

# El profesor de Religión: entre el saber y la relación

Pedro GIL LARRAÑAGA

Pretendemos en este comentario reflexionar sobre la persona del educador de la fe en un centro escolar.

La reflexión debe, por tanto, referirse al Educador de la Fe, el Profesor de Religión, y al instrumento que le especifica respecto de otros ámbitos de la catequesis: el Departamento de Religión.

Entendemos que el Departamento de Religión se define como la organización académica de la educación de la fe en un centro escolar. Esto implica, mirando primero hacia dentro, la constitución vertical o cíclica de los programas, organizados en torno a objetivos y métodos comunes. Implica también, mirando hacia fuera, un tono concreto de relación con los demás departamentos del centro, o dicho más realmente, con el resto del profesorado.

Estudiar, pues, la persona del Educador de la Fe en un centro escolar significa considerarle desde ese doble punto de vista.

En este comentario nos limitaremos al segundo, es decir, a su relación con el resto de los departamentos o, sencillamente, con el profesorado en general. Queda para otros lugares de este número de *Sinite* la consideración del primer punto de vista.

Nos preguntamos por la persona del educador de la fe (clase y departamento a sus espaldas) ante sus colegas.

## I. LA FALSA SIMPLICIDAD DE UNA RESPUESTA EVIDENTE

### 1.

En realidad, cuanto puede decirse al respecto se concentra en una fórmula bien simple: el educador de la fe necesita incluirse efectivamente en el claustro de profesores para recibir el lugar completo —la cultura, la maduración de los educados— donde se encarna la Palabra de Dios y para proporcionar a esa Palabra el sonido de palabra humana que la haga aceptable.

Esto supone en el educador de la fe un adecuado sentido de la relación, en su doble aspecto de relación personal y relación de los contenidos y objetivos de las diversas áreas.

Si consideramos la concretez de estas afirmaciones, encontramos que en el fondo nada hay en ello de específico para el educador de la fe. Encontramos que se trata de vivir su profesión de educador en un centro escolar. Simplemente. Es una fácil respuesta.

### 2.

La naturaleza específica del objetivo religioso en la formación, sin embargo, nos da pie para una serie de consideraciones no tan obvias y que dan su real profundidad a las afirmaciones anteriores.

Así, en primer lugar, la vecindad del tema religioso nos hace preguntarnos en la escuela por la naturaleza de la organización departamental de un modo bien peculiar. Nos plantea inmediatamente el problema de la compatibilidad entre Organización y Esperanza.

Relacionar Religión y Departamento supone concebir lo religioso como analizable, cuantificable, previsible, programable. Supone, así, estructurar la formación religiosa según una organización de contenidos. Y, puesto que los contenidos se refieren a lo que se sabe de algo, al carácter de exigencia que el dato 1 tiene sobre el dato 2, surgen inevitablemente las cuestiones: ¿es el conocer el camino de la fe?, ¿se vive o se formula la vida del Espíritu?, y definitivamente ¿debe o no existir un Departamento de Religión?

Para hablar sobre el educador de la fe en un centro escolar necesitamos dar respuesta a estos temas. ¿Qué sería de nuestra cuestión inicial si el profesor de religión estuviera fuera de sitio en una escuela, es decir, en una situación de educación-departamentos?

3.

En segundo lugar, la vecindad del tema religioso nos hace preguntarnos por la adecuación o el oportunismo educativos de los instrumentos que hoy vivimos en nuestra escuela. Nos plantea, tal vez antes que las demás áreas escolares, el problema de si al educarnos nos educamos o copiamos.

Relacionar Religión y Departamento supone concebir lo religioso en función de un tipo determinado no ya educación, sino de escuela. (Ya se sabe que no existe la primera, sino sólo la segunda.) Por eso la relación mencionada supone plantear la pregunta de si nuestra escuela sirve a la educación de los hombres de hoy o simplemente cree servirles. Las preguntas, ahora, son: ¿Vivimos o nos ajustamos a modelos que nos dan la vida ya definida? ¿Sabemos o nos imaginamos saber? ¿Programamos procesos de búsqueda o de mera adecuación?

