

La relación educativa como ámbito de la síntesis entre cultura y fe^(*)

Por José M.^a MARTÍNEZ BELTR

Cada momento histórico se ve respaldado por una serie de variables que lo determinan y a través de las cuales se puede medir su veracidad de cambio e innovación. El cambio en sí mismo es un índice significativo de la vitalidad de la institución educativa, siempre que su irradiación llegue a todos los estratos de la misma, pues allí se encuentra siempre el objeto que lo determina el alumno.

Desde la didáctica clásica hasta la antdidáctica de nuestros días se percibe claramente una preocupación predictiva sobre el hecho enseñar-aprender. Pero lo difícil no ha resultado esa preocupación, sino el ajuste del método a la predicción de futuro que la preside. Y esa dificultad se ha traducido siempre en la escasez de planes y métodos, pero también en la escasez de cambios profundamente significativos para la Educación. Las innovaciones han tenido como ilusión primera la eficiencia, traducida principalmente en dos inquietudes: a) El incremento de los aprendizajes, y b) El curriculum que transformará los primeros en proyectos y método.

Pero innovar no significa necesariamente creación de algo nuevo, pues importa sobre todo la institucionalización de la novedad, es decir, la conversión de potencialidades en realidades históricas. Este es un proceso largo que refiere la reflexión continua sobre el hacer, con referencia a la versión filosófico-educativa de lo que se pretende hacer. Y en esa reflexión encontramos aquellos

(*) Ponencia presentada en las XI Jornadas de Pastoral Educativa, organizadas por el Instituto Superior de CC. Catequéticas "San Pío X" y celebradas en abril de 1980.

no aparece como creación deslumbrante ni concreta, sino como sustrato que condiciona toda novedad educativa: la relación Alumno-Maestro.

Toda nueva concepción educativa repercute, pues, en el tipo de relación, ya que los cambios involucran un patrón diferente de acercamiento a grupos e individuos. Y no sólo esto, pues todo intento de acercamiento relacional nuevo exige continuamente una revisión de competencias y de modos de hacer en función de la misma relación.

Esa revisión de competencias es la que nos ofrece hoy el principal contacto con el cambio: pasamos de la competencia de los contenidos a la competencia de la relación. Y esto es lo que nos lleva a formular una hipótesis que quiere presidir toda nuestra reflexión en este trabajo. La hipótesis es esta:

La síntesis entre cultura y fe no se logra solamente por la visión coherente del mundo y de la fe en sus componentes científicos, sino por la relación Educador-Educando, pues éste es el ámbito donde los contenidos pueden alcanzar valor de respuesta personal y de hallazgo de las condiciones últimas de la existencia.

1. LA COMPETENCIA DE LOS CONTENIDOS

Desde la concepción exclusivista de los contenidos la teoría del aprendizaje ha ocupado casi todo el cometido de la enseñanza. Su atención constituía el meollo de la investigación científica, con la preocupación de acomodarlos a la capacidad e intereses de sus destinatarios. Pero actualmente la Didáctica crítica quiere formar una unidad inseparable entre los conceptos de Enseñanza-Aprendizaje para integrarlos en el término Educación. Han perdido, pues, su preferencia de competencia tanto a nivel de investigación como de instrumento a través del cual se ejercía la relación docente-discente.

Sin embargo, sigue existiendo una competencia de contenidos, y en ellos un significado condicionante de toda realidad educativa. Tanto a nivel profano como a nivel de contenidos teológicos, podemos señalar tres cualidades básicas que los hacen imprescindibles tanto si queremos elaborar un cuerpo doctrinal como si nuestro objetivo persigue una eficiencia educativa en su más extenso sentido. Estas cualidades son:

a) Los contenidos son estructurantes de la percepción.

- b) Son configurativos del yo y de la subjetividad.
- c) Permiten la continua reconstrucción de la experiencia.
- a) *Los contenidos son estructurantes de la percepción*

La progresiva adquisición de conocimientos permite al niño acercamiento a la realidad y la visión del mundo racional, y se contraponen al primer conocer de modo afectivo y egocéntrico que caracteriza sus primeros años de vida. Esos conocimientos poseen la cualidad de estar previamente estructurados en función de las concepciones culturales de la sociedad adulta, y por su parte favorece la visión del mundo de un modo estructurado.

Cuando los contenidos de nuestra percepción han logrado formar estructura en nosotros, es señal de que hemos elaborado nuestro propio *constructo personal* del mundo, es decir, esa serie de concepciones, intuiciones, relaciones, afectos, etc., a través de las cuales vemos la realidad y organizamos nuestros propios conocimientos.

“Dar con la estructura de algo es comprenderlo de tal manera que permita la relación con otras cosas de modo significativo. Aprender la estructura es, pues, aprender la relación de las cosas”, afirma J. BRUNER¹.

¹ BRUNER, J.: *Process of Education*. New York, Vintage, 1963, pág. 7.

En esta relación y estructura está en juego la formación de la conciencia de la persona. Me refiero al concepto de conciencia o vivencia de la realidad, la cual no solamente se compone de una visión sistemática del mundo, sino de la carga afectiva con que la realidad se vive. Y aquí aparece la riqueza y la limitación de los contenidos: su riqueza en cuanto son imprescindibles para percibir el mundo como “sistema”, y su limitación en cuanto no constituyen la plenitud de la conciencia de vivir en la realidad.

Ahora bien, para que esa adquisición de conocimientos tenga la cualidad de ser estructurante, ha de ser percibida de modo abierto que disponga al individuo a la recepción de aquello que sintetiza con su misma naturaleza espiritual: *la apertura al ser, a la vida y al valor*. A esa apertura es precisamente a la que JOSEPH DE GRACIANDANCE se refiere cuando habla de la apertura esencial que abarca la disponibilidad de la inteligencia y del corazón a la verdad.

