

Exigencias de la enseñanza religiosa en un centro docente confesional

Alvaro GINEL

REFERENCIAS

¹ Nos estamos refiriendo a un centro docente de confesionalidad católica. Preferimos el término *católico* a *cristiano*, porque aquél nos parece más específico. Como aclaró J. M. JAVIERRE en su intervención en el "I Congrés Escola Cristiana de Catalunya", hay unas razones ecuménicas que obligan a no absolutizar el adjetivo "cristiano" por el grupo católico.

² Aunque no es objetivo principal de nuestra reflexión detenernos en analizar si la enseñanza de la religión es o no la principal exigencia de la confesionalidad, queremos subrayar que nuestra opinión se inclina por una negativa. Es decir, creemos que la enseñanza religiosa no es la principal consecuencia de la confesionalidad de un centro docente. A nuestro juicio, no es en la "clase de religión" donde se pone en juego

Queremos delimitar bien nuestro campo de referencias para que el lector se sienta situado desde el comienzo. Nuestra reflexión parte de unos presupuestos: se trata de un centro docente confesional¹ y, en segundo lugar, suponemos que en este centro docente confesional se tiene como materia ordinaria la enseñanza religiosa.

De estas coordenadas nos hacemos estas preguntas: ¿Qué exige la enseñanza de la religión en un centro docente confesional?²

OBJETIVO DE LA ESCUELA CONFESIONAL

1. La justificación de la existencia de la escuela confesional católica radica en la realización de la misión evangelizadora que tiene encomendada la Iglesia y a la cual la escuela coopera de un modo eficaz. No hay otras justificaciones específicas. Desde otras perspectivas, otras opciones se pueden coincidir también con objetivos generales de liberación, de liberación o de labor sustitutiva. Lo específico es siempre la referencia a Jesús, el Hijo de Dios. "El proyecto educativo de la escuela católica se define precisamente por su referencia explícita al evangelio de Jesús, con el intento de arraigarlo en la conciencia y en la vida de los jóvenes, teniendo en cuenta los condicionamientos culturales de hoy³.

Si hoy se disputan los grupos de la sociedad el ámbito de la escuela es precisamente porque perciben claramente que en ella hay una plataforma privilegiada para la extensión de sus ideales y de su

anera prioritaria la
ncia a Cristo y la
1 creyente de la
que el centro do-
confesional se
romete a asegurar.
nos que, mucho
que en las horas de
anza religiosa, la
ncia al evangelio
era en el estilo de
ones interpersonā-
que se dan en el
o, en la estructura
ipativa o autorita-
n la justicia y li-
d, que se predicā
se practican en el
o de manera conti-
7 conjunta por toda
munidad educativa.
esto queremos decir
para nosotros el
nte que envuelve
umno es un ele-
o bāsico de su for-
in y es la referen-
verificadora de
lo que teóricamente
tenta anunciar. De
forma, utópicamen-
egaremos a poder
ar que donde se
a unas condiciones
de relaciones inter-
nales, de estructu-
a, de justicia, de
ad que hicieran vi-
el evangelio de Je-
y se celebrara su
ria periódicamente,
enseñanza religiosa
a dejar de existir
forma y manera
hoy conocemos. Si
lo proclamamos
principio, tenemos
confesar, ante la
ad de nuestras
, que es necesario
s unos cauces que
n nuestras defi-
las y unas estruc-
que eviten el ries-
o un caos por que-
conseguir, desde el

yecto de hombre y de sociedad. En esta pluralidad, la Iglesia "capta la necesidad urgente de garantizar la presencia del pensamiento cristiano, puesto que éste, en el caos de las concepciones y de los comportamientos, constituye un criterio válido de discernimiento: la referencia a Jesucristo enseña de hecho a discernir los valores que hacen al hombre y los contravalores que lo degradan" 4.

Nosotros creemos que solamente desde el evangelio se pueden condenar los falsos dioses que amenazan y esclavizan al hombre. Porque si bien nuestra sociedad no les levanta, como en la antigüedad, templos materiales, sí que se los ha erigido en lo más hondo del corazón cuando elabora una escala de valores, por la que orienta y da sentido a su vida. La escuela católica aspira a una síntesis de fe y de vida que haga posible el encuentro del hombre con Dios en un ambiente de relaciones donde el hombre se sienta hijo y pueda clamar: ¡Padre!

DIFICULTAD DE LA CLASE DE RELIGION

2. Más allá de los principios una constatación: la clase de religión es hoy, en los centros docentes confesionales y fuera de ellos, una de las "materias" más difíciles de dar y una responsabilidad que muchos profesores rechazan abiertamente, aunque sean sacerdotes o pertenezcan a un instituto religioso. Por otra parte, estos mismos que rechazan la responsabilidad de la "materia de religión" no dudan en afirmar que la confesionalidad exige que el Centro docente tenga en sus programas la materia de religión, porque si no "no tendría sentido nuestra tarea docente como grupo que proclama la importancia del evangelio y de Jesucristo en la vida" 5.

Conocemos la preocupación de los obispos españoles por garantizar la identidad eclesial de los centros confesionales: "Como consecuencia de esta identidad la formación religiosa es un elemento integrante, fundamental, de la educación que en estos centros se imparte" 6. Los obispos españoles llegan a estas conclusiones desde tres principios que ellos ponen en relación: formación religiosa, enseñanza religiosa y misión propia de la escuela. Las dificultades que surgen quizá no estén tanto en los principios, cuanto en la realización práctica de estos principios 7.

CAUSAS QUE EXPLICAN LAS DIFICULTADES ALUDIDAS

3. Aunque toda enumeración de causas es reductora, no es indispensable enumerar al menos algunos aspectos que nos den la razón de las dificultades que encontramos.

principio, una situación ideal.

² "La escuela católica", número 9.

³ "La escuela católica", número 11.

⁴ Cito frases textuales de educadores recogidas en unas entrevistas personales que realicé para la preparación de estas notas.

⁵ E. YANES, *Formación religiosa en la Escuela*, Boletín de la FERRE, 221, octubre 1979, págs. 29-33.

⁶ Hemos hablado de la *misión propia de la Iglesia*. Una misión que hay que entenderla a la luz de las orientaciones de la Constitución Conciliar *Gaudium et Spes*. Es decir, una Iglesia que se sitúa en la sociedad sin confundirse con ella; que dialoga con las demás realidades y grupos que componen la totalidad de la sociedad; que anuncia su esperanza y su confianza en Jesús Resucitado como fuente de futuro para el hombre que busque la liberación sinceramente. Es ésta una postura de interlocutor y no de imposición de una determinada salvación. Cfr. las reflexiones que sobre este tema propuse en *Misión Joven*, 34 (1979), 9-11, al comentar el documento episcopal *La enseñanza religiosa escolar*.

Enseñanza religiosa, dentro de la escuela, está considerada como una materia más para

Creemos que una de las principales causas reside en los mismos educadores mucho más fuertemente que en los educandos. Es a *educadores a quienes se les pide una conversión más fuerte y salir de su formación*, de sus referencias de siempre, de su lenguaje todo hecho y perfilado. Creemos, como intuición muy personal, son los educadores y los editores de materiales didácticos para la formación religiosa quienes más desorientan a los jóvenes. Hijos de una sociedad en la que se cambia a golpes, de esquina a esquina no estamos exentos de someter a este mismo ajeteo a los educandos en la formación religiosa.

La segunda causa que queremos apuntar para explicar las dificultades de que hemos hablado en el número anterior la expresamos *la formación religiosa hoy*, en cualquiera de sus formas, *es un lenguaje privilegiado para descubrir la coherencia interna y la dimensión de profundidad sobre las que vivimos y nos construimos*. Estas notas —coherencia y profundidad— son muy bien captadas por educandos de una manera vital. En la manera en que perciben la incoherencia o la superficialidad o en la manera en que eligen la incoherencia o la superficialidad como norma de vida se desintesan del dato religioso que, como tal, exige una coherencia interna y una respuesta a los últimos porqués del hombre. Este mismo fenómeno creemos que pasa también con los adultos y ellos deciden retirarse también del campo. Así vemos cómo los profesores de religión son cada vez menos y más difícil encontrarlos.

Finalmente enumeramos como causa importante la dificultad de puesta al día de los *contenidos* —lo que exige cambiar de lenguaje y romper referencias pasadas— y los *métodos* —que piden algo más que un adoctrinamiento en la fe o sobre "las verdades de la fe"

Otras muchas se podrían añadir. Nos basta estas tres, frente a otras muchas.

EXIGENCIAS DE LA ENSEÑANZA RELIGIOSA HOY

4. *Responder a la realidad de los alumnos que tenemos*. Generalmente nuestro esfuerzo puede dirigirse a "continuar una obra o tarea dentro de una institución". Así estamos *tentados de querer más fieles a la institución que a las personas que esta institución acoge*. Caer en la tentación de privilegiar a la institución sobre personas es una manera de ser infiel a la institución que quiere absolutizar, pues, ciertamente, la institución nació para dar respuesta concreta a unos destinatarios concretos.

Los alumnos que se ven (Cfr. núm. 11, *enseñanza religiosa* tr).

acción religiosa es un ámbito mucho más amplio. Sobrepasa la fe y nos hace pensar todo aquello que es fe, potencia y desahoga la comprensión de nuestra tradición cultural; que nos sitúa en una manera de ver la vida; que nos orienta hacia un significado último y total de la existencia.

