

La formación del Profesor de Religión para un nuevo Sistema Educativo

RAFAEL ARTACHO LOPEZ

Los alumnos actuales de las Escuelas de Formación del Profesorado deberán realizar su actividad profesional como profesores en un Sistema Educativo nuevo. Esto es cierto en el caso de los alumnos de las Escuelas Universitarias (de Magisterio, según su nombre antiguo) y para cualquier alumno que, en facultad, escuela o instituto superior, esté preparándose para el ejercicio de la noble función de profesor. Y esto también es cierto para aquellos profesores que, actualmente en ejercicio de su profesión, se forman o se reciclan en cualquier centro académico o pastoral que atienda a este menester.

La alegría —e, incluso, la esperanza— con la que muchos de los actuales Profesores de Religión encaran el nuevo Sistema Educativo, contrasta poderosamente con la precariedad de la que la *LOGSE (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo)* ha dotado su puesto de trabajo. Este aparente contraste nos invita a formular alguna que otra pregunta.

Introducción

¿Por qué nos preguntamos acerca de la Formación del Profesor de Religión?

1. En el contexto de este número monográfico de la Revista SINITE, la respuesta es tan obvia como la claridad del día o la oscuridad de la noche.

Es evidente que *un cambio en el Sistema Educativo reclama un modo nuevo de actuar del profesor*. Teniendo en cuenta que este cambio afecta tanto al estatuto académico de la asignatura como a la estructura didáctica de la disciplina, es natural que uno se cuestione acerca de las nuevas necesidades de formación del profesorado que el nuevo sistema requiere.

Pero existen indicios para pensar que esto es sólo una parte de la respuesta. El ardor con el que un Profesorado como el de Religión se ha entregado al reciclaje en este momento de crisis —incluso de desánimo con respecto a las posibilidades de permanencia en el puesto de trabajo— permite pensar que la cuestión sobre la formación no proviene sólo de la novedad del curriculum escolar.

2. Puede también pensarse —y la razón es cierta— que se trata de *asumir el mismo movimiento renovador que las instituciones estatales de Formación del Profesorado*.

En efecto: las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado, las Facultades de Ciencias de la Educación y los Institutos de Ciencias de la Educación están por estas fechas empeñados en la tarea de estructurar un modelo de carrera docente; o, si se prefiere, una definición teórica y práctica de la nueva formación del profesorado.

Las razones de esta remodelación son, principalmente, dos: por una parte, la adaptación de la formación del profesorado a las necesidades y las exigencias del nuevo curriculum educativo general, cuyos cambios —con respecto al curriculum trazado

por la *Ley General de Educación* del año 1970 y por las Ordenes Ministeriales que implantaron los programas renovados del año 1981— son notables. La segunda razón para cambiar la estructura de la formación del profesorado se refiere a la necesidad de homologar los títulos académicos y profesionales otorgados por la Universidad, con los títulos académicos y profesionales del resto de las Universidades de la Comunidad Económica Europea; pues, a partir del año 1993, el Acta Unica convierte a todos los países de la Europa Comunitaria no sólo en un mercado único de productos y capitales, sino también en un mercado único de trabajo. Entre los títulos académicos y profesionales otorgados por la Universidad está el título académico y profesional de Profesor.

Es natural que, inmersos en esta dinámica, también la formación del Profesor de Religión sea sometida a revisión. Tanto más cuanto que la formación del Profesorado de Religión es un capítulo que, en virtud de los Acuerdos Iglesia-Estado y de la normativa interna de la Iglesia española, también está presente en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado pertenecientes a las Universidades del Estado.

3. Pero, además de estas razones objetivas, creo percibir otra razón difícilmente objetivable, y que propongo aquí más como una clave para la reflexión que como fruto de una constatación empírica elevable a la categoría universal.

Me parece percibir, en primer lugar, una actitud bastante generalizada en los Profesores de Religión, consistente en el desánimo ante la dudosa eficacia de sus esfuerzos, y de inseguridad respecto de su propia acción profesional. Lo cual genera, con frecuencia, en los responsables de la enseñanza religiosa, tanto una necesidad de control, como necesidad de mantener a los profesores en un proceso permanente de reciclaje intensivo (el problema está en lo de «intensivo»); y en los profesores, una necesidad permanente de hacer descansar su *insatisfacción sobre la conciencia de una formación carente de verismo científico y poder operativo*.

Tal vez esto no ocurra exactamente tal como lo explico; pero

situaciones de esta índole son las que hacen que la formación del Profesor de Religión sea frecuentemente sometida a examen sin que, por ello, se haya llegado a debatir un modelo concreto. Existe, es cierto, un programa de formación del Profesorado de Religión, hecho público por la Comisión Episcopal de Enseñanza, y vigente en todo el territorio español. Lo que ocurre es que un programa no responde necesariamente a un modelo definido con una cierta fiabilidad científica; y lo que existe no es, por desgracia, más que un programa. Y, en segundo lugar, que, precisamente por no existir detrás del programa un modelo, el programa se diluye en las múltiples interpretaciones que institutos, escuelas y aulas transeúntes de formación del Profesorado de Religión realizan en las distintas diócesis y dicasterios de toda iniciativa que asumen la tarea. Por otro lado, las precarias condiciones en que los docentes imparten y los alumnos reciben muchos de los cursos de formación del profesorado, hacen que el programa nacional limite su vigencia al número de horas que cada profesor dedica al estudio oficial de las materias establecidas.

Por pequeña que sea la razón que me asiste en la descripción que acabo de hacer, entiendo que exista razón más que suficiente para reflexionar sobre el tema de la formación del Profesor de Religión. Y no solamente desde una perspectiva estructural de acomodación externa a las nuevas situaciones, sino desde la misma raíz del modelo didáctico que defina la identidad personal y pedagógica del Profesor de Religión en el nuevo Sistema Educativo.