“La apertura esencial se manifiesta tanto en la generosidad de un corazón que se abre para recibir al otro y dar

él como en la disponibilidad de la inteligencia que se ofrece a la verdad”².

FINANCE, J.: *Qu'est-
un esprit ouvert?*
Gregorianum. Vol.
um. 2, 1979.

Al hablar de apertura entendemos, en primer lugar, una *apertura en amplitud*: a las cosas, al conocer, a la ciencia..., tras las cuales hay siempre elementos ocultos que tocan lo trascendente. Y además, a la *apertura en profundidad*, es decir, a todo aquello que tenga categoría de esencial y de explicación del sentido del vivir.

La apertura en profundidad, se pensará con acierto, se ha de procurar desde las distintas ramas del saber en la confluencia interdisciplinar de aquellos contenidos que sean más significativos para dar sentido profundo a la existencia y al obrar humano. Lo unidimensional, la concepción de la ciencia como integrante de la personalidad humana desde lo exclusivo de sus contenidos, puede resultar despersonalizante: el hombre-naturaleza, el hombre-ciudadano, e incluso el hombre-espíritu... por sí mismos nos harán concluir en teorías pedagógicas incompletas. En términos generales, lo aprendido con valor significativo surge como respuesta a los problemas de propósitos de la persona y contribuye desde ella misma a su propia configuración y estructura.

b) La consideración de los contenidos como estructurantes de la percepción nos hace fácil aceptarlos como *configurativos del yo y de la subjetividad*. En realidad, afirma G. LEE GUTEK, “la fase crucial del aprendizaje no se encuentra en la estructura del conocimiento ni en la organización de lo aprendido, sino en la asimilación de contenidos por el alumno, en su voluntad de elegir y dar sentido a dichos contenidos”³.

GUTEK, G.: *Philosophical
Alternatives in
Education*. Charles E.
Pub. Co. Ohio,
pág. 204.

La estructuración del yo, su mayor o menor fortaleza psíquica —y estamos hablando de personalidad— no proviene tanto de las unidades de sentido que nos vienen dadas de fuera, por muy significativas que sean para quien las comunica. Es aquello a lo que nosotros damos significado e importancia lo que se convierte en estructurante de la personalidad. Y si consideramos los contenidos escolares desde esta perspectiva resulta que se convierten en meros instrumentos y oportunidad de opción para la realización de la propia subjetividad.

Así nos vemos obligados a sobrepasar la más reciente concepción de los contenidos y materias como portadores de valor prospectivo: es el concepto de materia escolar en su aspecto dinámico de la cultura y de su utilidad social. La organización de la personalidad requiere la interacción continua entre los conocimientos y la sub-

jetividad; es en este juego dialéctico donde la persona se configura. El valor prospectivo ha de quedar, pues, condicionado al valor personalizante de los conocimientos.

c) *Los contenidos permiten la continua reconstrucción de la experiencia.*

Este es el tercer elemento de riqueza atribuida a los contenidos educativos: su capacidad de hacer vivenciar al individuo su experiencia personal. La historia educativa, así como la historia humana, es la constatación del cambio en el tiempo, y su misión principal consiste en enfrentarse diariamente con la tarea de la reconstrucción cultural. En medio de esta realidad y proceso cada individuo ha de llegar a la constatación de su cambio dentro de la historia y a la reconstrucción, en ella, de su propia experiencia.

La cultura, afirma LEE GUTEK, es creciente y cambiante como proceso dinámico que es. En ella y por ella el hombre llega a forma y dinamismo a su crecimiento, al activar el desarrollo pleno de sus posibilidades⁴.

⁴ Idem, pág. 163.

El proceso de la experiencia se ve sometido al triple movimiento de percibir lo objetivo (hechos, personas...), a la internalización de su significado y a la expresión de su propia vivencia. Y este proceso, para el que la escuela se hace lugar de especial importancia, ha de irlo realizando la persona durante toda su vida, la experiencia, como la cultura, está siempre condicionada por el lugar y tiempo histórico que llamamos "aquí y ahora".

Al estudiar la competencia de los contenidos, y antes de adentrarnos en la competencia de la relación, conviene tener presente que de ningún modo queremos establecer dualidad. Si tratamos de separar conceptos, y de mostrar cómo la realidad del Educador es diferente de la del alumno, el Educador pregunta a sus alumnos a través de los contenidos pero sabe que no ha de esperar la plena respuesta a través de los contenidos mismos. Desde su punto de vista existencial sabe esperar que la respuesta plena incluya la subjetividad del alumno, su implicación personal y el significado que él mismo confiere a "lo" que aprende.

Tras el contenido está esa realidad inolvidable: la relación. Y esta relación que nunca ha de ser oscurecida por la cantidad y viveza de los contenidos. Por eso afirmamos siempre la relación profunda que existe entre asignatura y sentimientos. "Cuando uno aprende, aprende a amar". (E. C. KELLY, adquiere cierto sentimiento acerca de lo aprendido).

E. C.: *The Pla-*
ffective Learning,
ucational Leader-
bril 1965, páginas

dido, de modo que se hacen inseparables”⁵. La transmisión de un conocimiento lleva consigo la oferta de identificación con quien lo transmite, ya que la misma transmisión se realiza en un horizonte personal y cultural específico del transmisor.

Desde aquí podemos afrontar el segundo aspecto funcional de la educación:

2. LA COMPETENCIA DE LA RELACION

Todo Educador crea a su derredor una zona de relación objetiva a través de los conocimientos que imparte, pero, además, se siente creador de esa zona que denominamos de *llamamiento emocional*, y que se realiza en y por la situación misma relacional que la educación crea.

