más ágil de estas notas y de los materiales que se citan, no disponga de una página destinada a la bibliografía.

Su fácil lectura, la invitación que hace a investigar otros temas, su actualidad y los temas de reflexión que suscita lo convierten en un libro de necesaria lectura.

F. CLAUSELL

B. MANZANO MARTÍN, S. J. *Por los caminos de Jesús*, Verbo Divino, Estella (Navarra), 1984, 121 pp.

El P. Manzano dedica su libro en homenaje al XVI centenario de la peregrinación que la religiosa española Egeria hizo a Oriente. Este célebre «Itinerario» fue recientemente publicado en la BAC.

La obra consiste en un reportaje por Tierra Santa que combina una serie de fotografías a color junto a textos del Evangelio y comentarios del autor. La distribución intenta seguir aproximadamente el orden en que el material aparece en las Escrituras. Así, nos conduce a Palestina y Egipto en primer lugar, y a continuación Galilea, Judea y Jerusalén. Cada uno de los seis capítulos de que se compone el libro va precedido de una reseña geográfica puesta en relación con los Evangelios. Va también acompañado de un pequeño mapa.

Las aportaciones del autor recogen numerosas tradiciones, datos históricos y descripciones que nos demuestran su conocimiento del terreno. El mismo ha elaborado también las fotografías.

La presentación es atrayente, sugestiva, «bien cortada», sin pretender mayor profundidad que la suficiente para presentarnos un documental gráfico en un estilo vivo y directo. En la catequesis puede servir de ayuda, en cualquier edad, para acercarnos al Jesús histórico conociendo un poco la tierra en que vivió. Muchos de los Santos Lugares y gran parte de Palestina han experimentado las vicisitudes del tiempo y la historia, pero otros aún se asemejan notablemente a como eran a principio de nuestra era.

J. ESPUNY

Albert ROUET. *Hombres y cosas del Nuevo Testamento*. Ediciones Verbo Divino, Estella (Navarra), 1982, 125 pp., 24×17.

Este librito puede ser un valioso instrumento de trabajo de cara a una aproximación al Nuevo Testamento. Consiste en un conjunto de treinta y tres términos recopilados a manera de diccionario. De cada uno de ellos se traza una descripción y un estudio, con la ayuda de numerosos mapas y esquemas. Abundan también las referencias geográficas e históricas. Todo ello a fin de hacernos asequibles los temas que se tratan. El autor nos quiere familiarizar con las palabras más usuales del Nuevo Testamento: Mesías, fariseo, levita, romano, Sumo Sacerdote, sinagoga... así hasta el número total que compone la obra. De esa forma logramos acercarnos a los «hombres y cosas» de la época de Jesús: sus maneras de vivir, los oficios que desempeñaban, sus medidas, sus fiestas, cómo consideraban a los niños, de qué forma construían los templos...

El estilo es claro y la presentación muy sencilla. Podría mejorarse, con todo, algunas de las ilustraciones. La profusión de datos gráficos permite visualizar muchos contenidos, y da una posibilidad para elaborar fichas de trabajo útiles para la clase, especialmente del Ciclo Superior de EGB en adelante. Desde luego, también es de gran ayuda para la catequesis y en general para todo aquel que desee profundizar en el Nuevo Testamento.

El librito consigue ofrecernos, quizá sin pretender mucho, una panorámica atrayente del ámbito cultural, geográfico e histórico en que se desarrolló la vida de Jesús y donde fueron escritos los Evangelios. En cualquier caso, lo aconsejable será hacerse con una buena traducción del Nuevo Testamento, para cuyo estudio y asimilación Albert Rouet nos proporciona con su libro un inapreciable colaborador.

J. ESPUNY

A. VANHOYE: «*Sacerdotes antiguos, sacerdote nuevo según el N T*. Ediciones Sígueme, Salamanca, 1984, 340 p.

La amplia y profunda crisis del sacerdocio, tras el Concilio Vaticano II, ha suscitado en estos últimos años una gran producción literaria sobre el tema del sacerdocio cristiano, tanto en libro como en revistas.

Esto es reflejo de las grandes discusiones y la desorientación que existe sobre el mismo. No puede ser abordado el tema sacerdocio recurriendo a las simplificaciones o a los reduccionismos de una u otra mentalidad.