Para hablar sobre el educador de la fe en un centro escolar necesitamos dar respuesta también a estos temas. ¿Qué sería de nuestra cuestión inicial si el maestro no pudiera ser más que funcionario de lo establecido, es decir, alguien tan necesitado de la relación con los demás como un miembro de una cadena de montaje con otro?

## II. EL SABER Y LA RELACION

1.

En realidad no sabemos: somos.

La Ciencia consiste en la adecuación o correspondencia entre nuestra necesidad de vivir con sentido y los datos que nos van aportando las ciencias particulares.

Esto hace que la Ciencia conste de dos elementos. El primero, programable, se refiere al previsible conocimiento tanto del proceso madurativo del hombre como de los datos físicos o externos previsiblemente descubribles. Es programable, en este sentido, el proceso de construcción de un hombre, por cuanto la antropología nos proporciona el dato básico de su experiencia de vivir y las ciencias presentan una clasificación de la realidad empírica.

El segundo elemento de la Ciencia no es programable. Se refiere a la lectura personal que cada sujeto hace de su propio encuentro con la realidad.

En el segundo elemento o momento se constituye la Ciencia. Es el momento en que del saber pasamos a ser, es decir, a sabernos.

## 2.

De ahí se desprende que en términos absolutamente exactos la programación es imposible en educación.

Por lo tanto, construir un Departamento escolar debe suponer que se tiene en cuenta la programabilidad relativa y la unicidad improgramable de cada maduración.

Por lo tanto, el educador debe relativizar la función del saber si quiere juzgar con acierto la validez de su acción.

## 3.

Si el saber es función del saberse, éste mismo lo es del convivir.

No se vive: se convive.

Esto significa que la vida de relación es el lugar donde se encuentra el doble elemento de la Ciencia.

En la relación encontramos, ante todo, nuestra conciencia de vivir. La relación enciende nuestro interrogante o nuestra necesidad de sentido al situarnos ante otros seres: los demás establecen como un espejo de cada uno de nosotros, nos proporcionan la objetividad necesaria para nuestro ser subjetivo o limitado; y nos estimulan en lo que sentimos que nos falta o nos es posible. Los demás nos fecundan.

Y en la relación encontramos también la realidad empírica. La vida de relación encarna los datos de las ciencias particulares, dando sentido, por ejemplo, a la matemática y a la gramática, hechas orden y palabra vivos; da sentido, también, a las ciencias físicas al presentarlas hechas confort individual y técnicas de comunicación.

## 4.

De ahí se desprende que el único campo para nuestra programación ha de ser nuestra convivencia.

Por lo tanto, construir un Departamento escolar debe suponer que se valora por encima de todo la dimensión relacional de nuestro saber y nuestro sabernos.

Por lo tanto, el educador debe relativizar la función del programar teórico y valorar la comunidad de aula y de centro por encima del programa de la asignatura.

5.

La Palabra de Dios no existe aparte de nuestro sabernos.

La Palabra de Dios consiste en la conversión de nuestro sabernos en esperanza de una ciencia definitiva. Proporciona a nuestra conciencia de vivir una razón o un sentido posible y esperable más allá de todo lo sabido.

La Palabra de Dios habla nuestro mismo lenguaje, es decir, nuestra experiencia de soledad y comunicación, de satisfacción y hastío, de entrega y aislamiento, de dolor y esperar. En realidad, no resuelve ninguno de los interrogantes abiertos en esas experiencias: les promete solución.

Para ello nos propone entender nuestra vida desde la fe en que Dios es su alma. En cristiano, en concreto, entendemos que vivimos la vida de Jesús cuando nuestro amor a Dios y a los demás se mantiene en todas las experiencias mencionadas.

La fe reconstruye por dentro nuestras palabras, pero las usa como casa propia.

6.

De ahí se deduce que la programación verdaderamente importante para el Departamento de Religión es la previsión de situaciones estimulantes de la convivencia y de la conciencia.