Ya desde antiguo ha sido preocupación pedagógica el resultado de “el premio o el castigo”, la motivación positiva o negativa... y las más recientes investigaciones siguen estudiando los efectos de ese llamamiento emocional tanto a nivel afectivo como de rendimiento intelectual. Los experimentos de I. L. JANIS y S. FESHBACK han ayudado a HERGREAVES para concluir sobre los rechazos que despiertan las relaciones negativas (miedo, temor...) y sobre los efectos del llamamiento emocional positivo sobre los comportamientos del alumno por la aceptación de la persona del Educador que mueve a la aceptación de sus conclusiones, argumentos y recomendaciones⁶.

EAVES, D.: *Las re-*
interpersonales
icación. Narcea,
1977, pág. 355.

Todo cometido educativo que se considere tal, ha de tener como objetivo la personalización del individuo. Individualización que, fundamentalmente, significa vivencia y experiencia del propio yo: *configurado a través de las adquisiciones culturales (contenidos) y concienciado o experienciado a través de la relación educativa.* El Educador no se contenta con que sus alumnos lleguen a estructurar su propia conciencia por lo pensado, lo imaginado y lo aprendido... Va más allá y trata de ayudarles a tocar, sentir emocionalmente, experimentar gozosamente (no “dolorosamente”, como diría Unamuno) el hecho de ser y vivir-se como personas.

Por lo que respecta a la situación concreta del Educador, se pueden señalar *tres componentes de su relación* con los distintos grupos de educandos:

1.º *El primer componente es el personal*, y esta caracterizado la estructura de confianza creada por el Educador. La confianza engendra confianza, y da ante la vida el valor necesario para acercarse a ella en actitud crítica para analizar a fondo los significados culturales y las posibilidades integradoras de esos mismos significados.

El Educador de personalidad segura no dice su palabra desde una falsa seguridad que le da la relación jerárquica, pues sabe que así convierte su acción en sistema social determinante de la corrección o incorrección de la dinámica interna de la Educación primaria. Cuando, como Educadores, nos adueñamos de la última palabra, somos nosotros quienes determinamos la forma de *juego de la vida* —en expresión de R. A. ALBES— y entonces tenemos pocas garantías de que los alumnos acepten el significado de la misma por ser impuesto a su propia percepción.

Desde el componente personal de la relación educativa se ha de superar la dualidad entre persona y personaje, mostrando la última verdad de nuestra congruencia o autenticidad, ya que es a través de ella como se puede llegar a ofrecer a los alumnos ese modo de identificación que necesitan. Se tú la persona a través de la cual quieres influir en tus alumnos. La persona es más el resultado de lo vivido que de lo aprendido, su propia historia cobra significado por esa misma vivencia de la relación con figuras que hacen significativa su propia historia personal.

2.º *Otro componente relacional es de signo conflictual*. El Educador siente hoy la conflictividad entre la concepción de Escuela como lugar de libertad, creatividad, y, por otra parte, la exigencia social que quiere una Escuela según sus propios niveles de exigencia e intereses. Además, el conflicto se hace cada vez más agudo por la misma realidad generacional que hace que los alumnos admitan valores que para nosotros han sido soporte fiel de nuestra propia identidad de Educadores.

Este terreno conflictual es una exigencia de amplitud y apertura continua al nuevo signo de los tiempos, a su vertiginoso cambio y a la realidad de personas que lo encarnan desde una mentalidad nueva y que no necesita el reajuste del adulto.

Y así como es exigencia de apertura, resulta también piedra de toque ante la que muchos educadores tropiezan y se ven forzados a recluirse en otras tantas formas de no superación del conflicto. Digamos formas como la inhibición de sus propias posibilidades.

educativas, la agresividad pedagógica que les reduce a simples transmisores de conocimientos, o el narcisismo que les aísla en su propia soledad y distancia.

3.º *El tercer componen de la relación es el topológico*, que hace relación al lugar o espacio que media entre Educador y Educandos. Cada alumno mide ese lugar y distancia por su sentimiento de PERTENENCIA o MARGINALIDAD al círculo relacional del Educador y del grupo. La pertenencia crea actitudes de seguridad psicológica que dispone a la aceptación de contenidos y a la creación de actitudes positivas ante los mensajes de la Educación; la marginalidad, por el contrario, crea en la psicología individual y grupal inhibiciones y mecanismos de defensa difíciles de penetrar.

Si los mismos aprendizajes están condicionados por ese grado de relación, cuánto más podremos afirmar de todos aquellos mensajes que requieren una actitud fundamentalmente abierta, del espíritu que se ofrece para dejarse llenar por algo que se le presenta como mensaje de aceptación con un contenido existencial. Aunque nos adelantemos en nuestras afirmaciones, pensemos que los mensajes religiosos, por gozar de un componente afectivo de gran significado, requieren una condición humana de pertenencia al *espacio relacional* de quienes los emiten.

La gran *paradoja educativa* tiene lugar precisamente en el terreno de la relación interpersonal: La Educación es el lugar privilegiado de personalización y, al mismo tiempo, el más apto para la objetivación de la persona.

Ciertamente que la objetivación de la ciencia hace posible su propia existencia. Pero nos referimos a la relación objetiva con y a través de los contenidos, a esa relación que la Enseñanza-Aprendizaje proporciona y que puede ser comunicación previa de carácter objetivo. Cuando la relación pedagógica se queda ahí y no traspasa su propia insuficiencia o superficialidad relacional resulta frustrante e insuficiente por no llegar a ser comunicación existencial.

Ya G. MARCEL llegó a afirmar que “la comunicación objetiva prepara el camino a la comunicación existencial, pero de tal manera que si ésta no llega a producirse la misma comunicación objetiva acaba desvirtuándose y transformándose en ausencia de comunicación” 7.

No se trata de una paradoja que excluye ninguno de sus términos, sino que los integra. En efecto, el proceso Enseñar-Aprender es

un proceso de transacción humana que une al maestro, al estudiante y al grupo en interrelación dinámica. El aprender no motiva el contenido, ni el método, ni el dominio de la materia sino la vertiente relacional. Y ya que el objetivo de la Educación es el cambio y maduración del sujeto y su mundo, podremos concluir que esa vertiente relacional se podrá llamar **ORIENTACIÓN PERSONAL**.