Se ha producido un emborronamiento de la ima-

gen «tradicional» del sacerdote, debido, sobre todo, al proceso cultural de secularización, y se ha barrido casi por completo las referencias sacrales del sacerdocio. Hasta la palabra sacerdote encuentra su dificultad para hacerse presente en el lenguaje eclesialógico actual, cediendo terreno a palabras más neotestamentarias: ministerio ordenado, presbítero, etc.

El presente libro trata de responder a esta cuestión y «busca la luz en los textos del NT que hablan de los sacerdotes y del sacerdocio», dando a la palabra sacerdote su justo puesto y significado. Consta de 11 capítulos, que se dividen en tres partes fundamentales:

1.º **Sacerdotes antiguos y fe cristiana:** Estudia el tema en los evangelios y los hechos de los apóstoles. En los evangelios, la palabra «sacerdote» nunca se aplica a Jesús ni a sus discípulos, sino que se designa siempre a los sacerdotes judíos. Estos libros del NT muestran a la fe cristiana enfrentada con el sacerdocio antiguo.

2.º **Jesucristo, sacerdote nuevo:** Según la doctrina de la carta a los Hebreos. Nos describe dónde está la novedad y originalidad del sacerdote de Cristo. El ofrece el sacrificio de su propia vida por amor a todos, y amor al Padre.

3.º **Un pueblo sacerdotal:** Pasa revista a los textos de Pedro y Pablo y del Apocalipsis, «donde se expresa una comprensión sacerdotal de la Iglesia de Cristo, aplicable de diversas formas a los pastores y a los fieles».

Es un libro interesante, que puede hacernos mucho bien, sobre todo a los sacerdotes, para que sepamos cual es nuestra identidad sacerdotal, cuál es el verdadero significado y sentido del sacerdocio cristiano.

JUAN VELASCO R.

Juan LORENTE ARENAS. *Una familia acosada: la del minusválido*, PPC, Madrid, 1984, 141 pp., 18'5×12'5.

El autor, en diecisiete breves capítulos, nos quiere hacer reflexionar sobre la minusvalía vivida desde dentro de la familia. Para ello recoge algunos aspectos de interés como las causas, conflictos y diversas reacciones de padres y hermanos en las familias «tocadas» por la crisis de una minusvalía.

Quiere ser un toque de atención a la sociedad en general para que ante los numerosos casos de los que se «pudren» en sus casas no nos quedemos de meros espectadores angustiados, sino que seamos autores de nuestras soluciones, con nuestro trabajo, nuestra denuncia y nuestra solidaridad.

Ante esas familias que no han querido o sabido aceptarlos, porque la sociedad no les ha hecho un hue-

co al que tienen derecho como personas, quiere promover una dinámica de creatividad y de esperanza.

Destaca el capítulo quinto, «más vale prevenir», pues una actuación a tiempo ahorraría muchos esfuerzos, y el último con algunos textos de interés sobre minusválidos y la familia, donde se apunta algunas líneas de actuación.

A. PUIG

Richard L. COURWIN y Allen N. MENDLER. *La disciplina en clase —guía para la organización de la escuela y el aula*, Narcea, Madrid, 1983, 252 páginas.

En las páginas de este libro podemos encontrar muchas aportaciones positivas para atajar los problemas que plantea la disciplina en clase. Intentando los autores, amí modo de ver, presentar un enfoque práctico del tema. Esto no quiere decir que abandonen la parte teórica, prueba de ello son el capítulo dos sobre qué es la disciplina y las distintas teorías sobre la disciplina que incluye el capítulo ocho. En las restantes páginas abundan actividades y ejercicios destinados a orientar al profesor en la buena organización del aula.

Como los mismo autores afirman en el prólogo, su intención no es tanto la solución de problemas cuanto la prevención de los problemas disciplinares. Para ello la elección de técnicas y métodos que estén de acuerdo con el estilo del profesor es algo que este libro ofrece de manera sencilla y asequible. La dimensión preventiva, analizada en seis etapas de manera progresiva, sirve para una reflexión sobre la práctica escolar y a la vez abre caminos a posibles realizaciones. Estas, orientadas siempre a un mejor conocimiento del mismo profesor, del alumno, sus comportamientos y manera de hacer, como observamos en el contenido que presenta: aumentar la autoconciencia, aumentar la conciencia de los estudiantes, expresar los verdaderos sentimientos, descubrir y reconocer las distintas alternativas, establecer contratos sociales, realizar los contratos sociales. La visión de carácter preventivo es completada por otros dos pasos, descritos como acción y resolución. De esta manera consiguen el enfoque tridimensional: prevención, acción y resolución.

