

El diálogo fe-escuela en la escuela

ANGEL TÉLLEZ SANCHEZ

Cuarta Parte

Aspectos pedagógicos y metodológicos sobre el diálogo "fe-cultura"

Presupuestos y opciones para realizar el diálogo fe-cultura

1. PRESUPUESTOS GENERALES

a) Aceptar las leyes de la comunicación

Aceptar las leyes de la comunicación humana en el diálogo interpersonal es un signo de madurez y a la vez de respeto hacia el interlocutor. Este principio de la comunicación humana, aplicado a nuestro interlocutor (llámese modernidad, cultura, etc.) nos lleva a ponernos de acuerdo en el concepto de cultura, asumir los presupuestos culturales, como puede ser el reconocimiento de la autonomía de la cultura. Así mismo implica conocer y asumir la dinámica de la fe. Esto exige hoy tener unos mínimos conocimientos de la teología para superar la tentación de anclarse en modelos desfasados, anticuados y reduccionistas de comprensión de la fe, como sería equiparar la fe a un sistema de doctrinas morales o referidas al más allá.

Las ciencias humanas nos descubren que, para que haya un diálogo fecundo, se han de eliminar tanto los complejos de superioridad que pueden llevar a despreciar al que sabe menos, como las dependencias, los paternalismos, los miedos e infantilismos.

Es lo que llamaríamos en sociología de las relaciones humanas «estado adulto del yo» y que, traducido a nuestro caso, requiere un diálogo, entre iguales, un diálogo en el que en ambas partes se den las actitudes y los conocimientos mínimos sobre el hecho que se va a someter a diálogo (aquí, la fe y la cultura). Ambas partes tienen «palabra» porque poseen un mínimo de razón o de verdad; en definitiva, de luz; luz sobre el hombre de hoy en su compleja situación y circunstancias.

b) La persona humana, punto fundamental de referencia

La persona humana será el punto fundamental de referencia en este diálogo entre la fe y la cultura. No siempre se asumen, por ejemplo, aquellos valores que ayudan a crecer al hombre como varón o como mujer. Ver qué valores presenta la fe cristiana y cómo afectan al hombre en su crecimiento integral, y ver la oferta, también de valores, desde la cultura que se crea e imparte en la escuela, es ya iniciar de forma sencilla un diálogo entre las dos realidades, fe y cultura. Algo parecido podemos hacer con los modos de comportamiento, estilos de vida, etc., que nacen de la fe y de la cultura. Se trata de confrontarlos, compararlos, ver qué aportan, en definitiva, a la construcción del hombre en una situación muy concreta y en el ámbito escolar.

c) El conocimiento de los temas a dialogar

Para dialogar en igualdad de condiciones los conocimientos de las materias han de estar equilibrados. Por eso se exige a los estudiantes, antes de establecer el diálogo, un conocimiento básico de la fe, de acuerdo a su edad y situación.

La contrapartida es que el profesor, o quien conduce o protagoniza el diálogo, tenga los elementos suficientes del dato cultural que se quiere poner en conexión con la fe.

El diálogo, a su vez, exige una apertura, respeto y honradez por las dos partes, un dejarse inter-

rogar por el otro interlocutor (sea la cultura o la fe) sin presuponer nunca que se tienen ya todas las respuestas consigo. También se ha de tener una dosis grande de humildad para aceptar ser cuestionado y un firme deseo de buscar juntos, por ejemplo, respuestas a las preguntas que vayan surgiendo.

Interrelación entre fe y cultura

No parece una postura adecuada reconocer una autonomía total entre la fe y la cultura, ya que las dos confluyen en la persona. La separación llevaría a una dicotomía o esquizofrenia respecto de una misma realidad que es la persona. Esta es la que elabora la cultura y cree. La misma fe necesita de la cultura para expresarse, y la fe, de hecho, ha sido creadora de cultura. Es decir, junto a una cierta autonomía se ha de reconocer una interrelación y comunicación entre la fe y la cultura para que podamos hablar de diálogo.

Todo esto nos hace pensar lo difícil, si no imposible, que es establecer un diálogo «adulto» en las etapas previas a la educación secundaria, es decir, antes de los doce años. En algunos temas muy puntuales algo se puede lograr, pero creemos que es muy difícil, aunque en el profesor exista un cierto talante para dicho diálogo. Eso sí, ya en las etapas previas es muy importante crear el clima adecuado para la transmisión de valores plenamente humanos.

2. PRESUPUESTOS DESDE LA MODERNIDAD Y POSTMODERNIDAD

Es importante partir de la cultura moderna (modernidad-postmodernidad) y los presupuestos que de ella se derivan para un diálogo fecundo entre la fe y la cultura.

a) Asumir críticamente la Modernidad

Asumir críticamente la modernidad implica perseguir unos objetivos claros y tener presente cómo ha de ser el diálogo de la fe con la cultura, qué características ha de tener y desde dónde se ha de realizar.