4. Existe, además, una poderosa razón, añadida a todas las que en esta introducción figuran, por la que resulta imprescindible enfrentarse severamente al tema de la identidad y la formación del Profesor de Religión. Es la siguiente. Hasta ahora, fueron las propias instituciones escolares y las leyes del Estado las que mantuvieron en pie la enseñanza escolar de la Religión, garantizando la asistencia a clase de un número de alumnos, suficientes para mantener en vigor la existencia como disciplina académica. Pese, incluso, en ocasiones no escasas, a la inepititud o la desgana de algunos profesores y a la anodida sig-

nificatividad curricular de la asignatura. Con la *LOGSE* y los *Reales Decretos de Enseñanzas Mínimas*, la enseñanza escolar de la Religión ha perdido la tutela protectora de las instituciones escolares y las leyes. Puede decirse que, a partir de este momento, sólo la capacidad del docente, el prestigio que éste sepa dar al desarrollo de sus enseñanzas y la capacidad de convocatoria que con ello adquiera, van a ser los únicos garantes de la permanencia de la Religión como disciplina curricular de un centro.

Es fácil, en consecuencia, comprender cómo cualquier argumento para la pervivencia de la asignatura recae sobre la formación del Profesor de Religión.

Quiero, finalmente, advertir de las limitaciones y el alcance de las páginas que siguen. En ellas doy estructura a una serie de intuiciones y sugerencias, que provienen tanto de mi experiencia como Profesor de Didáctica de la Religión en una Escuela de Formación del Profesorado, y de mi frecuente participación en encuentros de profesores que se reúnen en sesiones de actualización, como del estudio de las líneas fundamentales que configuran el nuevo Sistema Educativo.

No intento definir ningún modelo particular de formación del profesorado, para lo cual sería necesario emprender un estudio más riguroso y mejor fundamentado desde el punto de vista científico. Pero sí quiero advertir acerca de la necesidad de llevar a cabo este estudio, si la definición de la formación del Profesorado de Religión que ha de llevarse a cabo a lo largo de estos meses quiere sustentarse sobre bases sólidas y con garantía de éxito.

I. Buscando un modelo de formación del profesorado

Mi primera insistencia versa sobre la necesidad de definir un modelo de formación del profesorado. O de tomar uno de los que ya existen, y modelar sobre él el modelo de formación del Profesor de Religión.

A. El modelo

El modelo de Faure, por ejemplo, presenta la ventaja de ser europeo, y de haber surgido de un paradigma que da a la educación una dimensión profundamente humanista y personal, entendiendo el proceso educativo como un «aprender a ser» por parte del alumno.

Entendida así la educación, el modelo fauriano establece tres niveles o dimensiones diferentes que ha de tener en cuenta la formación del profesor:

1. El SER del profesor, que responde a su núcleo personal y que, en las relaciones frente a frente que caracterizan a la educación, transmite al alumno en términos relacionales de SER. Es una trasmisión o una enseñanza que, generalmente, el profesor transmite al alumno en términos de comunicación no verbal.
2. El SABER del profesor corresponde al núcleo de conocimientos científicos que son objeto de la trasmisión en un proceso de enseñanza/aprendizaje. Cuando en la escuela estaba vigente el modelo instructivo de enseñanza, en el que la función de la escuela se limitaba a garantizar la trasmisión de los conocimientos que poseía una sociedad, se creía que el saber del profesor era el elemento decisivo de su formación. El profesor y el libro constituían una especie de receptáculo de los conocimientos que por sí solos garantizaban el aprendizaje del alumno. El sistema de selección del profesorado para la Enseñanza Media en la actualidad sigue respondiendo, nos guste o no, a este modelo. En lo que atañe al Profesor de Religión, el criterio del saber no es ajeno a aquellos responsables que, para nombrar a un Profesor de Religión, conceden primacía a la garantía del saber teológico.
3. El SABER HACER del profesor comprende, en el modelo fauriano, el conjunto de procedimientos, técnicas y estrategias adecuado al desempeño de su misión como educador: com-

prende desde el conocimiento del alumno y de los registros propios de la institución escolar hasta los métodos concretos de organización del aprendizaje, la intervención educativa y la orientación personal del alumno.

El entorno educativo de la *LOGSE*, inmerso en el entorno cultural de nuestra sociedad, tiende a dar una gran importancia a los aspectos funcionales de la formación del profesor, en cuanto que lo considera principalmente como un profesional de la enseñanza. De hecho, las nuevas configuraciones de la formación del profesorado que están teniendo lugar en la universidad española insisten en dotar al profesor de un bagaje tecnológico importante. Y las nuevas estructuras de la formación del profesorado tienden a ello, en detrimento —necesario, seguramente— del saber científico sobre las disciplinas que el maestro trasmite, a las que hasta ahora se daba primacía, a veces de manera desproporcionada en relación al exiguo volumen de conocimientos que, en el nivel de enseñanza en el que algunos profesores actúan, deben transmitir ¹. La formación del Profesor de Religión debe poner a éste a la altura de los demás docentes en lo que se refiere al SABER HACER pedagógico.

B. El método

A la vista de estos parámetros del modelo general de formación del profesorado, voy a estructurar la reflexión que sigue ateniéndome a estos tres pasos:

¹ Evidentemente, no se trata de que el profesor sepa tan sólo aquello que es objeto de transmisión en el nivel en que actúa. Pero a nadie se le oculta hasta qué punto muchos profesores deben dejar de lado ingentes volúmenes de información adquirida durante la carrera universitaria, para ajustarse a lo que es objeto del programa que deben transmitir en los niveles de primaria o secundaria.

Las propuestas que, en la actualidad, se están llevando a cabo en las distintas universidades tratan de centrar la adquisición de conocimientos de las disciplinas por parte de los profesores en los diferentes niveles de aprendizaje. De tal modo que, al aprender los profesores formando las disciplinas que han de transmitir, atiendan no sólo a lo que deben transmitir, sino también al modo de transmitirlo, aunque ello suponga una disminución en el volumen total de información que reciben acerca de la disciplina en cuestión.