El problema de la disciplina es único personal para cada profesor. Su forma de responder a una situación dada depende de sus valores, creencias, actitudes y sentimientos, también de las necesidades del chico, de las actitudes que predominan en la comunidad escolar y del conocimiento de otras alternativas y enfoques. Este libro ofrece un marco en el cual cada persona puede desarrollar su peculiar estilo de conducir la clase. No podemos buscar en él la expli-

cación del porqué los alumnos son indisciplinados o una lista de razones para cada indisciplina. Trata, y ahí está su aportación más positiva, lo que se puede hacer para mejorar la disciplina. Ayuda, por tanto, a evitar el fracaso de los profesores noveles y no tan noveles en este terreno.

A. TERCEÑO

*Teoría de la educación I. (El problema de la educación)*, por varios autores. Murcia. Ediciones Límites, 1983, 186 pp., 24,5×16,5.

Bajo un título prometedor y veraz, disponemos de estudios presentados en el Seminario de Teoría de la Educación que se desarrolló en Salamanca a principios de junio de 1983, seguido últimamente por otro, del que también están en curso de publicación varias ponencias.

Los autores del primer volumen nos sitúan ante el concepto interrogativo de educación, y logran mostrar distintos aspectos de la realidad que en él se recoge y oculta; pero principalmente nos ayudan a ver cómo desde esta realidad se plantea y se impone en su luz —al ir adquiriendo sentido y posibilidades— la pregunta por el quehacer educativo y por la reflexión teórica sobre el mismo quehacer, abierta con eficacia progresiva a la realización humana del hombre, como hombre educable. Más que darnos soluciones explícitas, los autores expresan criterios para buscarlas: el libro nos habla más bien de cómo investigar sobre educación, habida cuenta de los recursos, exigencias y condiciones implicados en la realidad educativa. Aún debe precisarse que la perspectiva adoptada aquí, al considerar tales aspectos, es de manera dominante la de su posible manifestación, sobre la cual los autores ofrecen en conjunto una aportación bien documentada, actual y esclarecedora.

Las primeras páginas, de J. M. Esteve, señalan condiciones y criterios para determinar el concepto de educación por referencia al aprendizaje. El estudio de A. J. Colom presenta los factores educativos en el interior del ecosistema, mostrando los recursos y cauces que esto significa, así como también la novedad que el comportamiento humano introduce; pero sobre todo ve el autor en esta Pedagogía ambiental un marco teórico fecundo y bien relacionado con el quehacer educativo. La visión sistemática adoptada por J. Sarramona permite comprender los influjos educativos y sus consecuencias en términos de comunicación, captar de forma coherente sus condiciones objetivas y humanas, y desarrollar la Pedagogía con carácter de ciencia. La atenta reflexión de J. Escámez sobre la normatividad educativa define un criterio fundamental de la investigación pedagógica, a saber, la contraposición dialéctica de lo que la realidad es y debe ser como realización educativa.

Discute J. García Carrasco una versión reciente de la cultura reproductiva, y al par que reconoce condicionamientos básicos, ve en la praxis educativa recursos que solo pueden ser negados ilusoriamente, una vez admitido que la sociedad se define por dinámicos y estructura dialécticos.

El breve trabajo de A. Cervera muestra cómo la función crítica da sentido y posibilidades a la práctica del quehacer educativo y a la correspondiente investigación. En síntesis rica y vigorosa, R. Marín Ibáñez determina criterios, cauces y recursos del desarrollo humano optimizador. Por su parte, G. Vázquez Gómez logra poner en relación científica y educativa lo concreto y temporal de las experiencias con estructuras de valor que les dan sentido y a la vez en ellas viven concretamente.