Ese dinamismo propio de la relación comienza por ser *profecía autorrealización*, como afirman ROSENTHAL y JACOBSON, es el grado de expectación que el Educador tiene sobre sus alumnos. Las expectativas proactivas tienen la cualidad de estructurar interacciones y son base de planificación individualizada. Esas expectativas del Educador han de ser incansablemente positivas, dejarse manipular por visiones negativas de su labor ni por primeras percepciones que configuran la imagen que se forman sus alumnos.

● Si nos hemos fijado en la doble competencia de contenidos y relaciones, es sencillamente porque ambas constituyen el ambiente que favorece el desarrollo de la personalidad del alumno. Se trata de conseguir que esa personalidad logre su propia **UNIDAD, ORGANIZACIÓN y TOTALIDAD**, como integrantes de su propia naturaleza. La Educación es el lugar privilegiado para el individuo alcance su máximo nivel de personalización, siempre que se le permita desarrollar comportamientos valiosos y significativos para su integración como persona.

3. LA EDUCACION SE REALIZA EN UNA SITUACION DIALOGAL CONCRETA

La Educación es un proceso de comunicación sistemática e intencional, acorde y coherente con la realización de objetivos previstos. Es un diálogo existencial entre Educador y Educando que se desarrolla en un ámbito de características peculiares y específicas. Dicho ámbito podemos desdoblarlo en dos situaciones particulares: El *grupala*, o sea el que tiene lugar en el contexto de la Enseñanza y Aprendizaje; y el *individual*, en el que el Educador asiste a la persona como Orientador de su proceso de maduración.

En ambos casos, la comunicación interpersonal debe hacerse temática, intencional y obediente a los objetivos previstos. Dichos objetivos aparecen explicitados en los distintos Idearios Educativos y coinciden, con leves matices diferenciadores, en todos aque

centros que se denominan cristianos: madurez de la persona, formación de su sentido crítico, social, etc. Y en todos ellos ha de existir un fondo común relacional que considere al Educador como la persona llamada a “elicitarse el entusiasmo por la resonancia de su propia personalidad” —en términos de A. N. WHITEHEAD— en los alumnos.

Estamos en un momento educativo en que la relación grupal, con toda su riqueza, nos parece incompleta. Por ella conseguimos la transmisión de conocimientos, la formación del sentido social y el crecimiento humano dentro de la variada gama de resonancias y pareceres con que el grupo enriquece a cada individuo. Sin embargo, y la creciente demanda por la acción tutorial es un argumento a su favor, nos convencemos de la necesidad de la relación individual, a través de la cual podamos llegar a la persona desde la vivencia de sus conocimientos y desde la significatividad de los mismos para su vida.

Podríamos señalar, a la luz que nos dan las corrientes actuales de Educación y del tratamiento individual por la Orientación, los rasgos básicos de esas dos situaciones particulares:

a) La acción docente-discente es *directiva en su estructura, racional-emotiva en su contenido*. Todo sistema docente ha de verse sometido a unos mínimos estructurales que aseguren su eficacia y el aprovechamiento de los que aprenden. Y al mismo tiempo, los contenidos han de gozar del índice racional acomodado a las exigencias psico-evolutivas de sus destinatarios; pero también han de ser portadores —como contenidos y como metodología— de un elevado índice de motivación que logre crear actitudes positivas hacia lo aprendido.

El Educador, desde esta perspectiva, se hace sobre todo facilitador de los aprendizajes y creador del clima adecuado para su adquisición, en el cual cada individuo y cada grupo pueda descubrir que lo aprendido es creador de personalidad. Los contenidos, así, pueden llegar a ser significadores por la plenitud humana (aquí nos resultaría fácil añadir cristiana) que generan.

C. R. ROGERS, con su extraordinaria sensibilidad a la persona del que aprende, destaca la importancia y papel de las actitudes afectivas como facilitadoras del aprendizaje:

“Sobre todo es la realidad transparente en el facilitador, su intención de ser persona, de ser y vivir los sentimientos

y pensamientos del momento. Cuando esta realidad de actividad incluye la apreciación y respeto por el alumno crea el clima para aprender. Si se añade la atención crítica y sensible hacia el alumno, se crea realmente un liberador que estimula el aprendizaje autoiniciado y el crecimiento”⁸.

⁸ ROGERS, C. R.: *Freedom to Learn*. E. Merrill. Pub. Co. Ohio, 1969, páginas 125-126. Edición española: *Libertad y creatividad en la educación*. Paidós, Buenos Aires, 1978.

⁹ SEGUIER, M.: *Crítica institucional y creatividad colectiva*. Marsiega, Madrid, 1978, pág. 145.

El nombre que deberíamos dar a este tipo de Educador es PROFETICO, pues se dirige a los alumnos como seres capaces de renovación y responsables de su mundo y de su vida. En esta línea define Michel SEGUIER a este tipo de Educador: “Al sentir el sentido profundo del presente e intuye el porvenir. Da no sólo a las esperanzas íntimas del grupo, al mismo tiempo que le llama a la conversación: a descubrir su verdadera identidad, su razón de ser, su capacidad creadora”⁹.

Cuando un grupo (clase) consigue un nivel de libertad, este es el camino de descubrir todo un mundo de significados. La libertad es la desveladora del sentido, y por su medio se llega a la madurez de la personalidad creadora, ya que puede seleccionar libremente los significados, incluso teniendo en cuenta las limitaciones históricas de cada persona. Educar, en estos términos, equivale a respetar el potencial de libertad de los grupos.

b) La relación individual orientadora es *no directiva, perceptiva y existencial*.