Evidentemente van juntas. Se trata de entender la convivencia escolar como el lugar real de la educación y llevar, por lo tanto, al alumno a la posesión consciente de este hecho y sus implicaciones. Esto no significa convertir la programación de religión en un estudio del cómo amenizar la coexistencia en la escuela ni reducirla a una especie de terapia de grupo algo devaluada. Significa reconocer la convivencia como el lugar donde se manifiesta la necesidad y la posibilidad de Dios.

En la convivencia percibimos el significado personal y colectivo de la soledad, el deseo, el esfuerzo, la participación, la espera, la

fe en lo que no conocemos, el sacrificio, la exigencia y la gratitud, la responsabilidad y el fraude, el saber, etc.

7.

Potenciar la relación no es un procedimiento entre otros para hacer más eficaz el aprendizaje.

De lo que venimos diciendo se deduce que la relación es el lugar de la educación, de la conciencia y del estímulo del propio madurar.

Así, el tema de la relación nos ayuda a entender la función y la naturaleza de los enunciados y las experiencias, en educación. Los enunciados son punto de partida, acompañante continuo y conclusión teórica del proceso de la experiencia. El enunciado despierta o adulcece la primera conciencia, ingenua, de la situación que ya habíamos empezado a vivir. A continuación, acompaña a esa conciencia adulectada, proponiéndole un constante punto de referencia. El enunciado, finalmente, queda asumido por nosotros como expresión homologada o convencional del proceso vivido. Como tal, es indispensable y, por lo mismo, objeto de programación y departamentalización.

Pero la experiencia misma del enunciado queda siempre en otro nivel, inenunciable y previo a todas las palabras. La experiencia misma, es decir, el contenido del enunciado, tiene otra naturaleza: es contemplable y vivible, pero nunca objeto de enunciado en sí misma.

8.

Para que el educador de la fe se relacione de verdad con el resto del profesorado de una escuela necesita tener bien presente todo este tema del saber-saberse-convivir, en su lectura antropológica y cristiana.

No merece la pena que intente nada si no es desde aquí: a ninguno de sus colegas le importará verdaderamente gran cosa como miembro del claustro.

### III. SOBRE EL TESTIMONIO Y LA SERENIDAD

#### 1.

Entendemos que de todo lo anterior se deduce una llamada al talante educativo del profesor de religión.

Esta llamada apunta al tema de la serenidad.

La serenidad se refiere al tono de vida observado por el maestro: para consigo mismo, ante sus alumnos y ante el claustro, necesita mostrar un equilibrio o coherencia que le mantengan por encima de los vaivenes del humor, de las euforias, de las oportunidades, o de las relaciones personales.

Puesto que el profesor de religión debe hacer carne de su carne el anterior distingo entre expresión de la fe y experiencia de la fe, necesita anclar su trabajo en su propio compromiso creyente. Sólo así, en efecto, puede entender y crecer en el entendimiento de la experiencia de Dios. Sólo así puede de verdad sobrecogerse ante el misterio trascendente de la inhabitación de la Trinidad y será capaz de expresarla.

El profesor de religión necesita vivir la serenidad y a la vez la encuentra en su esfuerzo por aliar su propia experiencia de Dios y la expresión dogmática o tradicional de tal experiencia. Sólo la serenidad le permitirá y sólo serenidad resultará de la confección de su programa.

#### 2.

Serán muestra y a la vez condición de tal serenidad, ante todo, la satisfacción con que hace su trabajo. Y, después, su capacidad de acogida y escucha de alumnos y colegas.

Así. Aunque puedan parecer consideraciones más de tratado ascético que de reflexión teórica.

Podría ser útil, pero no citaremos aquí a tantos autores de teoría antropológica y educativa en sus consideraciones sobre el alcance educador de la alegría del maestro. Ni tampoco —aunque ahora referimos al lector a su propia experiencia— tantas situaciones de la vida escolar que lo muestran.

Diremos tan sólo que la alegría convence, mientras que el pensamiento instruye.