Fe religiosa: con una denominación se ha dividido entre nosotros el esfuerzo realizado por las entidades educativas para dar respuesta a los cambios tan rápidos que hemos experimentado al salir de una fe activa de cristiano a una perspectiva de pluralismo. Podemos decir que al hablar de *cultura religiosa* no hacemos más que señalar un modo de ver la vida religiosa que es pluralista y que tiene en cuenta el pluralismo de la vida; la necesidad de que la comunidad humana asuma su propia responsabilidad en la vida de la fe de los jóvenes; constatación de que la fe, sin respaldo comunitario y referencia, se convierte en algo vacío o en ideología; opción por una concepción de la fe como algo que es propio de la sociedad y de la Iglesia, al mismo tiempo que se le encomienda el fenómeno religioso, pero nada más. La *fe religiosa* quiere

Responder a la realidad de los alumnos es ser fieles aquí y ahora a nuestra misión de educadores. Esto nos exige un análisis de la realidad. Es la realidad la que nos saca de las teorías y nos hace ver las concreciones que se operan en los jóvenes que están aquí. No son suficientes los análisis de una juventud en general para dar una respuesta concreta.

Nuestro proyecto comunitario de educación religiosa será válido y real en la medida en que esté confrontado con la realidad. Más todavía, sólo podemos hablar de proyecto —servicio en la proporción en que responde a las necesidades y exigencias de la persona.

5. *Coordinación progresiva*. Entendemos por esto una respuesta estructurada progresivamente. El éxito de una acción educativo-pastoral está no sólo en analizar las necesidades, sino en estudiar la respuesta progresiva que tenemos que dar. Todo aquello que acontezca como esporádico o aislado posiblemente pase inadvertido por los educandos.

En la progresión tiene mucha importancia el factor tiempo y el factor medida.

Para cumplir los objetivos de un proyecto, para crear el hombre nuevo hay que comenzar por el principio. Esto que parece una simpleza intelectual es hoy demasiado serio para que nos podamos reír. Muchos educadores dicen: “¿Veis? ¿Qué habéis conseguido con eso?” Para ellos hay constataciones que les confirman en “sus ideas” cuando, ante acciones y formas de otro estilo, los jóvenes salen desorientados, fríos... No se dan cuenta, quienes critican estos hechos, que lo más normal es que los jóvenes salgan así: no comprendan, se sientan ante algo nuevo, quizá extraño, raro... Podemos confirmarnos en el fracaso de un programa serio pedagógico-pastoral cuando *realmente* lo hayamos puesto en práctica en su totalidad, no sólo a retazos y en ocasiones. Es cuestión de tiempo y de cálculo, de qué es lo que conviene en cada momento.

Para poner un ejemplo sencillo: los libros de texto que se utilizan para la clase de religión: ¿qué continuidad tienen de una etapa a otra?, ¿qué coherencia tienen con el estilo que desde otros puntos se pretende dar a la formación integral del alumno.

Esta coordinación progresiva exige la presencia del Departamento de Educación en la Fe (DEF). A él le corresponde velar por la progresión.

6. *Coherencia interna*. La coherencia es como la savia de la coordinación progresiva: de vida y unidad. Realmente podemos hablar

partir de las expresiones culturales religiosas que son constatables en la historia de los creyentes. Se diferencia la cultura religiosa de la catequesis en que ésta parte y pasa por la experiencia vital del catequista, mientras que la cultura religiosa, si bien no es aséptica, permite un margen de distanciamiento mayor, ya que ni apela directamente a la experiencia del alumno, ni pasa tan indispensablemente por la del profesor (Cfr. C. GARULLO, *Guía del Profesor, Yeshúa, Un libro y un pueblo*, Los hombres buscan a Dios. Cultura religiosa, 4. Ed. D. Bosco, Barcelona, 1977, páginas 7-12).

de coordinación si hay coherencia. *No se trata de añadir unas cosas a otras, sino de presentar y de vivir una vida —no muchas— en la medida en que es posible, según la edad y la maduración que se va adquiriendo.*

La coherencia presenta, además, otros matices entre el decir y el hacer. La coherencia exige que el alumno tenga la oportunidad de *ver realizado* en la práctica aquello que en teoría se le propone como meta e ideal. Creemos que es éste uno de los aspectos más duros, más difíciles y contradictorios en la acción pastoral de la Iglesia. La incoherencia es la palabra que más nos traiciona hoy. Si no es posible vivir lo que decimos, si no somos capaces de comprometernos a vivir como predicamos o sugerimos, ¿qué fiabilidad tiene nuestra proposición? ¿Con qué derecho cargamos pesadas cargas sobre los otros? La coherencia se convierte así en referencia o ausencia que descalifica toda palabra que exija compromiso.

Creemos que la coherencia es igualmente válida cuando se opta por una formación religiosa de tipo "catequesis" que cuando se prefiere una línea de "enseñanza religiosa" o "cultura religiosa". Tanto en una como en otra óptica es necesario enviar al alumno a los lugares donde *también hoy* los hombres y las mujeres que creen en Jesús *viven de un modo determinado.*

7. *La libertad como principio.* El evangelio es mensaje de salvación libremente aceptada. Si nosotros tenemos que aprender algo es descubrir un mensaje que en su contenido de anuncio y en su forma de ser anunciado hablan y dan libertad a la persona. Si nuestra manera de presentar un mensaje de fe es hacer al oyente esclavo estaremos traicionando la esencia misma de aquello que anunciamos.

La Asamblea Plenaria del Episcopado Español reconoce que también en los centros confesionales se debe atender a aquellos que no desearían estar en estos centros, pero, por circunstancias especiales, no licitan la no asistencia a la clase de religión (Cfr. "Normativa traeclesial para la FR de los centros dependientes de la Iglesia").

Cuando sólo se trate de uno o dos no nos haremos problema. Fijemos que los porcentajes aumenten: ¿Qué pasaría? ¿Qué respuesta seríamos dispuestos a dar? ¿Qué reacciones son posibles y previsibles? También en estos momentos la libertad como principio es algo fundamental. Las soluciones no podrían venir, a nuestro juicio, por imposición ni de clases ni de prácticas religiosas. Esta sería una manera falsa de "solucionar" un problema. Más que afrontarlo,

parece que buscaría una tranquilidad, al margen de la reflexión sería sobre las causas del problema.

8. *El diálogo como base de maduración.* Queremos entender el diálogo en un sentido muy amplio. El diálogo no es sólo pronunciar o intercambiar palabras. Es, sobre todo, una actitud de vida, una manera de estar presente y de dejar que la palabra del otro amanezca, una presencia paciente que sabe esperar y sabe comprender para poder entablar un intercambio de ideas. Es saber estar frente a la realidad del otro sin extrañarnos.

Nuestra postura de diálogo es un reflejo de lo que la Iglesia se ha propuesto en la *Gaudium et Spes*. Crear actitudes de diálogo es crear maneras de ser. Y, a la inversa, una manera de ser dialogante crea actitudes de diálogo y de acogida.

La actitud de diálogo en la formación religiosa es una opción por el respeto a las diferencias; es una invitación a la profundidad en la identidad propia y de los demás; es también una decisión de presencia, aunque ésta sea pequeña y casi invisible. Pero en todo caso se prefiere *estar a una retirada*. El mismo diálogo es quien indica cómo tiene que ser este lugar junto al otro. No estamos presentes ni para condenar ni para juzgar a nadie. Estamos presentes para dialogar y confesar la fe que nos anima. Una presencia en diálogo no quiere más privilegios que los del hombre libre.

Dentro del ámbito escolar una dimensión importante es el diálogo con las demás materias. La originalidad del diálogo que la formación religiosa propugna tiene que venir por la apertura a tratar todo aquello que hace relación al sentido último y profundo de la vida.

9. *La persona como valor central.* Toda formación religiosa que no ponga en el centro de la existencia a la persona ni anuncia ni informa sobre la exigencia primordial del evangelio: el amor y respeto al hombre.

10. *El sentido de la comunidad educativa como referencia.* La pastoral de un centro educativo es más que predicar o enseñar religión o intentar llevar a los alumnos hacia la catequesis: es toda una acción educativa para ayudar al joven a organizar globalmente los valores de su personalidad en camino hacia una fe adulta. La manera primera y primordial de realizar esto es la existencia de una comunidad educativa que viva abiertamente el evangelio de Jesús.

En un mundo en que cada vez más faltan referencias evangélicas que visibilicen el evangelio y lo saquen del peligro continuo de convertirse en libro teórico, se pide a las comunidades educativas y profesionales que realmente sean una *comunidad que sigue al Señor*. De esta forma las interrogaciones que puedan surgir en los educandos tendrán un lugar de referencia donde acudir para ver el evangelio vivido.

Puesto que al escribir estas reflexiones tomamos, según hemos hecho más arriba, como referencia los centros confesionales, hemos destacado la importancia de este principio. Las maneras de concretarlos serán variadas y múltiples, dependerá siempre de las circunstancias. El mismo sentido de "comunidad educativa" tomará una tensión más amplia o más reducida, según aconseje la realidad. podrá haber participación de padres y participación de otros miembros de la comunidad creyente en la medida que lo aconsejen las circunstancias. Pero el principio siempre seguirá el mismo.