Por último, los profesores J. L. Castillejo y A. Sanvisens estudian la forma de investigar sobre educación, señalándonos en el sistema —unidad compleja interconectada— una realidad y un concepto fecundos, que por su índole tan rigurosa como capaz de iluminar el proceso y el horizonte educativos, pueden ser paradigma de investigación, y de hecho se proponen como tal a través de los dos estudios, diferentes en su enfoque, pero claros y precisos por igual.

J. CASTAÑÉ

José María QUINTANA CABANAS. *Pedagogía Social*. Prólogo de Ricardo MARÍN IBÁÑEZ. Madrid, Ediciones Dykinson, 1984, 527 pp., 23×15,5.

El libro de J. M.<sup>a</sup> Quintana tiene por contexto real y teórico las relaciones interhumanas como cauce de educación, que la configuran al imponerle sus propios límites, siendo base y ámbito del desarrollo perfecto que la define y la constituye. En el plano más profundo se reconoce la realidad humana susceptible de educación, con exigencia de llevar a desarrollo y perfeccionamiento ulteriores lo que esa realidad es; y al mismo nivel, de constitución progresiva, se reconoce la dimensión interhumana como ineludible y esencial en el proceso de lo que el hombre es a lo que puede y necesita ser por la índole más honda y radical de su constitución. Se debe caminar hacia un fin que en su progresiva realización supere los límites de un sólo sujeto concreto y singular, y se extienda a todos cuantos le están unidos en el interior del conjunto o sistema de relaciones recíprocas; y a lo largo del camino, por el proceso de educar y educarse, dichas relaciones han de promover a quienes, como individuos humanos, son núcleos a partir de los cuales ellas cobran sentido y eficiencia humanizadora.

La Pedagogía Social es ciencia que investiga sobre estos recursos, exigencias y condiciones del proceso y del fin educativos, en doble y complementario mo-

vimiento de información: desde el hombre educable y desde los múltiples y cambiantes aspectos objetivos que dan efectividad y configuración al proceso. La investigación científica así desplegada, al permitirnos avanzar en la comprensión, ilumina la práctica de quienes asumen el quehacer educativo, ya que en la citada reciprocidad, vista como contexto determinante de toda posible educación, «enseña a preparar a los individuos para su vida social y a intervenir educativamente en algunas circunstancias sociales especialmente conflictivas para la calidad básica de la vida humana de ciertos grupos sociales» (p. 26).

Al sugerir la vertiente práctica, debe subrayarse el hecho de que este libro hoy por hoy es el tratado imprescindible, en nuestro idioma, sobre el conjunto de temas de Pedagogía Social, que por todo cuanto suponen en su viva y bajo distintos aspectos angustiosa actualidad, añaden urgencia a su imperativo de estudio —ya impuesto, según queda dicho, por la índole esencial del quehacer educativo y del hombre educable— y atañen a todos los educadores. En términos más explícitos: júzguese de lo que supone para quienes educan hoy a la niñez y juventud el estudio de temas como pueden ser «las desviaciones de la socialización» (capítulo octavo), «educar para la democracia y en la democracia» (véase el c. 10), «la acción socializadora de la escuela» (en el c. 11), «la dinámica de grupos aplicada a la educación» (c. 13). Toda la segunda parte del libro, con su enfoque pedagógico del trabajo social, ofrece igualmente información y síntesis, así como también criterios, de indudable interés y valor educativo. Baste con mencionar algunos capítulos, muy bien documentados, en que subyace y se expone el pensamiento del autor y se refleja su actitud: «Reeducación de los inadaptados sociales y prevención de la delincuencia» (c. 18); «Terapia pedagógica de las toxicomanías» (c. 20); «La educación de los adultos y la animación sociocultural» (c. 21).

La información amplia, coherente y precisa sobre los temas que en el libro se estudian, su planteamiento riguroso, y una respuesta cada vez más adecuada a nivel de síntesis científica y cada vez más eficiente en la práctica, son vectores esenciales de la Pedagogía. Hay quienes tratan de sustituirlos por el estudio descriptivo de la sociedad, o neutro —lo cual parece ilusorio— o determinado por presupuestos que ni son evidentes ni se discuten, sino que en su raíz resultan del poder y lo traducen bajo formas de sistema científico. Ofrece el autor con su tratado una alternativa pedagógica felizmente imposible de marginar: la del esfuerzo inagotable de los educadores por comprender al hombre en sus relaciones interhumanas, y por promoverle con los recursos que resultan de su identidad personal intransferible y de su interdependencia.