La relación individual se hace complemento imprescindible de la relación grupal. Atiende directamente a la maduración de la persona desde ella misma y desde el significado que confiere a su experiencia de aprender a vivir. Por esa razón, la relación que establece con un alumno en la situación de tutoría ha de ser no directiva y basada en los principios de la psicología perceptiva, la cual concede primacía a la subjetividad y quiere partir de la percepción que el individuo tiene de sí mismo y de su experiencia para ayudarlo en el proceso de hacerse persona.

Si atendiendo a los contenidos se puede dar como supuesta la capacidad de acción del alumno y la necesidad que tiene de una ayuda madurativa, no así cuando hacemos referencia a su capacidad madurativa, ya que tiene en sí mismo todos los recursos para realizarse lo más plenamente como persona, con tal que encuentre la o las personas que establezcan con él la *relación de ayuda* que requiere su maduración evolutiva. Relación que no podemos estudiar aquí, pero que

todo un tratamiento teórico y práctico que el tutor u orientador ha de conocer.

En la situación de tutoría, el alumno ha de encontrar el ambiente más acogedor y permisivo donde sus actitudes y sentimientos puedan expresarse sin defensas; la aceptación incondicional del tutor, abierta a toda la realidad personal del alumno sin la selección "condicionada" de sus mensajes; y, además, esa relación que llamamos "empática" y que se caracteriza por la percepción de problemas y situaciones desde el marco de referencia del propio alumno para facilitarle la toma de conciencia de su propia realidad y la reestructuración de sus comportamientos a partir de la reestructuración de sus propias percepciones.

E. REPETTO, en su estudio sobre *La personalización en la relación orientadora*, afirma:

"Es a través de la relación orientadora cómo el sujeto se va a sentir ayudado en su tarea de llegar a la maduración de sí mismo y de aventurarse en la realización de su ser persona, única e insustituible, estimulado por esa otra persona, la del Orientador, que le acepta en su lucha por encontrarse a sí mismo y por adecuar su conducta con su propia jerarquía axiológica"¹⁰.

to, E.: *La percepción en la relación orientadora*. E. Madrid, 1977, pá-0.

Hoy atravesamos por un largo silencio de búsqueda de caminos educativos y catequéticos, pero hay otro silencio, aquel que nos imposibilita disponer de unos mínimos de tiempo para escuchar, para dejar que el otro diga su palabra y se diga a sí mismo. El alumno tiene su palabra de actitudes, de vivencias, de significados culturales y religiosos..., pero necesita ese ámbito que sobrepasa al escolar-grupal y que hemos de proporcionarle si queremos saber hasta dónde estamos educando.

4. LA SINTESIS FE-CULTURA DESDE LA INTERIORIDAD MUTUA

Hasta ahora hemos podido apreciar la doble vertiente relacional en la que se realiza en profundidad el hecho educativo. Un paso más nos coloca ante la realidad educativa de la fe que tiene como meta la estructuración de la síntesis cultura-fe en el sujeto de la educación. Pero el diálogo fe-cultura no se realiza en lo abstracto de sus mismos contenidos, somos nosotros quienes verbalizamos ese diálogo y lo personalizamos en nuestra realidad cristiana. Por

tanto, la síntesis se ha de conseguir en el diálogo interpersonal quien busca esa fe desde su cultura.

Antes de afirmar la realidad de mi YO CRISTIANO he de afirmar mi YO ante los hombres por la integración personal en el mundo. Del mismo modo afirmaremos que el NOSOTROS CRISTIANO ha de surgir donde la condición humana, portadora de la realidad NOSOTROS, lo permita. Y tanto en la catequesis grupal como en la orientación individual no vale rellenar las distancias de relación con los contenidos doctrinales, se exige la proximidad de relación en la que el diálogo fe-cultura se convierta en diálogo hombre de fe-hombre de cultura con quien espera realizar su durez cristiana.

Tanto la escuela como la catequesis eclesial en sus diversas formas se complementan al crear un medio originalmente construido orientado al aprendizaje y vivencia de las experiencias cristianas. Pero ambos ámbitos necesitan de ese lugar en que la identificación religiosa llegue a la situación personal en el diálogo con alguien que posea la fe en el contexto de su cultura.

Antaño se dio importancia a la Dirección espiritual, y si esta función ha perdido funcionalidad ha sido más por su estructura paternalista, interpretativa y directiva que por su pretendida inutilidad. Sin embargo, hoy se insiste en su importancia, si bien bajo otras formas y modelos de relación. El hecho de que la Teología evolucione hacia formas más existenciales, de que los criterios de Iglesia comunión, conciencia social, moral antropocéntrica, etc., pongan el centro de la escena religiosa al hombre, hace presión sobre la función orientadora de quienes ejercen labores de mediación sacerdotal.

El Orientador cristiano logra desprenderse psicológicamente de las funciones que exigen de su parte actividades de estructuración, y permitir que el individuo sea quien reestructure sus propias percepciones religiosas. La realidad misteriosa de la fe ha de verse sostenida por lo que humanamente la favorece en la relación interpersonal: la aceptación, la comprensión a distintos niveles, el fleje de lo que la persona expresa, y la participación auténtica en nuestra propia vivencia cristiana.

Los procesos del pensamiento religioso no son distintos ni en método ni en contenido del pensamiento no religioso, afirma Ronald GOLDMAN. Ambos se ven condicionados por los contenidos culturales que transmiten, y por la experiencia afectiva y empática que los transmite en forma de experiencia con significado. *Y esta experiencia con*

nificado es lo que podemos denominar cultura. Y si la relación orientadora intenta favorecer la construcción cultural (el constructo a que hemos aludido anteriormente), es en ella donde la síntesis personal puede tener lugar. Y podremos afirmar lo mismo si hablamos de la fe, puesto que la fe es también un constructo por el cual el individuo se reconoce en relación a las condiciones últimas de la existencia¹¹.

WELER, J.: *Towards a
Open Perspective
in Religious Educa-
tion*, LXIX, marzo-abril,
pág. 207.