11. *Profesor de religión que esté contento con su actividad.* En una pequeña encuesta a la que ya he aludido anteriormente, se pueden leer frases como éstas: "Que el profesor de religión no esté aburrido, porque desvaloriza el mensaje." "La religión, por lo general no tiene estima entre la gente. Sólo se estima si el profesor es de una manera que hace interesante y estimable aquello que explica." BUP, si hay gente ligada y además interesada por la religión no por ella misma, sino por estar unidos al profesor. Es importante al profesor de religión se le vea metido y comprometido en otras cosas. Si sólo se le ve "con clases de religión" uno se hace la idea de que es alguien que no "pisa tierra", que no está interesado por cosas de los hombres". "La religión tiene que ganar la seriedad por su propio pulso. Las demás materias son serias por sí mismas, por el aprendizaje. La religión, no. Se puede vivir sin ella." "Yo estoy convencido de que se acepta lo que decimos en la medida en que se aceptamos que somos y la perspectiva de vida que presentamos y la manera de trabajar que tenemos."

De alguna manera es el profesor de religión quien tiene la tarea de realizar prácticamente todas las notas que se pidan a la comunidad educativa. De él dependerían, en principio, una presentación del fenómeno religioso que deje a un lado la asepsia y suscite al alumno interrogante. El es también la primera visibilización de cuanto se enseña como teoría. El es a quien primero pueden interrogar y preguntar los alumnos: "Y tú, ¿qué dices de tu Señor? Y tú, ¿por qué crees...?"

Además está la dimensión de preparación pedagógica. En la medida de lo posible tiene que ser una preparación que evite los protagonismos personales y se acerque lo más posible a la línea marcada por el DEF del centro. El mismo DEF tiene como misión la capacitación del profesorado en aquellas acentuaciones y líneas que considera fundamentales y que intenta poner como centrales en la acción pastoral del centro.

12. *La oferta de otras posibilidades.* El centro confesional, como todos los demás centros, tiene que llenar unos mínimos: la clase de religión y, sobre todo, el testimonio de una comunidad que trata de poner en práctica aquello que anuncia de palabra. Pero junto a estos mínimos debe existir la oferta de otras posibilidades para los que quieran acercarse a ellas. “Deberán desarrollarse también diversas actividades pastorales adaptadas a las características culturales y al nivel religioso de los distintos grupos de alumnos” (Cfr. *Normativa Intraeclesial*, n. 11). Nos imaginamos gráficamente esto que comentamos pensando en los “talleres” o “laboratorios” que hoy se ponen en marcha, con el fin de que no se queden en teoría las invitaciones recibidas. El fin de estas actividades pastorales es proporcionar espacios para hacer la experiencia de las exigencias que implica la comunidad creyente; espacios para hacer y profundizar la verdad; espacios para encontrarse con otros creyentes.

13. *Conclusión.* La pregunta, por lo profundo, por el sentido, no entra hoy dentro de los intereses que la sociedad pregona. La religión no entra en la categoría de lo “útil”, por eso es para muchos inútil, innecesaria y ajena a la escala de valores por la que se rigen.

En unas circunstancias adversas que eliminan del ambiente la referencia religiosa, la postura eclesial no puede ser tanto de acentuación catequética de la clase de religión. Hoy tenemos que poner como objetivos directos otros acentos del hecho religioso, como pueden ser:

- Ordenar los conocimientos religiosos que el ambiente ofrece, en las acciones pedagógicas propias tendentes a descubrir, analizar, identificar, interpretar, valorar y expresar el hecho religioso.
- Capacitar para una lectura religioso-crítica de la historia de las relaciones de la humanidad, especialmente las del propio ámbito.
- Liberar para el hombre el sentido profundo de la realidad y tratar de expresarlo en un lenguaje pluridimensional.
- Abrir camino a la posible experiencia religiosa personal, proporcionando un utillaje que haga capaz de optar en libertad.

Estatuto laico de la enseñanza religiosa*

Por Flavio PAJEL

- **¿Qué laicidad?**
- **La laicidad como dimensión de la educación religiosa**
- **¿En qué condiciones?**

La "laicidad" es la condición indispensable de una convivencia humana normal, basada en el reconocimiento de valores humanos comunes. Esa convivencia es la que permite a cada hombre caminar hacia su madurez a través de la confrontación crítica con quienes son diferentes.

Referida a la escuela, la "laicidad" apunta a un método que, en sí mismo, no se contrapone al contenido de la materia Religión.

Un modelo laico de Enseñanza Religiosa no se caracteriza por el asunto que trata, sino por la cualidad de los métodos y los objetivos.

Todavía no se ha borrado en nuestro clima cultural (es decir, en la mentalidad, en el lenguaje, en los comportamientos) el persistente halo de ambigüedad que rodea al término "laicidad".

Lo que en otros países (en el área anglosajona o en Francia, por ejemplo) ya es un dato cultural y públicamente adquirido, sigue siendo entre nosotros objeto de un extenuante debate que tiene como interlocutores no sólo ya al Estado y a la Iglesia en sus altas instancias, sino, cada vez más, a ciudadanos y creyentes.

* Artículo publicado en "Religione e scuola", núm. 8-9, mayo-junio 1971. Ofrecemos a nuestros lectores un trabajo que desde el contexto italiano intenta formular un nuevo proyecto para la enseñanza religiosa escolar.

texto del tercer
cto de revisión del
rdato, art. 9.2. Los
los fundamentales,
cuya luz se analiza
tual proyecto, pue-
esumirse de la si-
te manera: "salva-
ia total de los des-
de la persona hu-
particularmente
brecho individual y
ivo a la libertad
sa; agnosticismo
sional absoluto del
o en defensa de la
ad de conciencia
dos; plena autonon-
de la iglesia, sin
lidad de intervenir
or parte del estado
u funcionamiento
rganización interna,
bandono, por con-
nte, de todo resto
ridicismo; supera-
le cualquier forma
ivilegio que, direc-
indirectamente, re-
ate una violación
igualdad de todos
udadanos sin dis-
n de religión" (L.

NATORI RENZONI,
rdato: *quattro casi*
gione, en "Il Reg-
1978, 22, 522). Cfr.
én "Il Regno",
2, 30-32.

C. CHECCACCI, *I*
programmi della
media, en "Reli-
e Scuola", VII, 2
'9), 60-66, y de la
las observaciones
"Tuttoscuola", IV
67, 13-14.

M. S. PIRETTI, *Ri-*
della media supe-
funzionalità a che
n "Il Regno", 1979,
7; *IR e insegnanti*
gione nella rifo-
lla SMS, en "Reli-
e Scuola" VII

en su convivir cotidiano han de enfrentarse con problemas de todo tipo dentro de instituciones civiles como la escuela, el periódico, el sindicato.

A las declaraciones de principio sobre la laicidad del Estado y de la Escuela difícilmente sigue en la práctica una coherente aplicación que responda a los criterios y a las exigencias que el principio de laicidad comportan.

No es previsible que el nuevo texto concordatario, todavía en espera de una gratificación definitiva¹, ni la próxima entrada en vigor de los nuevos programas de la Media Inferior², ni la anunciada reforma de la Media Superior³ puedan disolver totalmente ciertos equívocos que están minando tanto el debate teórico como la práctica efectiva de la laicidad en la enseñanza.

Demasiados prejuicios, ligados con el pasado, impiden afrontar con la debida serenidad los problemas del presente. Por ejemplo: la conciencia colectiva de amplios estratos del catolicismo todavía traduce instintivamente "laicidad" como sinónimo de laicismo, entendido polémicamente como ideología anticlerical con reminiscencias del siglo XVIII; para muchos no católicos, al contrario, "laicidad" es sinónimo de libre investigación, de pluralismo cultural, de neutralidad confesional, connotaciones éstas negadas —a su juicio— por el carácter confesional del sistema escolar italiano, mientras no se emancipe de la legislación concordataria⁴.

Pero más allá de las polémicas ideológicas entre intelectuales, el mayor obstáculo para la práctica de una correcta laicidad en el plano educativo parece ser la falta de costumbre de dialogar con quien es diferente. Es notorio cómo un cierto monolitismo cultural y confesional ha contribuido a que amplios estratos sociales se hagan no sólo impermeables a la aportación de otros modelos de pensamiento y acción, sino incluso incapaces de comunicar serenamente sus propias convicciones y razones en un contexto de pluralismo cultural como es el que se va inevitablemente instaurando en nuestras actuales sociedades. El jurista Pototsching se pregunta si la sociedad italiana, a pesar de un ordenamiento jurídico sustancialmente respetuoso del principio de laicidad del Estado, ha superado verdaderamente los caracteres de una sociedad confesional⁵.

Así, hablar de Enseñanza Religiosa "laica" puede sonar como un contrasentido, una contradicción de términos, como una innatural reducción de los valores religiosos a su dimensión histórico-cultural. Para otros significaría la traición de las propias certezas para de-

(1978-79), núm. 4, páginas 196-199.

⁴ Cf. L. CAJMI, *Laicità e scuola nella pubblicazione pedagogica italiana dal 1950 al 1970*, en "Pedagogia e vita", 37, 1975-76, 2, 187-214.