1. Sugeriré, en primer lugar, algunos componentes esenciales que han de ser tenidos en cuenta al definir cada uno de los tres aspectos mencionados (el ser, el saber y el saber hacer), partiendo de las tareas propias del proceso docente.
2. En segundo término, intentaré determinar qué implica la formación del profesor en cada uno de los tres aspectos fundamentales del modelo: el ser, el hacer y el saber hacer.
3. Finalmente, intentaré sugerir y sistematizar algunas propuestas relativas a la formación del profesorado, de acuerdo con la estructura y las sugerencias del modelo.

C. El Profesor de Religión: componentes del modelo

La primera cuestión es, por tanto, la que se refiere a la identidad del Profesor de Religión: la identidad personal, la identidad cultural y la identidad pedagógica, la trilogía del ser, el saber y el saber hacer ². Vamos, por tanto, a sintetizar en tres las cuestiones relativas a la identidad del docente de Religión.

1. *¿Qué es un Profesor de Religión en la Escuela de la LOGSE?*
 - a. Por naturaleza, el Profesor de Religión, al igual que todo profesor es UNA PERSONA, dotada en principio de todas aquellas características que las finalidades de la Educación consideran importantes para el alumno al que forma. Ello supone tanto una integración de los diversos elementos de la personalidad, como un desarrollo equilibrado de los mismos. Supone, además, una marcada inclinación y disposición para la comunicación, que constituye una de las claves de su realización personal desde el ejercicio de la profesión.

² Es amplia la investigación realizada en torno a la identidad del Profesor de Religión, si bien la mayoría de los trabajos han sido elaborados en otros países europeos: Alemania e Italia, sobre todo. No se deberá prescindir de ellos a la hora de elaborar el modelo de Profesor de Religión que reclaman nuestras circunstancias educativas.

b. El Profesor de Religión es, por principio, UN CREYENTE. No tanto porque su misión expresa sea realizar una trasmisión de la fe, cuanto porque está llamado a ser un testigo de la misma: nada más que un testigo, pero también nada menos. Sobre todo, teniendo en cuenta que ese testimonio está también llamado a realizarse, en las comunicaciones frente a frente, en términos de comunicación no verbal, del mismo modo que se realiza toda comunicación y trasmisión de ser.

c. El Profesor de Religión no puede prescindir del hecho de estar INSERTO EN UN ENTORNO SOCIAL Y CULTURAL determinado, en el cual desarrolla su vida y vive su fe personal y colectivamente. Ese entorno social y cultural le es consustancial, a la manera de circunstancia que configura su vida y su creencia. La capacidad para vivir la fe desde los supuestos sociales y culturales en los que desarrolla su vida y su acción supone la posibilidad de comunicar a sus alumnos y a toda la comunidad educativa su propio mundo de relaciones equilibradas, del que la propia comunidad educativa forma parte.

d. El Profesor de Religión debe considerarse, asimismo, como UN PROFESIONAL de la educación y la enseñanza. Asumir, de este modo, las exigencias de cualquier preparación profesional, a cuyo ejercicio debe acceder mediante una acreditación no menos rigurosa que la que se exige para el ejercicio de la profesión docente en cualquier área o sector educativo. La perspectiva de la capacitación profesional, por otra parte, no puede estar ausente de cualquier diseño de programa para la formación del profesorado.

e. El Profesor de Religión es UN ENVIADO DE LA SOCIEDAD A LA ESCUELA, para cumplir en ella una función cultural: y UN ENVIADO DE LA IGLESIA para realizar en la escuela un aspecto de la misión eclesial. Debe tener muy claros y vivir con mucha claridad el Profesor de Religión sus lazos con la sociedad civil, y considerarse como un miembro destacado por la misma en la escuela. No en menos que el resto del profesorado debe sentirse el Profesor de Religión miembro del cuerpo de profesores del Estado, consciente de que cumple en nombre de éste una

tarea constitucional. También deberá tener claros los lazos de vinculación a la Iglesia que le envía a ejercitar un aspecto de la misión real de presencia en las instituciones de la sociedad, y de la misión profética, en la medida en que la enseñanza escolar de la Religión constituye un aspecto peculiar de la Evangelización. También debe prepararse al profesor para que, en esta doble relación, no se sienta como quien sirve a dos señores.

f. Consecuencia de todas estas características personales, se vislumbra una dimensión decisiva de la personalidad del Profesor de Religión, a la que antes he aludido de pasada: se trata de su carácter de COMUNICADOR. La figura del comunicador va tomando cada vez más auge en nuestra sociedad, inundada de mensajes con frecuencia contradictorios. El comunicador es aquél cuya misión es la de transmitir un mensaje de forma tal que, por la adhesión a la persona, se suscite la adhesión al mensaje que trasmite. El comunicador es, con frecuencia, producto del marketing y de las técnicas de expresión. Pero también en este caso la técnica y el arte tienen como misión imitar a la naturaleza. La persona que trasmite el verismo de su ser y su hacer hasta el punto de suscitar la adhesión de quien la escucha es, antes que un producto de la preparación, un modo de ser en el mundo. Pero es evidente que no basta esta cualidad en el modo de ser. Es necesario que, además, sea un modo de ser «difusivum sui», en el decir clásico, o «epifánico», en el argot psicológico de la tipología de Sheldon: tendente a darse a conocer. No, por supuesto, a la manera del «farol ibérico» o de aquél cuyo mensaje verbal es él mismo y sus propias excelencias; sino en aquellos niveles de comunicación de ser, en que las palabras y los códigos preestablecidos pasan a un plano absolutamente irrelevante.

2. ¿Qué saberes posee y trasmite el Profesor de Religión en el nuevo sistema educativo?

Podría, a primera vista, responderse esta pregunta diciendo que, por el hecho de que cambie el Sistema Educativo, el contenido de la enseñanza de la Religión no tiene por qué experimentar

cambio alguno. Existen cambios, y profundos, en la concepción de los contenidos que el nuevo Sistema Educativo asume. Y, en consecuencia, en lo que atañe a la trasmisión de los mismos.