Los contenidos de la fe son, ciertamente, culturales; pero requieren por parte del individuo una triple actividad de su libertad: La OPCION básica por la vida como encarnación de lo religioso; la ACTITUD, como valor de la existencia personal que motiva los proyectos de madurez y perfección humana; y los COMPORTAMIENTOS, que surgen de su opción y actitud. Cuando entramos en una relación orientadora, hemos de aceptar en profundidad la libertad suprema del individuo y la responsabilidad de sus propios comportamientos. En ese respeto podrá hallar el testimonio de nuestra propia síntesis personal y la síntesis enriquecedora de nuestra libertad por la fe.

El constructo que se da en nosotros cuando integramos lo cultural y lo afectivo fundamenta la vida religiosa desde tres conceptos confluyentes:

- a) *El valor del individuo por sí mismo*: Esta es la primera percepción que tiene del orientador quien busca su ayuda y la primera adquisición que hace sobre el valor de su propia persona.
- b) *El valor recíproco de los individuos en relación*, como son el orientador y el orientado. Este aprendizaje de valoración de los distintos individuos es básico para el contenido de la fe.
- c) *El valor del mundo objetivo* "en cuanto comunión que procede de las relaciones recíprocas de los individuos que lo componen y que se sienten necesarios para la existencia de cada uno de ellos", en afirmación de WHITEHEAD¹².

WHITEHEAD, A. N.: *Le
Vie de la Religion*.
Montaigne, Paris,
pág. 72.

La fe y la cultura se plenifican en el común significado que les da la relación humana. La fe no se impone donde no hay diálogo humano, ya que, básicamente, es comunión y compartir de la experiencia de salvación. Ambos sentidos de comunión y participación se adquieren en la vivencia grupal cristiana, y se profundizan en la relación YO-TU, que es donde las personas llegan a vivirse

como fenómeno de conciencia mutua. Conciencia que goza del privilegio de ser estructurante y, por lo mismo, constructor actitud de fe cuando el Educador (Orientador) es congruente su expresión con el educando.

En esta realidad y fenómeno de comunicación radican experiencias tan fundamentales como:

— La experiencia religiosa de otra persona.

La dimensión constante del Jesús histórico vivido en la experiencia del testigo en un momento cultural dado.

— La de expresar la fe de modo radicalmente personal.

— El sentido de la fraternidad humana en lo que tiene de grande y que lleva a la experiencia de filiación en Jesús respecto del Padre.

Sea esta relación individual o comunitaria, el verdadero testimonio consiste en la congruencia de las personas respecto a su modo de vivir en el mundo. Y si de vivencia de relación se trata, y es el “maestro interior” agustiniano quien da el sentido de la fe, sino la mutua interioridad de quienes desde la fe dan un significado a su cultura. Desde esta concepción sí que podremos afirmar que “el hombre es un descubrimiento del cristianismo” (SCIAPIGLIO) pues es la fe la que da al hombre y su mundo el sentido de plenitud que tienen en Jesús.

Las Orientaciones pastorales sobre la Enseñanza Religiosa Escolar nos proponen un objetivo “irrenunciable” con alto valor significativo para la institución escolar: “Formar el hombre desde dentro, liberarlo de todo lo que le impide vivir plenamente como persona que lleva consigo “su efectiva referencia a una determinada realidad del hombre y a su sentido último” (Art. 7).

Esta referencia a la formación de la persona “desde dentro” coincide con los objetivos de las más modernas técnicas de Orientación —digamos también en sentido general de Terapia—. Orientación: Educar desde la persona significa centrarse en ella, ayudarle a comprender su mismidad de hombre y de cristiano, y pasar de la comprensión a la realidad de su “mismidad asumida” en la plena responsabilidad libremente aceptada. Los modelos de Orientación llamados No Directivos (Centrado en el Cliente, de C. ROGERS; logoterapia, de V. FRANKL, etc.) serán un recurso ideal para que desde su cultura y su fe trate de educar en esa misma síntesis: por la imposición de la misma, sino desde la persona del educador.

La apertura total al mundo es el gran valor que aporta lo religioso. Esa apertura se refiere no solamente a la objetividad de la cultura, sino a cómo es experimentado, percibido, hecho humano, cultivado, civilizado y gozado el mundo por el hombre. Y formando parte de esa misma vivencia y goce, la fe amplía las expectativas del espíritu humano haciendo fuerte y fecundo el evangelio.

La relación interpersonal, por tanto, es el medio adecuado y creativo que favorece ese llegar al surgir de la visión del mundo desde lo profundo de la persona. Lo religioso se inserta en el núcleo libre de la personalidad, dinamiza la totalidad del ser humano desde el sentido pleno que le permite dar a su vivir.

5. LA RELACION INTEGRADORA EN LA SITUACION DE ENTREVISTA

La función primordial del Orientador consiste en establecer una relación específica con el Orientado, no tanto en dominar una técnica u otra. Y esto por la razón de que no se trata de establecer una relación dialéctica, sino de promover actitud de apertura al dinamismo de la cultura y de la fe. Y esto es lo específico de la relación orientadora de la actitud religiosa, que la diferencia de las formas de orientación terapéutica, si bien se sirve de sus enunciados y práctica. Se trata, pues, de ayudar al individuo a vivir su vida y su fe de un modo armónico y eficaz, y enseñarle por este medio a realizar esa vivencia durante su vida, en medio del cambio continuo de las dimensiones humanas, culturales y religiosas.

Estas razones nos mueven a considerar la entrevista de orientación religiosa desde las vivencias primarias vitales que provoca, y sólo de un modo secundario desde los procesos de análisis racional. El Orientador no puede dirigir desde criterios sistemáticamente preparados —esto sería instrucción religiosa—, pues impiden la atención respetuosa a la estructura íntima y al significado de la experiencia irrepetible del orientado. La creatividad y libre responsabilidad de la persona son los requisitos para la construcción de la propia fe.