Creemos que la postura crítica ante el movimiento cultural de la Modernidad es premisa necesaria para no canonizar lo que se ha vuelto barbarie, en expresión de los sociólogos de la Escuela de Frankfurt.

A su vez es necesario aportar el elemento crítico y revolucionario propio de la concepción cristiana del hombre, de la comunidad humana y de la historia, que salva al hombre de sus propios logros. Por tanto, ante la situación cultural actual, es preciso:

1. *Ponerse en estado de conciencia hermenéutica*

Ponerse en estado de conciencia hermenéutica es no sólo tener una actitud de confrontación crítica con los datos culturales sino también de diálogo y verificación en la disponibilidad para revisar las propias posturas.

2. *Reconocer y discernir valores, límites, peligros y aspectos negativos de la cultura moderna*

Es necesario reconocer y discernir los valores de la modernidad así como sus límites, peligros y aspectos negativos. Es preciso reconocer los valores constructores del hombre, presentes en el ideal de hombre propuesto por la modernidad y llegar a descubrir la confusión entre autonomía humana y autonomía absoluta. Así mismo es necesario aceptar los logros y límites, sin alegrarse por el fracaso de la modernidad. Así podremos eliminar toda pretensión de totalidad y criticar su optimismo excesivo y estrechamiento de la razón.

De manera parecida se han de desenmascarar las consecuencias deshumanizadoras del proceso modernizador cuando se toma al hombre como único punto de referencia. Creemos que esto es importante de cara a un diálogo fecundo entre la fe y la cultura y, por eso, nos detenemos aquí en los dos aspectos.

a) Valores de la cultura moderna

- La autonomía del hombre como valor primordial es un valor importante que hay que reconocer honestamente, aunque nos haya llegado lleno de ambigüedades y contradicciones.
 - . En su aspecto objetivo: los diversos sectores de la realidad se van emancipando de la dirección y tutela de la religión para descansar, de modo cada vez más decidido, en sí mismos. Estamos, también, ante la autonomía de las realidades temporales.
 - . En su aspecto subjetivo: el hombre se siente progresivamente más dueño de sí, se marca sus propios objetivos y se da, desde su convicción íntima, sus propias normas.
- Todo esto se manifiesta en el mundo físico, social y moral.
- Un mayor respeto a la libertad de conciencia de cada persona, prescindiendo de su credo e ideología.
- Muchos pueblos han adoptado un sistema social y político asentado en la democracia. El pueblo tiene más capacidad de manifestar su palabra y un mayor sentido democrático.
- Se da una dosis grande de alergia a todo tipo de privilegio o adoctrinamiento.
- El mundo es visto desde la racionalidad, lo que quiere decir que se ha desencantado. Hay un mayor dominio de él: la ampliación del campo de nuestros conocimientos con la ciencia y progreso en el conocimiento de la realidad; dominio de las fuerzas de la naturaleza por la técnica y sumisión de esas fuerzas al hombre.
- Hay un mayor respeto por la dignidad de la persona, se da un sentido más agudo de la libertad, se proclama la igualdad fundamental de los seres humanos.
- El derecho y deber de la persona a la participación en la vida social ha adquirido carta de ciudadanía, si bien con sus ambigüedades.
- Los pueblos y las personas tienen un mayor sentido de justicia y mayor conciencia de solidaridad.
- Han mejorado las condiciones de vida para muchos pueblos. La divulgación y extensión de los bienes culturales son mayores.
- Se ha producido un acercamiento mayor de los pueblos gracias a los medios de comunicación social. - Prevalcen lo vital y lo experimental *sobre* lo teórico.
- Hay mayor sensibilidad para lo imaginativo y simbólico del mensaje bíblico. Ha crecido el aprecio por la sinceridad.
- Existen corrientes minoritarias con alternativas no suficientemente reconocidas que manifiestan cierto grado de compromiso. Podríamos citar a modo de ejemplo los movimientos ecologistas, feministas, pacifistas, el creciente interés por el tercer y cuarto mundo, que manifiestan otros valores más positivos de la matriz sociocultural.
- El nuevo humanismo intenta eliminar el dolor del mundo y hacer efectivo el convencimiento de que los beneficios de la cultura pueden hacerse realmente extensivos a todas las naciones.
- Si asumimos los valores de la modernidad podremos descubrir en ellos signos de la presencia del Reino en la historia de los hombres.

b) Aspectos negativos, límites y peligros de la cultura moderna

El árbol de la cultura actual no ha crecido adecuadamente. La crítica cultural deberá liberar a la cultura de la opresión de la razón despótica que ejerce la razón instrumental; sobre todo teniendo presente que las primeras víctimas de ese dominio son las generaciones jóvenes.