Y, como corroborará cualquier sociólogo, añadiremos que sólo la alegría de la serenidad nos hace capaces de acoger y de ser acogidos. Que el fecundarse de maestro y alumno, como cualquier otro fecundarse, sólo cabe en la alegría.

3.

Hay dos clases de serenidad: la del indiferente y la del implicado. Se diferencian en que la del indiferente no hace problemas, mientras que la del implicado sí. Sólo que en este segundo caso, además de problemas, la serenidad produce soluciones.

Con esto se dice que la serenidad consiste en la conciencia mantenida del objetivo.

El indiferente no hace problemas porque se ocupa del funcionamiento y no de la conciencia. La suya es una serenidad ausente. El implicado, en cambio, vive en el convencimiento de que las cosas siempre pueden funcionar mejor: su conciencia le produce a la vez satisfacción en lo que va haciendo e insatisfacción ante lo que todavía se puede hacer. Su serenidad consiste en la ausencia de esa duplicidad.

4.

Desde el punto de vista de esta reflexión, encontramos que la serenidad del indiferente organiza; mientras que la serenidad del implicado mantiene la organización.

En el primer caso nos encontramos con la típica situación de la caducidad de las organizaciones, con la entrega más o menos voluntaria a una metodología, con el cambio, las evaluaciones y la crítica.

En el segundo caso encontramos la también típica situación del silencio, la paciencia, la relativización de cuanto se hace, la comunicación sobre todo implícita o subterránea a nivel de educadores, y el desvelamiento futuro del sentido de la escuela a nivel de educandos.

El primero ayuda a trabajar; el segundo, a sentir.

5.

En la escuela, en la vida de relación dentro del claustro, el primero puede llegar a imponer; el segundo se hace aceptar.

6.

La serenidad del implicado es el lugar del testimonio.

Entendemos que en el terreno de la educación el testimonio es la situación educativa fundamental: el testimonio permite, en efecto, la transparencia y la comunicación del diálogo interior entre las palabras y su experiencia, entre las fórmulas cristianas y la relación personal con Dios.

Por eso entendemos que el profesor de religión dentro de un centro escolar debe ser más el testigo que el más actualizado en metodología.

7.

En tiempos como los nuestros tal vez no se trate inmediatamente de cambiar las estructuras, sino de tomar conciencia de las estructuras.

Tal vez en tiempos anteriores, muy anteriores, había menos distancia entre la estructura y la conciencia: entonces habría sido bien posible definir la persona del profesor de religión como un agente primordial de cambio, porque el cambio era mucho más fácil, de menor envergadura.

Hoy en día vivimos en un ambiente de fragmentación del trabajo de la escuela: cada asignatura obedece sobre todo a sus propios criterios internos, haciendo difícil o incluso imposible la compaginación de todas en torno a objetivos y métodos comunes. Resulta esto del cultivo casi exclusivo del lado intelectual-lógico de la ciencia, con un realísimo olvido del aspecto de la implicación vida-ciencia.

Puesto que toda nuestra sociedad está construida sobre ese modelo, resulta casi imposible hacer otra cosa que despertar nuestra conciencia de ello.

Esta es la función de la serenidad testimonial del educador de la fe en un centro escolar: ayuda a la conciencia de la situación.

8.

Sin embargo, pensando mejor las cosas, llevando un poco más adelante esta reflexión sobre testimonio, serenidad y conciencia,

encontramos que la casi perdida unidad de nuestros saberes no reside tanto en la unificación de los programas escolares, sino en el corazón del maestro.

Por la amplitud de esta formulación la recogemos aquí casi con sordina, envuelta en un interrogante respetuoso.

(Querría decir, por ejemplo: la revolución se hace en el cambio de las conciencias más que en el de la praxis).

En concreto, desde la perspectiva de este comentario, encontramos que la serenidad testimonial del profesor de religión lleva necesariamente a sus colegas y a él mismo al convencimiento de que la interdisciplinaridad debe residir más en su actitud ante la vida que en la programación misma de su asignatura.