La misión del Orientador es remover los núcleos dinámicos de la persona, allí donde se dan cita los elementos culturales y las vivencias religiosas, para favorecer su expresión en formas originales por ser personales. Si imponemos imágenes sociales de lo cristiano, exponemos a la apatía y al empobrecimiento creador en lo religioso.

5.1. *El Orientador crea el lugar del encuentro.*

La relación específica a que hemos aludido se realiza en el lugar del encuentro mutuo, donde se crea la atmósfera de la *intimitad* (The sphere of the in between) a que alude M. BUBER. En este lugar el Orientador recibe a la persona tratando de aceptar la potencialidad del otro, tanto en su proyecto de vida como en su realidad total. Allí está en juego, por parte del Orientador, tan importante como la expresión de su propia identidad de *yo*. Identidad a la que —usando el término de E. ERIKSON— llamaremos *mismidad persistente*, que participa con otro de un carácter especial, en este caso el que le da la perspectiva de la mutualidad de la fe: madura en uno, en proceso de formación en otro.

Señalemos algunas notas distintivas del Orientador en la situación de entrevista:

a) *La tolerancia*, que implica una gran apertura a la realidad del alumno en proceso de formación, lo que equivale a decir sin prejuicios ni comportamientos suficientemente configurados.

Es la flexibilidad a la realidad personal, la cual rechaza radicalmente conductas rígidas, que en el fondo son sistemas de comunicación o de incomunicación— basados en los mecanismos de defensa. “Mi creatividad como Orientador —afirma Van KAAM— implica la flexibilidad de actitudes, sentimientos y conducta en una respuesta auténtica a una situación real”¹³.

¹³ Van KAAM, A.: *Encuentro e integración* Síntesis, Salamanca, 1969.
H. FABER, E., van der SCHOOT: *La pratique du dialogue pastoral*. Le Centierion, París, 1973.

La tolerancia quizá más difícil sea la de la ambigüedad de creencias, actitudes, culpabilidades..., a través de las cuales más tarde el alumno establece la relación. Esta tolerancia y aceptación exige que el Orientado perciba el Orientador como una invitación a compartir experiencia, a explorar sus percepciones, y a vivir la comunicación experiencial con el Orientador.

b) Nota distintiva de toda persona que establece una relación de ayuda hacia otra es la *sensibilidad*, la acogida calurosa que rompe las barreras y bloqueos. No significa esto que el Orientador se volcarse en la situación afectiva que el Orientado le crea, que a veces resulta tan gratificante. La orientación requiere un mínimo de “asepsia” que permite la distancia psicológica obvia ante situaciones y problemas.

Tengamos en cuenta que la “simpatía”, por contraposición

“empatía” provoca actitudes transferenciales que en nada ayudan el crecimiento y autonomía del Orientado. La sensibilidad es aceptación plena de la persona, de su experiencia y sentimientos..., aunque no necesariamente de sus criterios y comportamientos concretos.

c) *Equilibrio psíquico y emocional* podemos llamar a la tercera nota distintiva del Orientador. Esto implica un grado notorio de satisfacción de las propias necesidades y el autocontrol de la persona en los núcleos de su conflictividad. La prueba mayor de la madurez de una persona (Educador...) es la aceptación de la madurez de otra desde ella misma, y esta aceptación es posible solamente cuando se da la madurez de la primera.

El Orientador en quien la cultura y la fe han conseguido dar forma a la base psicológica, ofrece una gran posibilidad de comunicación auténtica: que trasluce la persona, y que expresa la fe a través de la realidad existente más que como sistema mental lógico y coherente.

Si éstas son las notas distintivas, también se requiere la instrumentalización de las mismas en el arte y técnica de la comunicación por la respuesta. Toda actitud puede tener su verbalización, lo mismo que toda percepción que interiorizamos. Lo que en la entrevista llamamos RESPUESTAS (o *Leads* en términos de origen) son los recursos que ayudan a sacar a la luz el sentido que el orientado da al mundo en que vive. Lejos, por tanto, de ser instrumentos de manipulación ni de imposición.

Aunque no sea éste el lugar para explicitar las exigencias que la doctrina no directiva tiene sobre las respuestas terapéuticas, al menos hemos de adjudicarles dos requisitos básicos:

Toda respuesta ha de evitar convertir la comunicación en diálogo técnico, ya sea por lo racional, por lo teológico o, simplemente, por la terminología, formas todas que refuerzan la imagen paterna del Orientador en mayor o menor grado. Igualmente se han de evitar respuestas moralizantes, evaluativas, interpretativas o solucionistas..., pues todas ellas reducen la libertad del orientado e impiden la clarificación de su propia percepción.

La respuesta ha de ser la expresión de la calidad de la relación, y en esta calidad van siempre incluidos sus dos componentes: la comprensión de las vivencias y la captación de las ideas. Lo que las terapias existenciales llaman REFLEJO reúne, como técnica de

respuesta, las características de tratamiento más idóneas y con mayor fuerza estructurante de la conciencia.

5.2. *El Orientado crea el liderazgo relacional.*

El educando, en su proceso de formación, necesita numerosos hitos de referencia a través de los cuales pueda encontrarse como dueño de sus opciones. Ese marco de referencia está construido, sobre todo, por la relación educativa en sus distintos modos y tiempos. Destaco sobre todo la importancia de los momentos de relación interpersonal que se dan en la entrevista por permitir la interiorización de sus propias actitudes de forma especial.

Resulta difícil determinar una tipología de los individuos en relación a su madurez en la fe, y desde la perspectiva que nos proporcionan las doctrinas de la no directividad. Pero hagamos un intento de tipificación:

a) *La primera nota distintiva de los alumnos en consulta es la inconsciencia de su propia realidad.* El ambiente, el momento relacional, y tantas otras circunstancias llevan al joven hoy a la lamentable pérdida de la conciencia sobre sí mismo. Los sentimientos, los conceptos aprendidos, las vivencias... quedan sin profundizar sin convertirse plenamente en experiencia de la experiencia.