⁶ U. POTOTSCHNIG, *La laicità dello stato*, en AA. VV., *Laicità: problemi e prospettive*, ed. Vita e Pensiero, Milán, 1977, página 280: "Entre los católicos, y puede ser que también entre la gente no creyente, se observa mucha resistencia todavía a abandonar prácticas, actitudes y prerrogativas que tienen poco que ver con el principio de la laicidad del estado. Pienso en ciertas posturas extremas, por ejemplo en la del que lucha a favor del mantenimiento de la enseñanza religiosa en las escuelas públicas... Según esta postura, la escuela estatal debería convertirse en la suplente de la acción catequética de la familia y de la misma iglesia... Posiciones de este tipo son deletéreas, ya que sólo crean confusión."

⁸ Para un mejor conocimiento de las diferentes posturas señaladas por la investigación histórica, jurídica y teológica, en relación con la laicidad, véase el valioso e interesante volumen *Laicità: problemi e prospettive. Actas del XLVII curso de actualización cultural de la Universidad Católica*, ed. Vita e Pensiero, Milán, 1977, pág. 448.

jarse llevar por la fácil ola del relativismo de moda o del secularismo de estación. Otros identifican asimismo laicidad con una atípica, solomónica posición de equidistancia entre sistemas culturales y religiosos diversos. Se entiende entonces —aunque no se la identifica— la resistencia que la noción de laicidad encuentra al hacerse camino en ambientes educativos como el escolar, o en cierta clase de personas como los educadores en general (pacientes, enseñantes, animadores de movimientos) o los enseñantes de religión en especial, que no ven el modo de articular dos términos aparentemente tan antitéticos como son religión y laicidad.

1. ¿QUE LAICIDAD?

Es evidente que el discurso sobre la laicidad de la Enseñanza religiosa no puede separarse de una referencia más amplia a la laicidad de la escuela en cuanto institución educativa del Estado. Pero el cual, a su vez, es expresión jurídica y política de la cultura laica. Debe recordarse además que la laicidad, de categoría tradicionalmente interna a la Iglesia y a su vocabulario, ha pasado a ser expresión de aquellos valores humanos-universales que son la base de la convivencia humana y que no solamente reconoce y respeta la diversidad de fe y de ideologías, sino que capacita positivamente a cada hombre para organizarse a través de la confrontación crítica y constructiva con quienes son diferentes, y por lo tanto capacita también, para trascender su propia posición en la medida en que ésta tienda a imponerse como visión totalizante, apriorística, autosuficiente.

En este sentido se aplica hoy el principio de la laicidad —incluso sin ignorar la compleja evolución semántica del término en los últimos decenios de nuestra historia— a la cultura, al Estado, a las instituciones educativas en general y a la escuela en particular.

1.1. LA LAICIDAD COMO FUNDAMENTO DE LA CONVIVENCIA CIVIL

● *Cultura laica.* Históricamente ha adoptado entre nosotros formas de intransigencia agresiva y de integrismo racionalista que pueden calificarse hoy como "anticlericalismo religioso" o como dogmatismo a la inversa, que sacraliza la laicidad hasta el punto de hacerla funcionar como principio y criterio de una nueva religión. Pero dejando a un lado ciertas formas patológicas, por cu

nuestra reflexión
san, sobre todo, las
aciones de L. PAZZA-
Laicità e scuola; de
BALLI, *Educazione,
è e libertà*; de A.
o, *Laicità e parteci-
re politica*; de L.
RI, *La laicità nella
matica teologica*

laica se entiende hoy el esfuerzo que el hombre realiza para interpretar y realizarse en el mundo y en la historia, evitando el transformarse en "ideología" —es decir, en sistema absoluto con pretensiones hegemónicas— el conjunto de valores alrededor de los cuales orienta y organiza su esfuerzo de interpretación y de realización histórica.

También una religión puede transformarse en ideología cuando pretende avalar una metafísica con exclusión de otras, cuando pretende ser el monopolio de la verdad para la totalidad de los hombres, cuando pretende realizar y privilegiar un modelo de sociedad competitiva, alternativa o simplemente supletoria de otros modelos (de aquí, por ejemplo, la imposibilidad de proponer hoy una "doctrina social" de la Iglesia e incluso una "doctrina pedagógica" sacadas directamente de la fe).

Hoy es considerado culturalmente laico aquel que, incluso sin renunciar a sus propias convicciones, no impone de manera apriorística la propia visión como la única legítima y verdadera, se compara con las tesis diferentes de las suyas, discierne aspectos o gérmenes de verdad incluso allí donde a primera vista se constata el error, colabora con otros en la promoción de ciertos valores comunes (paz, justicia, libertad...) aun subsistiendo divergencias de opinión en fundamentos especulativos (por ejemplo, acerca de la interpretación del hombre, de la historia, del futuro...).

● *Estado laico.* Es aquel que se funda en una concepción secular y no sacral del poder político, concepción que supera los principios negativos del simple agnosticismo o del separacionismo, sobre los cuales se había fundamentado sustancialmente el Estado italiano antes de la actual Constitución.

El Estado es propiamente laico no cuando es agnóstico, sino cuando es aconfesional, no cuando es separacionista, sino cuando es independiente y autónomo en el propio campo frente a cualquier iglesia. Sobre todo reconociendo que los dos, Estado e Iglesia, están, aunque a título diverso, al servicio de la vocación personal y social de la misma persona humana (G. S., 76). Desde el punto de vista cultural, la naturaleza laica del Estado implica que éste ni tiene ni debe tener una religión propia que proponga e imponga a los ciudadanos (*Dignitatis humanae*, 3), ni siquiera una ideología o una cultura propia; que debe ser respetuoso con las minorías, con el pluralismo; que debe evitar el someter la cultura al poder político o al económico.

⁷ L. PAZZAGLIA escribe: "La idea de escuela laica elaborada por la reflexión pedagógica más avanzada no tiene nada en común con la que tenían ciertos pedagogos u hombres políticos de finales del siglo XIX y principios del siglo XX, cuando, hablando de que querían atenerse al principio de una educación independiente, o sea, de una educación exenta de todo apriorismo, en realidad habían concebido la escuela pública del estado en función de un proyecto educativo opuesto a la iglesia y a la religión" (o. c., página 407).

⁸ N. GALLI, *Educazione, laicità e libertà*, en "Laicità", cit., pág. 402.

● *Escuela laica.* Sería más correcto hablar de laicidad de la enseñanza o, aún mejor, de la educación teniendo en cuenta el funcionalismo que el concepto escuela ha sufrido en el lenguaje funcional y burocrático de la cultura moderna. Prescindiendo vez más de las evidentes degeneraciones que ha encontrado el principio de laicidad escolar en el último siglo de la historia italiana se entiende hoy por escuela laica aquella que, gestionada por la aportación de todos y abierta a todos los valores provenientes de cualquier horizonte, evita el imponer una determinada visión del mundo, adiestra a los sujetos en la confrontación objetiva con concepciones diversas, los abre a la comprensión de una verdad total y —aunque una cierta conflictividad es inevitable en la educación— los capacita para una convivencia social fundada en reconocidos objetivos comunes, más allá de los conflictos ideológicos.

La laicidad de la educación obliga a reflexionar y a tomar decisiones autónomas, a reconsiderar las creencias recibidas, las ideologías absorbidas del contexto social, pone en crisis las certezas acogidas sin previo examen no para negarlas, sino para conectar con la razón, formula hipótesis en lugar de directrices seguras. El uso del análisis es ensanchamiento de la propia conciencia. La adquisición lúcida de datos, es posesión problemática de elementos en el sentido que lleva a profundizar en la verdad. La laicidad con su apertura a todos los temas, libera progresivamente a los alumnos de los estereotipos culturales, de los condicionamientos sociales, de los límites de la educación familiar; ayuda en particular a los adolescentes a hacer uso objetivo de la racionalidad⁸, a darse cuenta de las razones para adherirse a tal o cual visión del mundo. Es la adquisición, en una palabra, de espíritu crítico.

1.2. DEFORMACIONES (DEGENERACIONES)

Por todo lo dicho, el principio de laicidad no debe ser confundido con ciertas degeneraciones cuyas bien conocidas, como:

● *El laicismo*, que es aversión y negación de todo principio racional considerado opresivo para la conciencia personal y necesario para la convivencia civil; es intolerancia ante el pluralismo cultural, ético e institucional en nombre del absoluto racional (= lacerante racionalista o iluminista), o del absoluto histórico-materialista (laicismo marxista), o del absoluto del poder estatal (= estatismo burgués o colectivismo totalitario).

● *La neutralidad*, que es artificial y contradictoria abstención en el debate político o educativo. Artificial, porque querer evitar cualquier toma de posición frente a los valores, especialmente en el campo educativo, resulta prácticamente imposible; contradictoria, porque, para imponerse, la neutralidad debería cambiarse en ideología y recae por lo tanto en una especie de dogmatismo nivelador. En pedagogía esta concepción de neutralidad consagraría de hecho el ciego mantenimiento del *status quo*, dado que su lógica (fundamentalmente reaccionaria) implica rehusar el compromiso en la historia para construirla conforme a determinados valores, como la dignidad humana, la libertad, la justicia.