J. CASTAÑÉ

Josef SIMON, *La verdad como libertad. El desarrollo del problema de la verdad en la filosofía moderna*. Salamanca, Ediciones Sígueme, 1983, 456 pp., 21,5×13,5.

La pregunta por la verdad puede parecer tan sencilla si la referimos a conceptos como la significación de la pregunta por el «verdadero» camino. Quizá una y otra, formuladas de manera muy clara y sencilla, sean sumamente difíciles de contestar, y aun carezcan de respuesta segura, a pesar de todos los análisis e indagaciones. Es más también la formulación interrogativa remite en todos los casos a un contexto sobre el cual no podemos lograr información definitivamente segura, no condicionada por preguntas ulteriores que la afectan de raíz. El autor nos sitúa ante esta perspectiva preocupado por la necesidad que tienen los hombres concretos de encontrar camino para la comprensión de su vida y de toda la realidad, y para conseguir la realización de la propia vida a través de sucesivas decisiones concretas iluminadas por la misma comprensión.

La documentación abundante y bien meditada que el libro nos presenta abre nuestra reflexión a posibilidades tal vez poco propicias por su falta de coherencia: han sido no sólo muchas las interpretaciones de la verdad en su relación con la vida, sino también en gran medida ajenas a una armonía que las articule desde la variedad, por complementación recíproca de sus distintos y a menudo contrapuestos significados. Queda una alternativa, y la investigación que el autor nos ofrece puede sin duda apoyarla: hacer de las interpretaciones y en su origen, hacer de todo conocimiento que descubra algún aspecto de la verdad, otros tantos nudos unidos en la constancia del esfuerzo que una y otra vez ensaya, con los ensayos aprende, y al poner los resultados en relación supera de forma progresiva los errores y la parcialidad.

Lo que ve el autor en la pluralidad concreta y siempre irrepetible de los significados a nivel de interpretaciones, le parece indicio de libertad; más aún, camino de respuesta a la pregunta por una verdad progresiva, que de manera también progresiva dé libertad al hombre. Es preciso que cada cual reconozca la peculiaridad concreta de cada punto de vista adoptado por quienes buscan comprender la realidad y la vida y hacer efectiva con ello la promoción humana. Así, la recíproca afirmación implica a los hombres en un mismo proyecto de búsqueda compartida y, de suyo, también eficaz, aunque necesitada siempre de nueva superación. Hay algo más, que Simón sólo sugiere, sin poner de manifiesto su importancia: la citada interrogación y búsqueda supone cierta afinidad

entre el hombre y un *más* cualitativo no susceptible de identificación con la vaciedad ni con la simple idea, sino origen de nuestra progresiva plenitud.

J. CASTAÑÉ

Restituto SIERRA BRAVO, *Ciencias Sociales. Epistemología, Lógica y Metodología. Teoría y ejercicios*. Madrid, Paraninfo, 1984, 308 pp., 21×15,5.

El nuevo libro de Sierra Bravo responde bien al propósito de presentar en forma precisa y escueta algunas de las principales cuestiones que por su índole fundamental, reconociéndolo o no los científicos, se presuponen en toda pregunta sobre el desarrollo de la ciencia.

Aquí son las ciencias sociales las que se examinan en las propias bases de sus planteamientos y de sus criterios metódicos. El autor presenta aspectos significativos a través de un lenguaje no sólo muy asequible por su claridad, sino también, en notable medida, por su armonía con las motivaciones intelectuales (demasiado ocultas) de los alumnos a los que este resumen introductorio se destina.

Los temas están distribuidos en tres partes, cada una con las cuestiones básicas correspondientes: Epistemología, Lógica y Metodología. Después de la visión teórica que estas tres partes ofrecen siguen cincuenta páginas de ejercicios, adaptados al lector de modo que pueda adentrarse en los temas desde sí mismos y confrontar su propia respuesta con la que el autor le da. Por último, viene una selección bibliográfica bien concebida.