El testimonio de la serenidad lleva necesariamente a mostrar la base de una actitud ante la vida: todo está en relación con nuestra necesidad de vivir con sentido, de modo que todos nuestros saberes se articulan entre sí como respuestas a un punto original común. El profesor de religión, así, debe testimoniar que vive su fe religiosa como una entrega a la Encarnación de Dios en nuestra vida y en nuestro saber la vida. Testimonia, así, que bebe sus fórmulas o sus programas en la hondura de lo humano, fuente de todas las ciencias.

El cambio concreto en la praxis escolar será fruto necesario —aunque tal vez imprevisible— de tal conciencia.

9.

Por el estatuto especial que, de hecho, goza su Departamento, el profesor de religión puede ser paradigma o avanzadilla de la renovación metodológica.

(Al decirlo matizamos afirmaciones del anterior apartado 6.)

De hecho, su asignatura goza de mayores posibilidades «educativas» que las demás: no existe una inspección de contenidos o un rendimiento de cuentas en examen al igual que en el resto de las calificaciones. Todo el mundo, por ejemplo, aun reconociendo lo imprescindible de la asimilación de unos contenidos religiosos, aprecia la importancia específica de la actitud del alumno a la hora de calificarse su formación religiosa.

Esto hace que, de hecho, el profesor de religión goce de un estatuto especial, tanto a nivel de presupuestos como sobre todo de programaciones.

Entendemos que tal estatuto es un lugar primordial de lo que venimos llamando testimonio de la serenidad.

Así, el profesor de religión queda forzado por toda la comunidad escolar a mostrar un equilibrio casi modélico entre metodologías como lo audiovisual, las técnicas de dinámicas grupales, la personalización de los planes de trabajo de sus alumnos, etc.

Ante el claustro, deberá testimoniar discreta, además de serenamente, su práctica.

#### IV. VIVIR Y HABLAR LA VERDAD

1.

Finalmente, y desde un punto de vista bien operativo, hemos de añadir una consideración más sobre la austeridad.

Entendemos por austeridad el fruto del empirismo y la crítica en la escuela de hoy.

Esto significa, para el profesor de religión, guiar todo su trabajo dentro y fuera de su clase por el patrón de la verificación. Cuanto se proponga en el vocabulario de religión debe ser experimentable, iluminador de la experiencia real.

2.

Curiosamente el acento del profesor de religión en la verificabilidad de cuanto se hace en la escuela debe llevar al educando a percibir la cara oculta de la rentabilidad inmediata que hay ya normalmente bajo todos los programas.

Es un hecho indiscutible el que todos los programas se basan en la verificabilidad-rentabilidad de sus contenidos: su destino es lograr un puesto de trabajo y mantener un realísimo estatus en la distribución del poder en la sociedad. De buenas a primeras, pues, el alumno entiende bien el tema de la verificación. El profesorado tal vez no tanto, dada la inevitable distancia entre su clase y la vida real.

Pues bien. Cuando hablamos de austeridad o verificabilidad en el trabajo del profesor de religión, nos referimos a la necesidad de dar a los contenidos religiosos nombres de la vida diaria total, la del funcionamiento y la de los motivos.

Que los programas recogen de la vida diaria casi sólo el aspecto operativo u organizativo, estableciendo un corte entre el hacer y la conciencia. El resultado es una limitación o superficialización del concepto de utilidad.

Es misión del profesor de religión, dentro y fuera de su clase, recobrar el concepto completo de lo útil.

### 3.

Hablar de austeridad, así, significa acompañar lo útil inmediato con la pregunta por su destino.

En términos más ambiciosos: unir rentabilidad y esperanza, o funcionamiento y sentido. Es decir, dar a la conciencia del alumno todo su alcance: el de testigo del presente y necesitado de un porvenir total.

Por eso, hablar de austeridad significa vivir la pobreza y la riqueza de nuestras palabras de todos los días: la compañía y el cansancio, por ejemplo, y además el hambre y la nostalgia infinitas. El lenguaje de todos los días incluye, en una dicción bien austera, las palabras de la posesión y las del misterio.