Estos cambios afectan tanto a la concepción misma de los contenidos como a la organización de los mismos de cara al aprendizaje. La contemplación de ambos aspectos tendrá importantes repercusiones en la formación incluso teológica del Profesor de Religión. Trataré, por tanto, de ver aquí los saberes que corresponde transmitir, y poseer, por tanto, al Profesor de Religión que inserta su enseñanza en la estructura y en los principios del nuevo Sistema Educativo.

a. *En cuanto a la naturaleza de los contenidos*, tanto el *Directorio General de Pastoral Catequética*, de Pablo VI, como la *Catechesi Tradendae*, de Juan Pablo II, como —asimismo— las *Orientaciones Pastorales* de la Conferencia Episcopal Española, del año 79, enuncian como contenidos de la enseñanza de la Religión (cualquiera sea su forma) las verdades fundamentales de la fe cristiana, que deben ser conocidas y aceptadas por el creyente.

Cuando el nuevo Sistema Educativo define los contenidos de la enseñanza, hace notar, y actuar en consecuencia, que los contenidos del aprendizaje no son sólo los CONOCIMIENTOS que el alumno debe adquirir, sino también LOS PROCEDIMIENTOS o destrezas que el alumno debe conseguir como camino para llegar a los conocimientos, incluso los que no son objeto directo de aprendizaje; y, finalmente, deben considerarse también contenidos de la enseñanza los VALORES que la realidad aprendida representa para el alumno, las ACTITUDES consecuentes con el valor de la realidad percibida y las NORMAS que rigen las acciones concretas relacionadas con el valor de esa realidad objeto del aprendizaje. Pero consideremos, siquiera someramente, cada uno de estos elementos, para tratar de medir el alcance del cambio y sus consecuencias en la formación del profesor.

1. Los CONOCIMIENTOS de la enseñanza de la Religión han sido establecidos ya por los documentos del Magisterio de la Iglesia a los que anteriormente me he referido. No obstante, y sin salirnos de su ámbito, es necesario insistir en un aspecto decisivo de los mismos, cuando la trasmisión tiene lugar en la forma de la enseñanza escolar de la Religión. Lo que caracteriza a los contenidos que se transmiten en esta modalidad de la enseñanza es el diálogo entre la fe y la cultura. Ello quiere decir que los contenidos del mensaje cristiano tienen, en este modelo, dos dimensiones. Una, la propia dimensión, en cuanto objeto de la fe del creyente. Otra, en cuanto que han de ser referidos a la cultura, en actitud de diálogo con ella. ¿Qué significa, en la práctica, esta dimensión?

El conocimiento religioso es, ante todo, una forma de significación de la realidad. Los elementos de la cultura, por su parte, son: los modos de vida de una sociedad y los esquemas de significación que el hombre otorga a esos modos de vida ³. Las imágenes y los contenidos religiosos entran en diálogo con la cultura en la medida en que se convierten en esquemas de significación de los modos de vida, en armonía —dentro de la persona que los asume— con los demás esquemas de significación de esa misma cultura.

El conocimiento de los modos de vida de su propia cultura, el conocimiento de los esquemas de significación de esa cultura, la relación entre la religión y los demás esquemas de significación propios de la cultura, son conocimientos que debe poseer el Profesor de Religión, puesto que constituyen todos ellos objeto del aprendizaje que han de realizar los alumnos. Los modelos históricos del diálogo fe-cultura constituyen otro de los conocimientos de los que, de ningún modo, puede prescindir el Profesor de Religión.

2. Los PROCEDIMIENTOS constituyen, en el nuevo Sistema Educativo, otro de los elementos considerados como conteni-

³ Para una referencia más amplia sobre el tema de la cultura, puede verse el tratamiento que de la misma he hecho en el libro *La enseñanza escolar de la Religión*, capítulo 4.

dos de la enseñanza. Un procedimiento es una sucesión ordenada de acciones encaminadas a la obtención de un resultado propuesto. Existen dos motivos por los que los procedimientos constituyen también contenidos de la enseñanza, y que examinaremos a continuación.

En primer lugar, los procedimientos son a los contenidos del aprendizaje lo que el método a los conocimientos científicos. Los conocimientos que el alumno aprende son conocimientos de la ciencia, a los que se ha llegado mediante la aplicación de un método. Determinada interpretación de un texto bíblico, por ejemplo, es el resultado de la aplicación de un método hermenéutico concreto. Otras interpretaciones del mismo texto pueden conocerse, en la historia, fruto de métodos distintos. De algún modo, el método forma parte del conocimiento al que da lugar y es inseparable de él. Por esta relación entre el conocimiento descubierto y el método que ha llevado a descubrirlo, el nuevo Sistema Educativo considera al propio método como contenido de la enseñanza con el nombre de PROCEDIMIENTO.

Existe, empero, otra importante razón. El aprendizaje de procedimientos inspirados en los métodos científicos son la garantía de que el alumno, una vez fuera del ámbito de la escuela, sea capaz de realizar por sí mismo el aprendizaje de contenidos que la escuela no ha podido transmitirle. Siguiendo con el ejemplo del método hermenéutico, el aprendizaje de los procedimientos inherentes al método va a permitir al alumno interpretar por sí mismo aquél texto bíblico que escapó a las posibilidades del aprendizaje escolar. La solución de un problema moral, de los muchos que las diferentes situaciones de la vida de un hombre puede presentar, no es ajena a las posibilidades de este hombre si, además de las pautas generales que logró aprender en la escuela, ésta le dotó del método adecuado mediante el cual afrontar la tarea de formular un juicio moral justo, desde cualquier situación. Dicho de otro modo: los procedimientos forman parte de los contenidos de aprendizaje en el nuevo Sistema Educativo, porque éste pretende que, además de los conocimientos, el alumno aprenda a «aprender conocimientos nuevos».