La orientación tiene muy presente esta realidad y se propone como objetivo ayudar al individuo a descender a las capas donde residen sus sentimientos, donde lo aprendido y lo vivido van tomando forma de significado pre-lógico para convertirlo en consciente. Es el fondo de todas las formas de terapia y de relación de ayuda: convertir lo inconsciente en consciente para que sea dinámica de la personalidad y de sus comportamientos. En otras palabras, la orientación de contenido religioso o de fe tendrá como meta la clarificación de la actitud fundamental del orientado y hacerle pasar a la plenitud de su conciencia.

Si establecemos con él una relación cultural y de fe, ha de haber en el equilibrio Racional-Emotivo, ya que la confrontación entre lo racional y lo afectivo ayuda a integrar la visión lógica de contenidos con lo pre-lógico —y no por ello menos real— de adhesión personal.

De un modo inconsciente o, mejor, difuso, el alumno constituye una petición de conciencia plena de lo que la fe tiene de presencia en él mismo, y la ampliación del espectro de sus motivaciones.

afectivas. No es tanto una función didáctica, cuanto desveladora de la realidad existente en el orientado y la clarificación de la visión de su misma fe.

b) Los orientadores podemos estar seguros —y es el segundo grupo— de encontrar *sujetos de una gran DEPENDENCIA en lo religioso*. La religiosidad actual está en un momento de liberación y decantación de situaciones de dependencia motivadas por religiosidades normativas, moralizantes, emocionales..., que han tenido y tienen valor de configuración paterna. La liberación de simbolismos parentales provoca ya en la adolescencia la reactividad ante lo religioso, pero detecta el nacimiento de la conciencia autónoma que exige esa liberación como condición de existencia.

Si en la orientación optamos por posturas dirigistas, reforzamos los distintos lazos de dependencia, obligando a la persona del orientado a actuar —incluso en lo religioso— de forma regresiva e infantil, que rechaza toda responsabilidad. Y la síntesis entre fe y cultura ha de darse en la autonomía de la conciencia, sin refuerzos de dependencia, puesto que así se quiere la fe adulta: consciente y autónoma.

c) Quizá como consecuencia de los rasgos anteriores, y de todos modos como señal significativa de la evolución hacia la madurez, señalemos la *falta de constructo personal de quienes reciben nuestra orientación*. Me refiero a la falta de integración de los componentes culturales en la fe, e incluso a la desarticulación de la fe misma que oscila entre la permanencia de elementos pre-religiosos y la progresión hacia la fe adulta. La fe adolescente, de hecho, presenta rasgos de infantilismo, magicismo, e idealización narcisista que le coloca en el centro de su relación con lo religioso en actitud egocéntrica y egomórfica. Desde esa perspectiva le resulta difícil integrar adecuadamente la visión del mundo y de lo religioso en la objetividad de su implicación mutua.

Para conseguirlo nada mejor que la relación interpersonal con un Orientador adulto en la fe que le ayude a salir de su visión egocéntrica y relativizar el carácter totalizador que concede a lo religioso como a cualquier otro pluralismo cultural. Creo que la relación personal con el adulto en la fe constituye para el adolescente toda una experiencia cumbre (Peak experiences), siempre que el Orientador haga uso de la autenticidad y congruencia necesarias para que su persona aparezca integrada en la comunicación.

El constructo personal, desde nuestra perspectiva de cristianos, llega a su integración plena merced a la dimensión trascendente.

La relación de ayuda quiere serlo de situación vital en q
orientado se encuentre a sí mismo en armonía con su ser ;
las exigencias que va descubriendo en el hecho de ser cristiar

Su llamada a nuestra puerta significa que cree haber encon
la persona capaz de aceptar su personalidad libre, única, re
sable; la persona capaz de hacerse solidaria de su libertad y
ponsabilidad. Busca a la persona capaz de aceptar el descubri
to que él hace del sentido del mundo y de su propia histori
Orientación consiste en querer la maduración del alumno
su fe y desde su situación cultural, aportándole nosotros la
tunidad de identificación con nuestra propia síntesis. La f
de "nuestro" Evangelio y su fecundidad no está en la impos
sino en la oferta humilde de nuestra realidad educativa, re
dada por el contenido exigente de la preparación técnica
que atañe a la relación orientadora.

EDICIONES SAN PIO X

NOVEDADES

- CUADRADO TAPIA, R., **Convivencias en la naturaleza** (libro imprescindible en campamentos, excursiones al campo, albergues, convivencias al aire libre...) 380 ptas.
- CUADRADO TAPIA, R., **25 encuentros de convivencia juvenil** (teoría y práctica de la convivencia juvenil) 300 ptas.
- **Guía Scout I** 125 ptas.
- **Guía Scout II** 125 ptas.
- **Guía Scout III** 125 ptas.
- **Guía del Educador Scout** (libros que atienden —y esta es su mayor originalidad— al proceso educativo de los scouts) 200 ptas.
- MARTINEZ BELTRAN, J. M., **El educador y su función orientadora** (libro para tutores de Pre-y Adolescentes, orientadores profesionales, psicólogos en consulta, padres de alumnos, orientadores vocacionales...) 475 ptas.
- SALADO, E., **Canciones para mi escuela** (más de sesenta canciones que pueden ser interpretadas por tus chicos a diferentes y variables niveles de instrumentación) 600 ptas.
- SALAZAR, M., **Catequesis parroquiales** (para chicos de ocho-once años y doce-catorce) 350 ptas.
- SALAZAR-CASTAÑOS, **Eucaristías para chicos... y también para mayores** (ciclos litúrgicos A. B y C). 350 ptas.

Para pedidos, dirigirse a:

EDICIONES SAN PIO X.

Avda. Cardenal Herrera Oria, 242.

Apartado 54.027. Teléfono 91/739 91 51.

Madrid-35.