● *El estatalismo*, que es, en educación, el monopolio pedagógico-escolar detentado y gestionado por el aparato estatal, como si sólo el Estado, imponiéndose sobre todos los grupos ideológicos, las confesiones religiosas, las minorías étnicas y culturales, tuviese el derecho de promover la formación de los ciudadanos. Se sigue, en este régimen, el primado de lo político sobre lo civil, que resulta tanto más insidioso cuanto que refuerza de hecho el poder de los grupos cultural y económicamente dominantes que tienen así posibilidad de manipular el consenso de los ciudadanos mediante el control sobre los procesos y los contenidos de la escolarización.

1.3. APLICACIONES

El principio de laicidad en educación encuentra hoy un consenso bastante unánime por parte de los representantes de diversos grupos ideológicos y confesionales, en torno a algunos conceptos base, como el de pluralismo cultural, de confrontación ideológica, primacía crítica de la escuela. Veamos brevemente estas tres áreas de aplicación de la laicidad.

El pluralismo cultural

El principio de laicidad se inscribe hoy en un contexto sociopolítico influenciado por una pluralidad de culturas, entendidas aquí como el conjunto de los modos colectivos de vivir que un grupo humano crea, elabora y transmite. Quien dice pluralidad dice no homogeneidad de convicciones y de filiaciones religiosas, éticas, políticas, sindicales. Es difícil, si no imposible, permanecer en la simple constatación del hecho de la pluralidad, porque todo hecho del que uno toma conciencia viene inmediatamente cargado de un significado, de una interpretación. Se llama precisamente pluralismo "una doctrina, un sistema ideológico que tiende a interpretar el hecho de la pluralidad como una exigencia de la sociedad, atribui-

⁹ Cf. el documento *Pluralisme et cohérence*, a cargo de SNEC, en "Enseignement Catholique Documents", 1977, 40, 18.

yendo así a la pluralidad un valor que por sí mismo no pertenece a su naturaleza" ⁹.

La pluralidad se convierte así en un bien a defender en los contactos sociales y en los procesos educativos; y eso en nombre:

- sea del *realismo*: no se ve otra salida a una situación concreta que la de aceptar la diversidad, confiando en los beneficios efectivos de la complementariedad de unos respecto a los otros

- sea del *liberalismo*: del concepto que se tiene del derecho a la libertad de las personas y de los grupos, en defensa de las amenazas de opresión provenientes de los aparatos ideológicos cada vez más influyentes en las sociedades actuales;

- sea de un *relativismo*, gnoseológico o pragmático, que reclame la posibilidad de un único sistema de verdad o de un único sistema de valores y de prácticas conforme a unas normas de finidad;

- sea finalmente en nombre de un *permissivismo*, que se contenta con remitir a cada uno a la llamada de la propia conciencia (lo que sería más exacto hablar de individualismo o de pragmatismo) ¹⁰.

¹⁰ Resulta evidente la ambigüedad del concepto de *pluralismo*, que debe precavernos contra su aplicación indiscriminadamente en el campo político, educativo, eclesial, como si se tratara de un valor absoluto. La afirmación del pluralismo político dentro, por ejemplo, de la comunidad eclesial es un avance respecto de la hegemonía clerical e integrista de otros tiempos si con ello se quiere decir que es imposible fundar un programa político sobre el evangelio; por el contrario, puede convertirse en una mistificación en la medida en que legitimara una indiferencia neutra de cara a enfrentarse con cualquier régimen político y ocultara el papel político que la iglesia desem-

La justa causa del pluralismo, sostenida por el principio de libertad, consiste, dicho negativamente, en rechazar las pretensiones de universalidad propias de la cultura dominante, incluida la religiosa; positivamente, en crear las condiciones reales a fin de que los grupos sociales, las minorías, los particulares, puedan experimentar su original capacidad cultural, sin ninguna cortapisa ideológica.

Aceptar, aún más defender, el pluralismo es poner una de las condiciones de la convivencia social. La diversidad no es un escáncano, no es un obstáculo para la unidad, sino que debe convertirse en la ocasión de real progreso cultural. "Convivencia no significa uniformismo, sino simplemente rechazar que las diferentes visiones del hombre y de su modo de crecer produzcan *a priori* la imposibilidad de una recíproca aceptación entre hombres que profesan antropologías distintas, y de una acción educativa dialécticamente convergente. Un hombre no se identifica con su antropología, aunque no pueda prescindir de ella: tan es así que en el transcurso de su vida puede asumir diversas antropologías. Convivir no quiere decir conciliar doctrinas irreconciliables, sino dialogar entre hombres para buscar el resolver los problemas comunes, en un solo esfuerzo

de hecho en la
la.

CORRADINI, *La diffi-
convivenza*, ed. La
a, Brescia, 1975, pá-
47.

léctico de fidelidad a la propia doctrina y al hombre concreto que se tiene delante”¹¹.

Laicidad y confrontamiento ideológico

En un clima pluralista, si se quiere huir de un estado de permanente conflictividad o de recíproca ignorancia, la postura de diálogo y de libre confrontación se convierte en un requisito educativo de primera necesidad. Solamente a través de la libre confrontación se evitan las unilateralidades y se hace posible el progreso.

La verdad es un horizonte utópico al que se tiende precisamente mediante la confrontación, en la contemporaneidad o en la sucesión histórica, de los diversos puntos de vista. Aceptar la confrontación no significa renunciar a ser uno mismo. Puede significar, eventualmente, renunciar a la propia situación ideológica, al cómodo y seguro cuadro mental, ético y afectivo, de quien tiene miedo de medirse con la realidad o de entrar en crisis, de quien prefiere autorreproducirse en una automática y árida aplicación de los modelos prefabricados. El confrontamiento entre ideologías, entre sistemas de valores o entre confesiones religiosas nace y se alimenta:

● en un contexto de *libertad*: La verdad no es “dada” como objeto, sino personalmente “encontrada” en una interpretación, porque es diverso el proceso de quien la encuentra, a partir de situaciones históricas y problemáticas diversas; cristianamente se podría decir que, precisamente porque es eterna, la verdad no puede presentarse más que como una perenne novedad¹²;

● en un clima de *tolerancia recíproca*, que no se entiende como agnosticismo. Escribe Maritain: “No existe tolerancia real y auténtica sino cuando un hombre está firme y absolutamente convencido de una verdad, o de aquello que considera verdad, y cuando al mismo tiempo reconoce a aquellos que la niegan el derecho de existir y de contradecirla y, por lo tanto, de expresar su pensamiento, no porque sean libres en el confrontamiento de la verdad, sino porque buscan la verdad a su modo y porque respeta en ellos la naturaleza humana y la dignidad humana, aquellos recursos y aquellas fuentes vivas de la inteligencia y de la conciencia que les hace, en potencia, capaces de llegar también ellos a la verdad que él ama, si un día llegan a verla”¹³.

● en una postura de “discipulado” hacia la *verdad*, en la docilidad entre los interlocutores, en la conciencia de que la verdad y el bien trascienden todo sujeto humano como toda objetivación

G. BETTETINI, *Laici-
comunicazioni so-
en “Laicità: pro-
prospettive”*, op.
pág. 436.

MARITAIN, *Tolleranza
verità*, Morcellia-
rescia, 1976, pági-
i-67.

¹⁴ Cf. P. ROSSANO, *Dialogo con le culture*, en "Vita e pensiero", LIX (1976), págs. 104-123.

histórica y cultural. El diálogo, paradójicamente, es una presencia a tres: el yo, el tú, la verdad ¹⁴.

En la escuela, la estrategia del diálogo tiene por lo menos dos tareas concretas a seguir:

- la búsqueda de los valores comunes del hombre como realidad final y del hombre como ser histórico: la libertad de conciencia, el amor al propio país, el derecho al trabajo, la solidaridad entre los pueblos, la paz, etc.

- confrontar las diversas experiencias y las diversas motivaciones filosóficas y religiosas que sostienen aquellos valores comunes ¹⁵.

¹⁵ L. CORRADINI, op. cit., página 126.

La función educativa escolar exige pasar de un estatuto de tolerancia negativa a uno de convivencia fundada en el diálogo e todos los componentes de la escuela. "Una escuela así no elude problemas que agitan el corazón del hombre y trabajan la vida social (religión, política), es más, ayuda a proponerlos, desde el momento en que para ella no existen zonas impenetrables y la reflexión. La auténtica escuela laica no tiene, sin embargo, particular ideología o doctrina que defender, aunque, eso sí, el compromiso educativo no puede separarse de una continua, y profundizada y nunca acabada referencia a algunos valores-guía, respaldados democráticamente por la comunidad nacional en la que está inserta. Más que respuestas definitivas proporciona un método para abordar los problemas, de manera que cada uno pueda libremente escoger sus propias decisiones y asimismo estar conscientemente al corriente de las de los demás" ¹⁶.

¹⁶ L. CAIMI, op. cit., página 209.

El primado crítico de la escuela

Laicidad de la escuela significa, sobre todo, reconocimiento y respeto a su función específica. Ahora que la escuela parece haber perdido, en opinión de los expertos, el monopolio y el primado de la información, se le reconoce el primado crítico, es decir, la función de educar en la capacidad de lectura-selección-elaboración de las informaciones ofrecidas por la misma escuela o recibidas a través de los canales extraescolares (mass-media, movimientos políticos y sindicales, grupos juveniles, Iglesias, etc.).