Todo esto significa que el Profesor de Religión no sólo debe conocer, como hasta el presente, los conocimientos relativos a los contenidos de la fe o de la cultura, sino también debe tener un conocimiento reflejo de los métodos utilizados tanto por las diferentes disciplinas teológicas, como por aquellas ciencias cuyos datos son tenidos en cuenta en el análisis de la cultura, con cuyos elementos la fe se propone dialogar en la enseñanza escolar de la Religión. Más adelante tendremos ocasión de precisar algo más sobre la naturaleza de estos métodos y de los procedimientos didácticos a que dan lugar.

3. Finalmente, el profesor ha de conocer los VALORES que los contenidos de la Religión representan para el hombre. Tanto si este es un creyente, como si no lo es. Y ello, porque la enseñanza escolar de la Religión contempla la posibilidad de un aprendizaje tanto de creyentes como de no creyentes. Este conocimiento del VALOR de los diferentes aspectos de lo religioso para el hombre es un conocimiento tanto teórico como práctico. Es, evidentemente, la experiencia del VALOR presente en lo religioso lo que hace posible la comunicación de ese valor. Pero el conocimiento teórico y científico de los valores y su presencia en lo religioso es un componente esencial del saber del profesor, que ha de transmitirlo, a su vez, como una experiencia y como un saber.

Este es otro de los campos del saber en el que el Profesor de Religión, al igual que otros muchos profesores del nuevo Sistema Educativo, deben acrecentar y renovar el caudal de sus conocimientos.

b. *En lo que atañe a la organización de los contenidos*, los documentos de la jerarquía de la Iglesia a los que antes me he referido son precisos e imperiosos. Esa misma, o muy similar, organización es la que, a lo largo de sus años de formación teológica y catequética o pedagógica, el Profesor de Religión ha ido recibiendo. Asimismo, tanto los programas como los libros de texto para la enseñanza de la Religión organizan los contenidos del aprendizaje siguiendo una estructura similar. No

habría, por tanto, más que añadir, a no ser por el hecho de que el nuevo Sistema Educativo propone, para la organización de los conocimientos, criterios extraños a los principios organizadores de la propia ciencia.

En efecto: es posible que todos los Profesores de Religión sepan organizar en este momento un programa de conocimiento atendiendo a criterios teológicos y, por tanto, según las directrices definidas por los documentos magisteriales que se ocupan del tema. Pero esta seguridad se debilitaría si les propusiéramos organizar esos mismos conocimientos según los principios operacionales de la construcción del conocimiento. Este es un tema largo de explicar. Y no quiero apuntar en este momento otra cosa que la necesidad que tiene el Profesor de Religión de enriquecer sus esquemas habituales de organización teológica de los conocimientos religiosos con otras alternativas de organización de los mismos, que tengan en cuenta no sólo la naturaleza de las verdades que propone, sino la naturaleza del conocimiento de quienes deben realizar el aprendizaje propuesto.

A la luz de estas pinceladas no es difícil, por tanto, comprender que el Profesor de Religión necesita un enriquecimiento y una ampliación de sus saberes, porque el objeto de la enseñanza/aprendizaje en la escuela ha ampliado notablemente la perspectiva de los SABERES tradicionales.

3. ¿Qué tecnología pedagógica necesita poseer el Profesor de Religión en el nuevo Sistema Educativo?

La respuesta a esta pregunta tal vez no sea diferente para el Profesor de Religión que para el resto del profesorado. El nuevo Sistema Educativo contiene algunas propuestas que requieren tecnologías educativas que la mayoría del profesorado no está habituado a ejercitar y, en ocasiones, probablemente no posea.

Tres son los aspectos tecnológicos que, de modo más directo, van a reclamar adaptaciones en la formación de los profesores:

la programación, el concepto de intervención educativa y la investigación. Vamos a intentar precisar el alcance de cada uno de ellos.

a. Tal vez lo más característico del nuevo Sistema Educativo consista en que las propuestas sobre la enseñanza se estructuran en el Diseño Curricular Abierto. En él, la *elaboración de los programas concretos* de enseñanza está reservada a los equipos de profesores del centro educativo.

Hasta ahora, la responsabilidad de programar los sucesivos estadios de la enseñanza, era tarea reservada a los equipos de especialistas de la Administración Educativa. Las escuelas de formación del profesorado enseñaron a instrumentar los programas recibidos de cara a una aplicación operativa en el aula. El nuevo Sistema Educativo hace pesar sobre los hombros de los profesores unas tareas y unas responsabilidades para las cuales no fueron, ciertamente, preparados ni por los planes de estudio de las escuelas, ni por el hábito y el aprendizaje de años en el ejercicio de la profesión: la elaboración de los programas para los diferentes niveles educativos. Bien es cierto que esta programación ha de hacerse dentro del marco establecido por la Administración Educativa en el Diseño Curricular Base. Pero tanto la tecnología necesaria para llevar a cabo la programación como para tomar las decisiones pertinentes a ésta, es un nuevo saber tecnológico que el profesorado nuevo y el profesorado en ejercicio deberán adquirir por igual.

b. El concepto de *intervención educativa* constituye una novedad que el nuevo Sistema introduce para designar el papel del profesor. Estaba claro que el papel del profesor, hasta el momento, era definido como papel de «docente»: el que enseña. Podría creerse que «intervención educativa» es un neologismo introducido en el argot pedagógico para decir lo mismo.

Y, sin embargo, no es así. El cambio de nombre es un signo. El nuevo Sistema Educativo entiende que el profesor no es el único causante del aprendizaje en el alumno. Pero sí el responsable de organizar y regular las causas del aprendizaje, según

las capacidades y necesidades del alumno. «Intervención educativa» se utiliza, por tanto, para designar una tarea que es mucho más compleja que la de transmitir unos determinados conocimientos desde el depósito mental del profesor o el depósito del libro de texto a la inteligencia del alumno. Esto es particularmente importante para el Profesor de Religión, arrastrado por la inercia de conceptos teológicos vertidos a la Pedagogía, y para quien la misión de enseñar en la escuela se sigue definiendo en términos equivalentes al griego «catexeo»: «hacer resonar en los oídos», en la clave de la pedagogía paulina: «fides ex auditu»; mas ¿cómo habrán de oír si no se les predica?