En su programa y en su modo de estar en su escuela, el profesor de religión necesita nombrar a Dios y a Jesús con esas palabras.

Ellas contienen la humilde y grandiosa llamada de Dios en nuestra experiencia de vivir. Nos hacen conscientes de nuestra humildísima pobreza y de nuestra casi infinita riqueza: en nuestro ir sintiéndonos vivos somos capaces de Dios. Hablar de Dios con nuestras palabras no es rebajar la mercancía, sino un acto de fe.

Que la austeridad es fruto de la fe.

### 4.

De este modo el profesor de religión contribuye como tal vez nadie más dentro de la escuela a conseguir a la vez la unidad de toda la acción educativa y a capacitar al alumno para la crítica personal de cuanto se propone en nuestra sociedad.

Porque no puede olvidar que la religión es el lazo definitivo que unifica todos los saberes humanos en un conjunto con sentido, por eso el profesor de religión necesita tener bien presente que su austeridad puede ser la única garantía de que toda su escuela merezca la pena. Al educar en la verificabilidad de la vida cristiana, el profesor de religión, hoy por hoy y en nuestro ambiente, educa en la verificabilidad de los saberes propuestos por la escuela y la sociedad en general. De ese modo los unifica más allá de lo que a veces él mismo o sus alumnos imaginan.

La unidad de todo se establece en torno a su común función de responder a nuestra necesidad. Percibirlo significa poseer capacidad crítica.

5.

Simplemente, y a modo de ejemplo: el profesor de religión insistirá, en su clase y en las reuniones de evaluación, en apreciar a sus alumnos desde su crecimiento en la conciencia de sí mismos, en la aceptación de la relación y en el mantenimiento de sus actitudes a lo largo del tiempo.

Insistirá en apreciar su programa de religión desde su contribución y encarnación en estas tres realidades. En cómo se iluminan y potencian desde la fe en la presencia de Dios en ellas, de modo que las palabras cristianas cobren nombres reales y a la vez se reconozcan a sí mismas en su aportación a la definición de cada alumno.

Hacerlo así, evaluación tras evaluación, necesariamente impregnará el trabajo de sus colegas, lo manifiesten o no. Y no hace falta decir lo que eso supone en la relación dentro del claustro.

6.

Y, claro, como fondo de todo, el compromiso.

El compromiso es siempre una meta inalcanzada: por eso hablamos de él a conciencia de que más de uno tiende a conceptuarlo como cosa inútilmente utópica dentro de su escuela. Porque el compromiso nunca se consigue del todo, por eso no es tanta la diferencia entre una escuela comunidad y una escuela organización. Por eso terminamos hablando de él, para las dos.

Entendemos por compromiso la relación real del alumno (de momento, que ya hablaremos otro día sobre la del centro mismo) con el entorno, el descubrimiento del ambiente local como lugar de las palabras: donde nacen y se verifican, en una vida que no tiene nada de programa ni de diccionario.

Entendemos por compromiso, ante todo, la puesta en relación de la vida ambiente y el trabajo de la escuela. Más adelante, el compromiso puede llamarse también acción sobre el entorno.

Pues bien. Sin esa puesta en relación, nada de las páginas anteriores es verdad. Nada de ello significa gran cosa sin la edificación de la caridad. Y, repetimos, la caridad se edifica ante todo poniendo en relación escuela y ambiente, no tanto cultivando la posible anécdota de tal servicio social desglosado de cuanto se hace en la clase.

La construcción de la caridad es el lugar de la ciencia en general y del programa de religión. En él se aprende la relación entre saber y saberse, saberse y convivir, convivir y vivir a Dios.

## 7.

El educador de la fe, profesor de religión, entiende su relación dentro de la escuela precisamente como su lugar propio de construir la caridad, es decir, como su modo de relacionar pensamiento (religioso) y vida real de los hombres.

Que parece abstracto, teórico e inútil, pero no lo es. Se nota enseguida.