La formación crítica hace al alumno capaz de desmitificar los dogmas de turno, de acoger los nexos entre producción cultural y estructura social, de recomponer la dinámica entre pasado y presente, de usar los instrumentos científicos de comprensión de

fenómenos socio-culturales, de saber problematizar (sin hacer de ello un fin en sí mismo) símbolos, lenguajes, contenidos del universo cultural en el que se está inmerso, de corresponsabilizarse sobre todo de los problemas que nacen de la misma actividad de investigación.

En la práctica, la formación crítica escolar actúa en tres direcciones principales:

1. ayudar a los jóvenes a saber discernir las informaciones (noticias, contenidos ideológicos), de manera que pueda distinguir en ellas semejanzas y diferencias, polos de tendencia y tipos de posturas fundamentales ante la vida;
2. ordenar de manera coherente las informaciones, liberándolas de su dispersión caótica, llevándolas a un principio lógico de coordinación, a un criterio unitario (que será fruto de un común acuerdo preliminar);
3. ayudar, finalmente, a los alumnos a saber orientarse de manera autónoma, haciendo del espíritu crítico una postura mental que inspira cada comportamiento en el campo de la investigación intelectual y moral, en el ámbito privado y en el público¹⁷.

P. PRINI, *Il paradigma di Icaro*, Armando edit., Roma, 1976, págs. 17; E. GIAMMANCHE, *primato critico della scuola*, en "Pedagogia", 37 (1976), págs. 341-350.

2. LAICIDAD COMO DIMENSION DE LA EDUCACION RELIGIOSA

Si se aceptan las consideraciones hechas hasta aquí, no será difícil admitir que la escuela renegaría de su laicidad si no contemplase en sus programas la presencia de la religión como disciplina fundamental o como "materia ordinaria"¹⁸.

La tesis de la facultatividad ha recibido —en esta revista y en otras— suficientes desmentidos para volver de nuevo sobre el tema. Si la escuela está llamada, de hecho, a conducir a enseñantes y enseñados al discurso crítico sobre las cuestiones fundamentales del hombre sin excluir ninguna, vendría a menos en su vocación si excluyese la cuestión religiosa.

2.1. LAICIDAD COMO PROYECTO EDUCATIVO

La laicidad es un estilo, un hábito, un método, antes que un contenido (o una ausencia de contenido): un método que de por sí no contradice al contenido (cristiano o no cristiano) de la materia de

hecho ésta es la acción de la religión ta aún por el ter- proyecto de revisión. ctuales disposicio- concordatarias son de numerosas ob- es: se ignora el de la cuestión con- te en decidir si o no la exigencia de considerar críti- te la religiosidad ; italianos; respon- dad y competencia la determinación os programas, la acción de los textos,

la nómina de los profesores aparece todavía repartida equivocadamente entre la iglesia y el estado. Bajo otra perspectiva, la que se inspira en el radicalismo evangélico de ciertos grupos cristianos, no faltan naturalmente las críticas de los "abolucionistas", que rechazan en bloque todo compromiso concordatario. He aquí cómo se expresa, por ejemplo, un grupo de intelectuales católicos en relación con el tercer proyecto: "La norma sobre la enseñanza religiosa deja todos los equívocos existentes a partir de 1929 y parece contradecir profundamente las exigencias de claridad y de búsqueda religiosa auténtica de las nuevas generaciones, al paso que al nivel civil vulnera la tan proclamada aconfesionalidad del estado" (en "El Regno", 1979, 2, pág. 44).

la religión. El laicismo, en cambio, es un "contenido" que tiene a hacerse sitio acriticamente en la escuela, llevando a un confesionalismo de nuevo cuño. Una enseñanza religiosa es laica no tanto por el tema que trata como por la calidad del método adoptado para conseguir los objetivos conseguidos. Se puede educar la religiosidad afirmando con el debido rigor cualquier tema aunque sea profano, o se puede llegar muy bien a producir ateísmo o ideología religiosa a fuerza de inculcar, de manera dogmática, contenidos materialmente religiosos. En educación, el modo de acercarse a la verdad resulta ser, de hecho, tan importante, si no lo es más, como la verdad misma.

Para evidenciar las exigencias de una laicidad educativa de la educación religiosa se pueden proponer, en un esquematismo que es un poco reductivo pero de inmediata intuición, los caracteres típicos del modelo confesional y del modelo laico de la enseñanza religiosa:

	E. R. CONFESIONAL	E. R. LAICA
<i>Finalidad</i>	Servicio dado a los alumnos con miras a educarles la fe.	Servicio dado a la cultura, a la escuela, a los particulares, con respecto a la educación de la persona humana.
<i>Gestión</i>	Iglesia institucional y Estado en régimen concordatario (ER = privilegio institucionalizado por una confesión religiosa).	Comunidad civil y sus instituciones educativas en régimen de autonomía y democracia (ER = garantía del derecho individual y colectivo de libertad religiosa).
<i>Contexto social</i>	Sociedad confesional e indiferenciada, hegemonía religiosa en la cultura dominante.	Pluralismo cultural, y secularización, autonomía de las instituciones civiles, democracia de base.
<i>Escuela</i>	Escuela estatal y escuela privada confesional: lucha ideológica del poder cultural (pluralismo de escuelas).	Escuela "social": complementariedad y confrontación en la participación a la escuela de todos (pluralismo en la escuela).
<i>Sujeto educativo</i>	Estado e Iglesia a través de sus aparatos ideológicos y burocráticos.	Comunidad civil en la descentralización de poderes y de competencias confiadas a los diversos componentes sociales.

	E. R. CONFESIONAL	E. R. LAICA
<i>Función dominante</i>	Función pastoral-transmisor (ER como mensaje, predicación, proselitismo).	Función cultural-concientizadora (ER como información/interpretación crítica).
<i>Estado jurídico</i>	Enseñante "mandado" por la Iglesia, acogido por el Estado, testigo de la fe.	Enseñante-experto (eventualmente testigo) integrado a todos los efectos en el cuerpo enseñante.
<i>Contenidos</i>	Doctrina - moral - valores propios de una confesión.	Varias hipótesis: conocimiento y confrontación entre religiones e ideologías sustitutivas de religiones, análisis fenomenológico de la propia experiencia, etc.
<i>Epistemología</i>	Asimilación orientada del capital simbólico religioso para integrarse en la comunidad creyente.	Acercamiento crítico e interdisciplinar a las distintas expresiones culturales en vistas a una decisión personal libre.
<i>Método</i>	Explicitación y racionalización (teológica) del significado, a partir de fuentes reveladas.	Método eurístico: investigación e interpretación del hecho religioso a partir de cada orden de fenómenos.
<i>Instrumentación didáctica</i>	Manualística producida y controlada por las "autoridades competentes" (<i>nihil obstat</i>).	Obras históricas y científicas sobre religiones, textos sagrados originales, instrumentos experimentales para la investigación interdisciplinar, etc.

2.2. LAICIDAD COMO RESPUESTA A LA DEMANDA JUVENIL

Una constatación sobre la cual hoy fácilmente se encuentran de acuerdo creyentes y no creyentes, hombres de la política y hombres de la escuela: basta imponer a los jóvenes, a través de los programas escolares, por ejemplo, el estudio de una ideología para que generalmente la rechacen en bloque.

Síntomas del rechazo del marxismo-leninismo se han revelado algunas veces en las escuelas de los países socialistas. Igual que en las escuelas de los países católicos cada vez se vuelve más difícil enseñar el cristianismo. Sistemas religiosos y sistemas políticos son sospechosos y se vuelven inaceptables a los jóvenes desde el momento que vienen impuestos como interpretaciones totalizantes.

La nueva demanda cultural y religiosa de muchos jóvenes ha hecho imposible de proponer la presunción hegemónica de una u otra ideología. Se ha contestado la "política" entendida como criterio exclusivo para explicar todo hecho personal y social. Se ha contestado antes aún la "religión" como visión del sagrado metalógico y metasocial.

Parece que hoy los jóvenes acusan una frustrante crisis de conciencia, que se inscribe en una más general crisis de valores, no aplicable ciertamente a partir de la normal evolución de la conciencia sino de la crisis de las representaciones religiosas tradicionales, la profunda disociación entre conciencia y singularidad personal por una parte y aparatos institucionales y sistemas ideológicos por otra.

"Los jóvenes viven el drama de la disgregación cultural; por una parte perciben el derrumbamiento progresivo de los valores tradicionales (minados desde la raíz por la corrosión ejercida por la ética burguesa); por otra, experimentan la dificultad de elaborar un proyecto nuevo, precisamente porque ellos mismos son objeto de una capilar homogeneización cultural que les ha inducido a priorizar aun inconscientemente muchos de los valores contra los cuales están conscientemente en lucha"¹⁹.

¹⁹ G. MILANESI, *Ipotesi sulla religiosità dei giovani*, en "Orientamenti pedagogici", XXV (1938), 1, 93; cf. también U. VIVARELLI, *La domanda religiosa dei giovani*, en AA. VV., *Chiesa in Italia, 1975 - 1978*, Queriniandiana, Brescia, 1978, 196-199.

La novedad de la demanda juvenil no hay que buscarla sólo en sus formas de expresión (rechazo del confesionalismo, desconfianza hacia las instituciones "totales", radicalización política...), sino, sobre todo, en su sustancia: voluntad de unir experiencia religiosa con la militancia cultural socio-política y con los procesos históricos (y menos con los problemas tradicionales típicos, cosa atribuida un tiempo atrás a la condición adolescente); mayor responsabilidad personal en el sentido de conquista de una conciencia responsable, y de una libertad ejercitada por unos objetivos más convincentes que los propuestos por la ética individualista o por la moral eclesial.