Es cierto que en este tipo de manuales sintéticos resulta fácil —y concretamente es también fácil aquí señalar múltiples imprecisiones. En nuestro caso, se trata de una limitación superable con el necesario complemento de las explicaciones del aula (no menos insuficientes cuando son el único o principal vehículo de información) y por medio de los diálogos mantenidos recíprocamente entre el profesor y los alumnos.

Quien como profesor tenga sensibilidad para un intento continuo, renovado siempre, de suscitar la reflexión activa, la asimilación personal y el plantamiento de cuestiones a partir de un germen de motivación e interés ya presente en los alumnos, habrá de reconocer la importancia del esfuerzo que denotan páginas en apariencia tan elementales y sencillas.

J. CASTAÑÉ

índices

---



# Indices del Volumen XXV

## Estudios

BOTANA, Antonio: <i>Nuestro compromiso pastoral en la escuela cristiana</i> .....	175-184
CASAS, Victoriano: <i>El acercamiento a las fuentes bíblicas</i> .....	25-68
CASTAÑÉ CASELLAS, Jaime: <i>Dualismo ideológico y educación</i> .....	213-220
FERNÁNDEZ MAGAZ, Manuel: <i>Persona y educación</i> .....	221-232
GARCÍA AHUMADA, Enrique: <i>Catequesis social y económica</i> .....	195-204
GARCÍA REGIDOR, Teódulo: <i>La enseñanza religiosa: los objetivos, el programa y su lectura</i> .....	99-108
GARCÍA REGIDOR, Teódulo: <i>El seglar cristiano, profesor de religión</i> .....	185-194
GIL LARRAÑAGA, Pedro M. <sup>a</sup> : <i>El educador cristiano entre la racionalidad y el silencio</i> .....	311-323
GIL LARRAÑAGA, Pedro M. <sup>a</sup> : <i>Entre la catequesis de la experiencia y el doctrinarismo</i> .....	109-142
LANCHAS, José Jorge: <i>Programa de enseñanza religiosa para 1.º y 2.º de Formación Profesional (FP 1 y FP 2)</i> .....	353-370
LARRABE, José Luis: <i>Ética y pedagogía religiosa en la «Carta de los derechos de la familia»</i> .....	325-332
LEZAMIZ, Jon: <i>Lectura crítica del temario de la enseñanza de la religión y moral católicas en el primer curso de BUP</i> .....	333-352
MALVIDO, Eduardo: <i>El Jesús de un Profesor de Religión cristiana para muchachos</i> .....	69-80
MARTÍNEZ BELTRÁN, José M. <sup>a</sup> : <i>De la Primera Comunión a la Primera Eucaristía</i> .....	205-212
MOVILLA, Secundino: <i>Iniciación a los jóvenes en la experiencia eclesial</i> .....	161-174
PÉREZ LANDÁBURU, Encarnación: <i>Las expresiones de fe del pueblo de Dios a lo largo de la historia</i> .....	81-98
PUJOL i BARDOLET: <i>El hecho religioso en la catequesis de la fe</i> ....	13-24
SASTRE, Jesús: <i>La formación moral cristiana en el BUP</i> .....	273-309

## Notas

CASTAÑÉ, Jaime: <i>Educación desde el pluralismo social</i> . VII Congreso Nacional de Pedagogía .....	239-244
MARTÍN JIMÉNEZ, Félix: <i>Los jóvenes ante el cine y el colegio ante el vídeo</i> .....	233-238
SASTRE, Jesús: <i>Cristianos en una sociedad democrática</i> . IV Congreso de Teología .....	245-249

<b>Bibliografía</b> .....	143	251-373
---------------------------	-----	---------