Toda una nueva tecnología en la que la pregunta fundamental no es «¿cómo hay que enseñar?», sino «¿cómo aprende el que aprende?» Y este cambio en lo que atañe a la cuestión fundamental va a generar toda una serie de nuevas necesidades tecnológicas en el profesor, destinadas tanto a la comprobación de «cómo aprende el que aprende», como a la organización de los agentes de la enseñanza de tal modo que se ajusten a las necesidades del aprendizaje. Puede resultar muy difícil aceptar la necesidad de las nuevas tecnologías a quienes, muy conscientes de que lo que enseñan es «la única verdad», desdeñan todo lo que puede suponer una mediatización de la misma en lo que a su comunicación se refiere. Pero en esa misma medida la enseñanza de la Religión quedará al margen del nuevo Sistema Educativo.

c. El tercer tipo de tecnología que introduce el Sistema Educativo es el referente a *la investigación en el aula*. El término es solemne, pero no así la realidad que designa. Quiero decir que el término «investigación» no hace sino mostrarnos a un profesor inquieto tanto por comprobar el resultado de su intervención pedagógica en los alumnos, y por descubrir constantemente el mejor camino para llegar a los mejores resultados. Es una consecuencia más del curriculum abierto: éste no puede darse nunca por concluido. Siempre debe permanecer abierto a cualquier mejora, y ha de ser objeto permanente de revisión por parte del profesor. El modelo de acción investigadora llevada a cabo por el profesor en el aula ha sido definido de modo

paradigmático por Stenhouse. Y no sería ocioso efectuar una aplicación de los parámetros fundamentales del modelo al Profesor de Religión.

Llevar a cabo la tarea investigadora como parte de su acción educativa requiere en el profesor hallarse en posesión de las técnicas necesarias para formular hipótesis de trabajo acerca tanto de metas, de métodos, como de resultados del aprendizaje en cualquier materia y, en nuestro caso, en la asignatura de Religión; y poseer las técnicas y métodos necesarios para la observación de procesos y comprobación de las hipótesis formuladas, la definición de resultados, etc.

Aplicando a las constantes del modelo fauriano de formación del profesorado las variables propias tanto de la asignatura de Religión como de la configuración del nuevo Sistema Educativo, hemos obtenido una amplia gama de aspectos que han de ser integrados con categoría sustantiva en la formación del Profesor de Religión. No es en este momento mi intención configurar un programa preciso en el que se integren en sus debidos lugar y proporción cada uno de esos componentes. Debe ser labor de técnicos, y sólo después de haber definido con rigor el modelo en todos sus rasgos. El siguiente apartado está destinado a ofrecer algunas sugerencias al respecto.

II. Apunte para un modelo de formación del Profesor de Religión

Lo que aquí propongo es, tan sólo, un apunte. Como tal, liviano y sugerente. Indicador, más bien, de la urgencia que fruto de un propósito. Y éste radica, precisamente, en su valor de sugerencia.

A. Principios

A título de sugerencia, estableceré principios fundamentales que deberán ser tenidos en cuenta en un modelo de formación del Profesor de Religión:

1. *Primer principio:* Un proceso de formación del profesorado ha de *asumir íntegramente los tres elementos del modelo: el ser, el saber y el saber hacer*. No ha de dar ninguno de ellos por supuesto, y los tres han de ser considerados por igual resultado del proceso de formación del Profesor de Religión.

Es frecuente, por ejemplo, dar por supuesto en la formación del Profesorado de Religión uno u otro aspecto, o considerar que tal o cual aspecto es menos necesario. Por ejemplo: se da por supuesto, con frecuencia, que el SER del Profesor de Religión ya está formado: su personalidad integrada, su madurez relacional, su integración personal en el medio, su vivencia de la cultura... Se piensa en muchos casos que la escuela de formación no tiene por qué ocuparse de una forma planificada, y con previsión de resultados, de ello.

Si atendemos a lo que más arriba hemos visto como elementos integrados de la personalidad del Profesor de Religión y si prestamos, igualmente, atención a los resultados que se pretenden en un proceso de enseñanza escolar de la Religión, podremos observar hasta qué punto dar por supuesto que los elementos del ser del profesor ya existen o inhibirse de ir haciéndolos progresar sistemática e interminablemente puede ser causa de interminables fracasos para esta enseñanza. En el ser del Profesor de Religión es donde éste debe, por encima de todo, aprender a aprender. Será tarea primordial en cualquier proceso de formación.

2. *Segundo principio:* Los tres elementos del modelo (*ser, saber y saber hacer*) *no deben ser ni yuxtapuestos, como si ninguna relación pudiera establecerse entre ellos, ni subordinado ninguno de ellos a ningún otro*. Por el contrario, su desarrollo debe ser interactivo y armónico.

Los actuales programas de formación del profesorado, por ejemplo, establecen, como si de elementos estancos se tratase, programas de contenidos teológicos y programas de contenido pedagógico y psicológico. Unos y otros son aprendidos por el profesor a la manera de cursos o líneas paralelas, que nunca

se juntan por más que se prolonguen. En otras ocasiones se presentan los modelos pedagógicos como la razón de ser de los contenidos teológicos, o éstos como la razón de ser de la definición de la personalidad del profesor. Son dos modelos típicos de yuxtaposición o subordinación, respectivamente.

El modelo de formación del profesorado que nos está sirviendo de referencia propone que el profesor realice un aprendizaje de los saberes, los procedimientos o los valores, «sub specie didáctica»: en cuanto son objeto de transmisión didáctica. Pondré un ejemplo: parece muy importante en los actuales programas el conocimiento de la estructura del hecho religioso. Hay muchos encargados de la formación del profesorado que se esfuerzan por asomar a los profesores formandos a la morfología de la religión o a la filosofía de la Religión e, incluso, a la Historia de las Religiones. Hay quien, por el contrario, propone el estudio del hecho religioso como el camino para que los futuros profesores descubran los objetivos de un proceso de enseñanza religiosa, o deduzcan principios de actuación didáctica al comprobar la distinta naturaleza epistemológica y comunicativa de los diferentes lenguajes de la Religión.