La escuela no es, evidentemente, la única agencia llamada a responder a esta nueva demanda cultural y religiosa de los jóvenes pero tiene un deber específico e inalienable: el de ayudar a los jóvenes a madurar esta demanda y a buscar elementos de respuesta por vías distintas de las del adoctrinamiento catequístico o desarraigo cultural.

2.3. LAICIDAD COMO ANTÍDOTO A LA IDEOLOGÍA DE LA CULTURA ALTERNATIVA

El interés por la cultura alternativa o contracultura ha nacido como exigencia de desmitificar la cultura dominante vista como un producto del sistema (político y/o religioso) y acusada de ser "vendida" a la causa de la clase en el poder, hasta el punto de llegar incluso a falsear la verdad con tal de no poner en crisis el sistema mismo y los intereses de clase.

Es propio de la contracultura operar en función de una alternativa al cambio social existente, y es por lo tanto lógico esperar que se vuelva a su vez cultura dominante cuando la sociedad y sus instituciones hayan cambiado. El sucederse de los sistemas políticos y filosóficos totalizantes en la historia es la prueba. Si la adhesión a la sola cultura dominante puede significar, de hecho, un obsequio acrítico y alienante, la sola adhesión a la contracultura no asegura el espíritu crítico, precisamente porque la crítica no consiste en "estar en contra" como principio e incondicionalmente. La misma crítica ejercitada en las confrontaciones con la otra cultura ha de ser mantenida en las confrontaciones con la propia, so pena de caer en la ideología.

¿Puede la Enseñanza Religiosa proponerse como cultura alternativa al modelo cultural difundido por la escuela? Dadas las premisas apenas enunciadas, la respuesta no puede ser más que negativa. Por el contrario, la Enseñanza Religiosa correría el riesgo, una vez más, de proponer pretensiones totalizantes, de arrogarse una posición superior de "espléndido aislamiento" desde el cual juzgar cómodamente mitos y religiones, ciencias y culturas. La religión entraría en la confrontación ideológica como interlocutora privilegiada²⁰.

Podrá decirse: ¿entonces el enseñante o el alumno creyentes deben poner entre paréntesis su fe, deben fingir ser agnósticos? Ciertamente, no. El ejercicio del rigor crítico no pide imposibles amputaciones ni artificiosos camuflajes de las propias convicciones, sobre todo tratándose de convicciones decisivas para la vida del sujeto. Por otra parte, una pretendida postura imparcial y objetiva es imposible y, por lo tanto, fundamentalmente ilusoria. Y eso por el hecho de que todo hombre se encuentra, quiera o no, inserto en una determinada y concreta situación existencial, de la cual la dimensión religiosa (en sentido positivo o negativo) parece parte esencial, en la cual será muy difícil no inspirarse, aunque sea inconscientemente²¹. Más bien el nudo del problema es otro: para ejercitar el espíritu crítico sobre los contenidos de la cultura o de la con-

P. DE GIORGI, *IR
stico e cultura al-
tiva*, en "Religione
ola", VII, 3 (1978-
págs. 108-117, espec.
112-113. El punto
sta.

C. CANTONE, *L'es-
nza religiosa e il
statuto antropolo-*

gico, en AA. VV. *Scuola ed educazione religiosa*, Ave Roma, 1975, páginas 111-113. E. ALBERICH, *La discussione sull'IR nella scuola*, en AA. VV. *Insegnare religione oggi*, vol. 2.º Elle Di Ci, Turin, 1977, págs. 25-26, quien subraya la necesidad de una cierta "confesionalidad" sea por razones de concreción histórica, sea por razones de concreción hermenéutica.

²² Cf. L. CORRADINI, *La difficile convivenza*, o. c., págs. 209-252. Para una revisión crítica sobre el actual problema de la constitución de las normas éticas o de los criterios universalmente válidos para la conducta humana, véanse las iluminadoras reflexiones de H. KÜNG, *Essere cristiani*, Mondadori, Milano, 1976, páginas 602-616.

²³ L. F. PIZZOLATO, *Laicità e laici nel cristianesimo primitivo*, en AA. VV., *Laicità: problemi e prospettive*, cit., pág. 69.

²⁴ *Ibid.*, pág. 63.

²⁵ L. SARTORI, *La Laicità nella problematica teologica oggi*, ivi, pág. 196.

tracultura es necesario siempre un criterio, una referencia normativa o al menos orientadora, en base a la cual poder analizar e interpretar, so pena de perderse en los meandros del oportunismo o relativismo. ¿Cómo determinar este criterio? ¿Quién puede decirlo? Ciertamente no el Estado, que, como hemos visto, ni puede ni debe imponer una filosofía suya. No la Iglesia, dada la naturaleza civil y no pastoral de la institución escolar. Un elemento de solución puede venir de la "tabla de los valores" que pueden considerarse compartidos en un grupo social y en un tiempo de valores capaces de orientar positivamente la educación. Pero incluso ahí, una vez más, se ve la necesidad de superar el modelo estatal de escuela para inventar el local: de una lógica de escuela de Estado debe pasarse necesariamente a la lógica de la escuela-comunidad ²².

2.4. LAICIDAD COMO FIDELIDAD AL CRISTIANISMO

No hace falta rebuscar mucho en la historia o en la teología del cristianismo para admitir que el principio de laicidad es central y fundamental a la fe cristiana, de tal manera que "de dondequiera que venga la traición al cristianismo, ésta se traduce inevitablemente en una traición de su laicidad" ²³.

Desde el inicio, el cristianismo impone a la cultura antigua la laicidad como "típica novedad cristiana, que verdaderamente puede hacer pensar a los cristianos como un tercera raza en el panorama étnico del mundo romano", colocándose en fecunda dialéctica con el paganismo, que concebía la religión como un sector de la actividad política, y el judaísmo, que la concebía en términos de gracia en la cual la religión era señora absoluta de toda la vida organizada según las leyes del culto divino ²⁴.

La teología, por su parte, sobre la base de una atenta lectura de los textos conciliares "impone superar la reducción de la laicidad a problemas de competencias y de conflictos jurídicos y políticos. En el fondo, por el contrario, se descubre el regreso constante a la edición puesta al día, del clásico problema de las relaciones entre razón y fe" ²⁵. De una correcta comprensión de tales relaciones deriva que la cultura de matriz cristiana debe reconocerse necesariamente como fenómeno de minoría en el actual contexto social y que, por consiguiente, debe medirse, aun en la escuela, con las otras fuerzas en campo, sin triunfalismos, pero también sin complejos de inferioridad, sin caídas en ideologizaciones defer-

o en compromisos contraproducentes, extraños, por otra parte, a su valor escatológico.

3. ¿EN QUE CONDICIONES?

Lo dicho hasta aquí pertenece al orden de aquellas consideraciones fundamentales que contemplan el ideal, es decir, el deber-ser y el deber-hacer, pero que no muestran aún su efectiva aplicación en relación a una determinada situación. Es necesario preguntarse entonces: ¿es posible realizar la subsistencia de esta auspiciada laicidad en el actual contexto de nuestra escuela? ¿Cuál es el costo de esta evolución, si no consiste sólo en una remodelación pedagógica, sino, más profundamente en un cambio de política cultural necesariamente contextual a cualquier reforma escolar? ¿En qué condiciones, por tanto, la Enseñanza Religiosa se inserta en el principio de laicidad?

3.1. UN CAMINO INICIADO

Es necesario recordar, ante todo, que la laicidad es un horizonte último, un ideal que nunca será agotado por ningún sistema. Es un principio fundamental de educación, más que un programa material de enseñanza. Esto puede desengañar rápidamente a quien se viese tentado de perfeccionismo pedagógico (que es por lo demás una forma sutil de integrismo).

Es necesario tener en cuenta, además, que, en la práctica educativa, la Enseñanza Religiosa ya se ha encauzado desde hace tiempo hacia un estatuto de mayor laicidad respecto al estrecho confesionalismo de otros tiempos. No es de hoy el hecho de hablar de laicidad y sobre todo el actuar en esta línea. Muchas veces la urgencia de las situaciones escolares o simplemente la responsable iniciativa de los educadores puede cambiar el curso de los acontecimientos sin esperar, por fortuna, las codificaciones jurídicas (véase la revisión del Concordato o la reforma de la escuela) que vendrán en todo caso en un segundo momento a ratificar o enmendar todo lo que es ya más o menos costumbre general. En nuestro caso, síntomas de una progresiva desconfesionalización de la enseñanza religiosa han aparecido al menos desde hace unos diez años, y durante los años setenta la tendencia no ha hecho sino consolidarse, bajo el impulso decisivo de importantes tomas de posición oficiales,

²⁶ Lo ideal sería dejar a la misma escuela como lugar de participación de base que es, comprobar gradualmente la calidad de la demanda religiosa de los alumnos y de las familias, la concordancia con las otras disciplinas escolares, la posibilidad de respuestas diversificadas. Es en el ámbito de una valoración global de las exigencias culturales, religiosas y educativas donde se acertará a dar a la IR el puesto debido dentro de la escuela renovada.