# Indice de los autores recensionados

- AGUAR, O., 262.  
ALMENDRES, G. M., 151.  
ALVIRA, T., 266.  
AVILA FERNÁNDEZ, A., 153.
- BUNDURA, A., 260.  
BANKS, OI., 152.  
BECKER, R., 256.  
BERNKAUM, G., 374.  
BLANCK, J., 375.  
BOHIGUES SAPENA, J., 257.  
BOURDEAU, F., 378.  
BURGALETA CLEMONS, J., 255, 377.
- CABESTRERO, T., 375.  
CAMPOS, A., 257.  
CASALDÁLIGA, P., 150.  
CASTAÑO LÓPEZ-MESAS, C., 261.  
CASTILLO, J. M., 253.  
CLAVELL, L., 266.  
CLÉMENT, O., 264.  
COTE-JALLADE, M. F., 259.  
CURWIN, R., 380.  
CHESHIRE, D., 156.
- DEARDEN, R. F., 152.  
DECLoux, S., 256.  
DIATKINE, G., 261.  
DÍAZ, J. J., 262.
- DOCKRELL, W. B., 264.  
DONVALD, A., 259.  
DUASO, M. S., 155.  
DUCAMP, J. L., 258.
- ECHART, O., 254.  
ED. DDB, 148.  
ED. FONTANELLA, 263.  
ED. LÍMITES, 380.  
ED. PPC, 267.  
ED. VERBO DIVINO, 145.  
ESTRADA, J. A., 376.  
EYSENCK, H. J., 154.
- FABRIS, R., 374.  
FERNÁNDEZ BARBERÁ, C., 267.  
FERNÁNDEZ IBÁÑEZ, 155.  
FISCHER, M. L., 256.  
FONASIERO, A., 255.  
FUSCH, G., 256.  
GIL DE MURO, E. T., 262.  
GUILLOTTE, A., 259.
- HAMILTON, D., 264.  
HÄRING, B., 146.  
HEINEMANN, P., 155.  
HENNINGSEN, J., 263.  
HERVIEU, B., 253.  
HILDEBRAND, D. Von, 255.

- HIRST, P. H., 152.  
HUBAUT, M., 256.  
HUME, B., 377.
- ICEM, 263.
- JIMÉNEZ, F., 258.
- KÄSEMANN, E., 373.  
KLAGES, W., 153.
- LAURET, B., 147, 149.  
LÉGER, D., 253.  
LODUCHOWSKI, H., 259.  
LORENTE ARENAS, J., 379.  
LUKAS, E., 154.
- MACCIO, Ch., 259.  
MANZANO MARTÍN, B., 378.  
MARXEN, W., 374.  
MELENDO, T., 266.  
MENDLER, A. N., 380.  
MOLLAT, D., 375.  
MORA, J. A., 257.  
MUSSNER, F., 374.
- PABLO, C., 258.  
PETERS, R. R., 152.  
PINZÓN, H., 258.  
PRONZATO, A., 373.
- QUINTANA CABANAS, J. M., 381.  
QUIROZ MAGAÑA, A., 151.
- REFOULÉ, F., 147, 149.  
RICHARD, M., 259.  
RIESGO, L., 258.  
RODRÍGUEZ LUÑO, A., 266.  
ROUET, A., 145, 379.  
RUEDA, I., 149.  
RUIZ DE LA PEÑA, J. L., 265.
- SÁENZ URANGA, J. R., 146.  
SANGUINETTI, J. J., 266.  
SANTANER, M. A., 255.  
SCHARMM, T., 254.  
SMIDT, W., 373.  
SIERRA BRAVO, R., 382.  
SIMÓN, J. C., 257.  
SIMON, J., 382.  
SION, V., 377.  
SKRZYPZAK, J. F., 259.
- THIBAUT, O., 259.  
TODT, E., 259.  
TURNER, J., 156.
- VANHOYE, A., 379.  
VARIOS, 145, 148, 267.  
VEZIN, A., 258.
- WOLFF, H. W., 145.  
WOOLFOIL, A. E., 260.





# **sinite**

## **REVISTA HISPANOAMERICANA DE PEDAGOGIA RELIGIOSA**

*«Sinite parvulos  
venire ad me...» (Mc. 10,*

**DIRECCIÓN Y ADMINISTRACIÓN:**

Ediciones San Pío X  
Marqués de Mondéjar, 32  
MADRID-28 (España)

**DIRECTOR:**

Teódulo García Regidor

**SUBDIRECTOR:**

Pedro M.ª Gil Larrañaga

**REDACCIÓN:**

José M.ª Martínez;  
Secundino Movilla  
Jesús Sastre

**ADMINISTRADOR:**

Manuel Fernández

**IMPRIME:**

Imprenta Berguío, S. L.  
La Solana, 13 - Torrejón de Ardoz (Madrid)

Depósito Legal: M. 14.233-1959

NUMERO 77  
VOLUMEN 25  
1984, SEPTIMBRE-DICIEMBRE