3. *Tercer principio*: Por necesidades de motivación, es posible y conveniente introducir al profesorado en su propia formación *partiendo de* aquel elemento al que resulta más sensible, como es el *saber hacer* (la tecnología pedagógica), *para introducirlo en el saber y*, a través de él, llegar a la *formación en el propio ser*.

Es un camino especialmente complicado para el formador, por el continuo proceso de «feed-back» al que debe someterse y someter al profesor formando. Pero es un camino garantizado no sólo por los principios teóricos de la motivación, aplicados al profesor, sino también por numerosas experiencias estructuradas de acuerdo con este esquema.

4. *Cuarto principio*: En la medida de lo posible, los procesos de formación han de llevar al profesor a experimentar, en la medida de lo posible, *en su propia experiencia de aprendizaje*,

aquellos principios y sistemas que luego habrá de aplicar en sus propias actuaciones como profesor.

Es un hecho, objeto de comprobación científica, que los profesores tienden con mayor frecuencia a repetir modelos vividos que a implantar nuevos modelos, descubiertos por vía de aprendizaje o información racional. Por ello, la mayor garantía de que un profesor va a trabajar de acuerdo a un determinado modelo está en el hecho de que, a lo largo del proceso de formación, las experiencias de aprendizaje realizadas por el formando sean las mismas que está llamado a llevar a cabo en el ejercicio de su profesión.

B. Los créditos

La siguiente propuesta constituye un intento de plasmar las líneas fundamentales que se apuntan en estas sugerencias en un esquema programático de contenidos para la formación del Profesor de Religión en las Escuelas de Formación del Profesorado de EGB.

La referencia práctica, por su parte, está en el Diseño Curricular Base de Religión de Educación Primaria, que, de alguna manera, regula el *iter* tanto de la programación como de la realización posterior de los programas y el desarrollo de la enseñanza escolar de la Religión. Para entender bien, pues, el contenido del programa de formación del profesorado, habrá de tener conocimiento el lector del Diseño Curricular Base de Religión, publicado por la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis.

Crédito: 1

LA FUENTE SOCIOCULTURAL DEL CURRÍCULUM DE RELIGION

- La Religión es el patrimonio cultural de occidente.
- La Religión en la sociedad y la cultura actuales.
- La Legislación sobre la enseñanza escolar de la Religión:
 - En España.
 - En otros países.
- La realidad de la enseñanza escolar de la Religión hoy en España.

Crédito: 2

LA FUENTE EPISTEMOLOGICA DEL CURRÍCULUM DE RELIGION

- La estructura del pensamiento religioso.
- La estructura del hecho religioso:
 - La Trascendencia.
 - La Relación.
 - Las Mediaciones.
- La Pedagogía Religiosa y las Ciencias de la Religión.

Crédito: 3

LA FUENTE PEDAGOGICA DEL CURRÍCULUM DE RELIGION

- Principios fundamentales de la Pedagogía Religiosa, en cuanto ciencia teológica.
- La Pedagogía Religiosa en el conjunto de las Ciencias de la Educación.
- Historia de la Pedagogía e Historia de la Pedagogía Religiosa.
- Naturaleza y tareas de la enseñanza religiosa escolar y Naturaleza y tareas de la Catequesis.

Crédito: 4

LA FUENTE PSICOLOGICA DEL CURRÍCULUM DE RELIGION

- Psicología Evolutiva y evolución de la actitud religiosa en el niño.
- La Evolución moral del niño y el adolescente.
- La construcción del pensamiento religioso en el niño.
- La Psicología Religiosa como ciencia del comportamiento y el conocimiento religioso.

Crédito: 5

LOS OBJETIVOS EN EL DISEÑO CURRICULAR DE RELIGION

- Los objetivos en el Diseño Curricular. Su modelo didáctico.
- Capacidades humanas cuyo desarrollo genera el hecho religioso y su aprendizaje.
- Capacidades y Taxonomías.
- Los Objetivos en el Diseño Curricular Base de Religión.
- Contribución de la enseñanza de la Religión a la consecución de los fines y objetivos del sistema educativo.

Crédito: 6

LOS CONTENIDOS EN EL DISEÑO CURRICULAR DE RELIGION

- Estructura curricular de los contenidos y estructura de los contenidos de Religión.
- Los conocimientos en el Diseño Curricular de Religión.
- Los lenguajes de la fe, como unidades epistemológicas de clasificación de los contenidos religiosos.
- Estructura del conocimiento religioso.
- Los procedimientos en la Enseñanza de la Religión.
- Los Valores, Actitudes y Normas en el Diseño Curricular de Religión.
- Modelo didáctico conceptual y contenidos de la enseñanza de la Religión.

Crédito: 7

BLOQUE 1 DE CONTENIDOS: LO QUE EL ALUMNO DE PRIMARIA DEBE SABER SOBRE DIOS

- El estudio teológico sobre Dios y sobre el hombre y el mundo. El objeto de la Teología. Cuestiones teológicas fundamentales sobre Dios, sobre la Creación, sobre el Hombre.
- Hechos, conceptos y principios en el Diseño Curricular de Religión.
- Organización de los conceptos sobre Dios: elaboración de conceptos previos y redes conceptuales para la secuenciación.
- Correlación entre conocimientos, procedimientos y valores.

Crédito: 8

BLOQUE 2 DE CONTENIDOS: LA HISTORIA DE LA SALVACION EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA

- La Teología de la Revelación, la Teología y la Exégesis Bíblica: estructura, método y cuestiones fundamentales.
- Principales conceptos y hechos del Diseño Curricular Base sobre:
 - La Revelación.
 - La Historia de la Salvación.
- Conceptos previos y redes conceptuales, como base para la secuenciación.
- Correlación entre conocimientos, procedimientos y valores.