²⁷ El término "programa" es hoy día equívoco e intolerable en cierto sentido para una concepción pedagógicamente actualizada de la educación y de la escuela. Más que designar un inventario de "cosas" que hay que aprender, el "programa" tiene una función pedagógica en cuanto que ha de orientar a los maestros y a los alumnos en la concretización de su proyecto ideal, dejando una relativa autonomía no sólo para los ritmos y modos del itinerario didácticos, sino también para la elección de las áreas de interpretación, de los temas preferenciales de estudio, de las materias susceptibles de tratamiento interdisciplinar, etc.

²⁸ Desde años, y no sólo por parte católica, se está suspirando también en Italia por la creación de facultades teológicas del estado. Su servicio no quedaría obviamente

como el documento base de la CEI (1970), que ratifica la distinción entre Catequesis eclesial y Enseñanza religiosa escolástica los decretos delegados (ley 477, 1974), que inauguran una nueva etapa en la gestión de la escuela y, por consiguiente, en la gestión de la misma Enseñanza Religiosa.

Debemos, asimismo, reconocer que la proclamada laicidad no venido a ser todavía un rasgo que caracterice netamente la práctica pedagógica de la Enseñanza Religiosa. La ambigüedad permanece a nivel de estatuto jurídico en torno a la materia Religiosa; la figura del profesor; la costumbre, largamente interiorizada en nuestra cultura monolíticamente católica, de no tratar los asuntos religiosos más que en términos confesionales (o, por el contrario, en términos anticlericales y, por lo tanto, no auténticamente religiosos); la carencia de instrumentos didácticos idóneos para sostener una línea pedagógica alternativa; el dejar las experiencias didácticas a la iniciativa pionera de algún grupo local de voluntarios destacados de la gran masa de los agentes...: son algunos los factores que no han permitido una clarificación más oportuna y más convincente acerca de la naturaleza laica de la enseñanza religiosa.

3.2. CONDICIONES QUE HAN DE CUMPLIRSE

Para poder alcanzar una satisfactoria aplicación del principio de laicidad deben darse algunas condiciones:

- Condiciones de orden *institucional-estructural*: definición del estatuto de la Educación Religiosa en un cuadro orgánico de relaciones escolares; definición de competencias y procedimientos de gestión de la Enseñanza Religiosa en el ámbito de la comunidad local, según la lógica de los decretos delegados²⁶; experimentación de nuevos "programas" de religión para la Media, Inferior y Superior²⁷.

- Condiciones de orden *cultural*: maduración de una conciencia laical en los educadores, en los padres; en particular, una mayor claridad de conciencia por parte de los creyentes de competencias específicas de la Comunidad y de la Escuela en la tarea de la educación religiosa; superación de los equívocos y de los obstáculos permanentes en torno al concepto y a la práctica de escuela de Educación y escuela Católica²⁸.

do a la prepara-
de profesores de
in o de teología.

LAZZATI, *Produzio-
corso di aggiorna-
culturale dell'
rsità Cattolica*, en-
tà: problemi e
ttive", o. c., pági-
5-38; E. BUTTURINI,
*la teologiche et IR
scuole di stato ita-
en "Religione e
", VII, 1 (1978-79),
as 11-12.*

ede no he tocado
ito del mérito de la
ad en la escuela
ca. Obsérvese, de
a, cómo en la me-
n que los católicos
in y hasta suspiran
a "lucha escolar",
a medida se dejan
tr por la presun-
de la autosuficien-
tejan paso de he-
a un cristianismo
enciado en su sig-
ción religiosa, aun
lo no sean éstas sus-
ciones. Por una cu-
paradoja, la dimen-
fermento en me-
le la masa (me-
la participación
obra educativa de
uela de todos) per-
a los cristianos sal-
rdar la trascenden-
el mensaje evangé-
le posibles ideolo-
ones. Cf. E. BAL-
*Scuola cattolica e
lto scolastico, en
monianze", XVII
págs. 470-476; L.
ELLA, *Laicità e scuo-
c.*, págs. 413-415,
ega a plantearse la
ta de "si aquellos
uieren sustraer al
del peligro del en-
o no pretenderán
todo afirmar para*

● Condiciones de orden *profesional*: formación universitaria de los enseñantes²⁹ y su cualificación pedagógica; revisión del estatuto jurídico de la categoría.

● Condiciones de orden *pedagógico*: la libertad de conciencia y la verdad de que todo hombre tiene el deber-derecho de buscar y poner fundamento a su propia vida; activación de un sano pluralismo ideológico; garantía de una fecunda dialéctica entre lo público y lo privado, entre grupos y movimientos culturales, entre entidades locales y familias y sociedad, entre valores tradicionales y valores nuevos...

● Condiciones de orden *metodológico-didáctico*: construcción y experimentación de textos e itinerarios que proponer como instrumentos de investigación en la escuela; constitución y funcionamiento de bibliotecas escolares y de clase.

Lealtad de los enseñantes y calidad de los textos

Entre las numerosas condiciones inmediatas de viabilidad de una Enseñanza Religiosa laica, merecen una mayor atención al menos estas dos: *la lealtad educativa del enseñante y la calidad pedagógica del texto*.

De nada valdría tomar tantas precauciones para la salvaguardia de la laicidad si el enseñante está falto de aquella virtud moral que es la *lealtad*. Lealtad que se traduce en la escuela en una doble postura: ser sobre todo "sí mismos", porque condición de diálogo fructífero es la valentía de permanecer fieles a aquello en lo que se cree; acercarse a los interlocutores no ya con el intento de conquistarlos, "sino con la misma gratuidad con que Dios ama a los hombres sin hacer presión sobre la libertad de ninguno"³⁰.

Además, una Enseñanza Religiosa que quiera atender a una sana laicidad debe cualificarse en rigor metodológico y en coherencia de contenidos, ambiciones éstas en las que sería ilusorio pensar si no se cuenta con los instrumentos adecuados. Las polémicas sobre el libro de texto, que se han desarrollado en los últimos años, son una prueba³¹. Pensando en el instrumento didáctico, pensamos al menos en dos tipos de libros:

a) el texto escolar propiamente dicho, es decir, manual o antología o atlas o cuaderno de actividades, pensado expresamente para el uso escolar, como apoyo al programa previsto año por año; los

él un derecho absoluto que no se concede a ningún otro" (pág. 428).

⁶⁰ L. PAZZGLIA, art. cit., página 429.

⁶¹ Cf. L. TARTAROTTI, L. BORELLO, *Il libro di testo serve ancora?*, en "Religione e scuola", VII, 4 (1978-79), págs. 182-190.

⁶² La introducción en la escuela de la literatura teológica destinada al gran público es hasta tal punto extraña en las costumbres de los profesores de religión que no se puede por menos que reaccionar favorablemente ante experiencias didácticas como la referida por "Chatechesi", noviembre 1978, págs. 25-28 (informe sobre la experiencia del profesor Aldo Moda en el liceo Alfieri de Torino).

⁶³ En un artículo próximo volveré sobre el punto del texto, también para presentar las posibilidades y las condiciones del uso escolar del nuevo "catecismo" de los jóvenes publicado por CEI.

criterios de copilación de estos textos pueden ser muy diversos incluso contrarios, según las teorías pedagógicas que en ellos sostengan;

b) o también el libro teológico, de carácter científico o exegético o histórico, con tal de que sea accesible a los jóvenes y sobre todo útil para darles una sólida iniciación a los grandes problemas del cristianismo y/o de las religiones ⁶².

La opción por uno u otro tipo de instrumentos depende naturalmente de las preferencias del enseñante o de las expectativas de los alumnos, además del modo con que se pretende trabajar y del grado de aceptación por parte de los alumnos. La mayor aceptabilidad del segundo tipo por parte de los alumnos puede explicarse con el hecho de que se trata de productos culturales de primera mano y no de subproductos culturales, como pueden aparecer a veces los manuales pensados para la escuela.

Para una Enseñanza Religiosa laica el ideal sería que el libro fuese ni "de iglesia" ni "de escuela", entendiéndose con esto que debería perder al máximo los caracteres de apologética interesada de copilación arbitraria e ideológicamente estructurada, de adorno... ⁶³.

“Sin una conveniente orientación hacia un significado último y total de su existencia humana no lograrán el niño y el adolescente su identidad personal, finalidad fundamental del quehacer escolar. Uno de los objetivos más importantes de este quehacer es suscitar y aclarar, según la capacidad del educando, **sus preguntas radicales** en torno a sí mismo, a su vida en la comunidad, al sentido último de la historia y del mundo, a las limitaciones y fracasos, y a la muerte. Proporcionar este sentido es una de las competencias propias de la formación religiosa. De hecho, cuando falta este horizonte religioso son las ideologías las que tratan de dar una respuesta. El niño, como el adulto, necesita ese sistema último de orientación en el mundo, ese hondo sentido de vivir que es la dimensión religiosa.

Esta dimensión religiosa vehicula no sólo una respuesta a los interrogantes más radicales del hombre, sino además le proporciona una axiología, una jerarquía de valores, unas actitudes, que se traducen en modos concretos de conducta y de convivencia éticas.

Dentro de los cometidos del conjunto de las demás disciplinas, la contribución más específica de la enseñanza religiosa al quehacer escolar es la respuesta al sentido último de la vida con sus implicaciones éticas.”

(La Enseñanza Religiosa Escolar, n. 15.)