Crédito: 9

**BLOQUE 3 DE CONTENIDOS:
UNA CRISTOLOGÍA PARA LA
ENSEÑANZA PRIMARIA**

- Estructura y cuestiones fundamentales de la Cristología.
- Hechos, conceptos y principios de Cristología, en el Diseño Curricular Base de Religión.
- Conceptos previos y organización en redes, como elementos para la secuenciación de conocimientos.
- Correlación entre conocimientos, procedimientos y valores en el descubrimiento escolar de la persona de Jesús.

Crédito: 10

**BLOQUE 4 DE CONTENIDOS:
LA ECLESIOLOGÍA EN LA
ENSEÑANZA DE LA RELIGIÓN
DE PRIMARIA**

- La Eclesiología: Objeto, método, estructura y cuestiones fundamentales.
- Hechos, conceptos y principios de la Eclesiología para la Enseñanza Primaria.
- Secuenciación de los conocimientos sobre la Iglesia.
- Correlación de procedimientos y valores con los conocimientos sobre la Iglesia, en el Diseño Curricular Base.

Crédito: 11

**BLOQUE 5: CONTENIDOS DE
TEOLOGÍA LITÚRGICA Y
SACRAMENTAL PARA LA
E. PRIMARIA**

- Objeto, método y estructura de la Teología de la Liturgia y de la Teología de los Sacramentos.
- Conceptos, hechos y principios sobre el Culto cristiano y los Sacramentos, presentes en el Diseño Curricular Base de Religión.
- Conceptos previos y mapas conceptuales, como instrumentos de organización didáctica y secuenciación.
- Correlación entre los conocimientos, procedimientos y valores presentes en la acción litúrgica y su estudio.

Crédito: 12

**BLOQUE 6: CONTENIDOS DE
MORAL EN LA ENSEÑANZA
PRIMARIA.**

- La Teología Moral: su objeto, su método, su estructura. Cuestiones fundamentales de Teología Moral.
- Los conocimientos de Moral en la Enseñanza Primaria, según el Diseño Curricular Base.
- Instrumentos de secuenciación: previos y mapas conceptuales de Moral.
- Correlación entre: conocimientos, procedimientos y valores.

Crédito: 13

**BLOQUE 7 DE CONTENIDOS:
EXPRESIONES DE LA FE CRISTIANA
EN EL ARTE Y LA CULTURA**

- Cultura y Religión: Ciencia y Religión; Arte y Religión.
- Símbolos y expresiones de lo religioso en las artes plásticas: principales manifestaciones de conceptos y hechos religiosos en la Historia del Arte.
- Literatura y cristianismo en occidente.
- Tradiciones, folclore y Religión.
- Manifestaciones y vestigios de la Religión en otras formas de la cultura.

Crédito: 14

**ORGANIZACION DE LOS
CONOCIMIENTOS RELIGIOSOS
EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA**

- Principios y leyes de la Pedagogía Religiosa que rige la organización de los conocimientos en los procesos de enseñanza de la Religión: Adaptación, Lenguajes de la fe, Integridad del Mensaje, etc.
- Modelos históricos de organización de los contenidos en la enseñanza religiosa.
- Principios curriculares para la organización de los contenidos por ciclos.

Crédito: 15

**LA METODOLOGIA EN LA
ENSEÑANZA DE LA RELIGION
DURANTE LA EDUCACION PRIMARIA**

- Metodología de la Enseñanza escolar de la Religión:
 - Principios fundamentales.
 - Aspectos diferenciadores con respecto a la Catequesis.
- Modelos históricos de método para la enseñanza de la Religión.
- Actividades y recursos en la enseñanza escolar de la Religión.
- Orientaciones metodológicas del Diseño Curricular Base de Religión, y principios metodológicos del actual sistema educativa.

Crédito: 16

**LA EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA
ESCOLAR DE LA RELIGIÓN EN LA
EDUCACION PRIMARIA**

- Definición, funciones y sentido pedagógico de la Evaluación.
- El modelo de Evaluación en el nuevo sistema educativo.
- Peculiaridades estructurales y didácticas de la Evaluación en la enseñanza escolar de la Religión.
- Diversos ámbitos, tipos y objetos de la Evaluación en la ERE.
- Pruebas de Evaluación: tipos, confección, homologación y gestión.

Crédito: 17

PRACTICUM A: ELABORACION DE UN PROYECTO CURRICULAR DE RELIGION PARA UN CENTRO EDUCATIVO

(A realizar por un equipo de seis alumnos)

- Definición de las características del Centro: Acuerdos previos del Claustro.
- Formulación de objetivos de Religión por Ciclos.
- Secuenciación y temporalización de Contenidos.
- Criterios de promoción de Ciclo. Evaluación.
- Orientaciones metodológicas para cada Ciclo.

Crédito: 18

PRACTICUM B: ELABORACION DE UN PROGRAMA DE AULA PARA LA ERE EN UN CICLO DE LA E. PRIMARIA

(A realizar en equipos de dos alumnos)

- Organización conceptual de los contenidos del programa.
- Definición de Procedimientos y Valores.
- Formulación de Objetivos terminales.
- Enumeración de Objetivos didácticos.
- Definición de Actividades didácticas de Evaluación.

Crédito: 19

PRACTICUM C: OBSERVACION, ELABORACION Y DESARROLLO DE UNIDADES DIDACTICAS DE ERE

- Observación de unidades didácticas desarrolladas por profesores en ejercicio, siguiendo guiones de observación de aquellos aspectos de particular interés.
- Elaboración de unidades didácticas.
- Desarrollo ante los alumnos de la unidad didáctica elaborada.
- Elaboración de Memoria sobre la práctica en la enseñanza de la ERE.

Crédito: 20

ENSEÑANZA ESCOLAR DE LA RELIGION Y ORGANIZACION Y ORIENTACION ESCOLAR

- El Departamento de Religión en el Centro Educativo.
- Enseñanza de la Religión y tutorías.
- Enseñanza de la Religión y actividades religiosas complementarias.
- Enseñanza de la Religión en los grupos de integración.
- Enseñanza de la Religión e interdisciplinaridad.
- Estatuto académico y profesional del docente de Religión.