Asumimos, en este aspecto, algunos de los matices que se dan cuando desde la postmodernidad se critica a la modernidad, teniendo presente que hay un fracaso de la modernidad que no la anula como tal, pero sí la quita cualquier pretensión de totalidad.

Señalamos a continuación algunas tendencias de la matriz sociocultural que, a nuestro juicio, pueden condicionar negativamente la educación integral y la experiencia religiosa. Son las siguientes:

- Ha aumentado el hedonismo, la alergia a estructuras e instituciones, la ausencia de capacidad crítica minada por el sensacionalismo de los mass-media, el subjetivismo radical que se traduce en un subjetivismo o en un elitismo cultural idolátrico.
- El optimismo inicial ante las grandes palabras y proyectos ha resultado una ilusión. La dialéctica de la Ilustración se trastoca en sus contrarios: «desigualdades, injusticias, falta de libertad».
- Se apuntan como negativos los contrastes, las tensiones, los déficits básicos que tienen nombres terribles y primitivos, pero re actualizados, la distancia creciente entre países ricos y pobres, los desequilibrios de tipo tribal, familiar e internacional. Así mismo el espíritu de desesperanza, la desilusión del progreso, el hambre más atroz junto al despilfarro desmesurado, los problemas de inseguridad ciudadana e internacional, el problema del paro creciente.
- También se ha dado un desencanto social, desencanto del bienestar económico, desencanto de la libertad sin valores, desencanto de la administración.
- El positivismo, corriente que vehicula la modernidad y aparece como osamenta de la sociedad moderna, es una corriente hija de la racionalidad científico-técnica y del afán de dominio. Supone una unilaterización de la razón ilustrada hacia lo instrumental, la eficacia, el control y la posesión. De hecho uno de los aspectos más negativos ha sido el predominio social de la razón científico-técnica, olvidando otras dimensiones de la razón, de tal forma que se ha llegado a identificar razón y razón científico-técnica.

La reflexión crítica ha sido sustituida por la metodología científica. Cualquier enunciado no científico carece de sentido. La versión popular suele ir ligada a la admiración tecnológica y posesión consumista que lleva consigo.

La vida diaria está penetrada de cientismo y tecnologización... sobre todo en las relaciones. La simbólica cientista en la publicidad y en la industria de la creación de necesidades y del consumo.

- Se da importancia desmesurada de la producción y el consumo.
- La supremacía del individuo se impone a cualquier vínculo social o cultural, lo que viene a llamarse, en boca de los sociólogos americanos, «cultura sin base social».
- El desengaño ilustrado, que da como fruto el esteticismo presentista, unido a la publicidad consumista, nos impulsa hacia lo momentáneo. El actualismo se junta con el hedonismo porque hace quiebra la autodisciplina.
- La crisis cultural ha llevado a la crisis de sentido y creencias. De hecho la modernidad ha puesto en el centro -aunque no fuera inicialmente su pretensión- lo económico, con un tipo de organización altamente burocratizada. Progresivamente ha ido desplazando hacia la periferia a la religión, eliminando la visión unitaria del mundo y dando cabida a un pluralismo cosmovisional.
- Hay aspectos específicos de la complejidad de la situación española que se inscriben dentro de un cambio cultural operado con una cierta -peculiaridad. Así podemos apuntar el pragmatismo, el secularismo y cientismo, el relativismo (con multiplicación de valores y cosmovisiones) y politeísmo de valores (se rechazan los metarrelatos, se realizan lecturas planas de la

realidad, lecturas intrascendentes) y la persistencia de valores contrapuestos, las instancias individualistas y privadas propias de una sociedad de consumo (consumo de masas en cuanto motor de la ciencia y del cambio y como finalidad de la vida), el presentismo de tipo hedonista y la satisfacción personal e inmediata como criterio último, la incoherencia entre actitudes y comportamientos que lleva a la incapacidad de referirse a proyectos de vida y acción social totalizantes.

- Junto con la muerte de las utopías sociales y políticas ha llegado la edad del vacío, una especie de nihilismo nietzscheano. A su vez impera un fuerte sentido de politización de la vida.

3. *Asumir las causas del conflicto entre el cristianismo y la modernidad*

Las causas del conflicto entre el cristianismo y la modernidad están basadas, entre otros motivos, tanto en una presentación deficiente del Dios cristiano como en una dependencia de Dios como «alienante» y otros malentendidos.

Es tarea del cristiano descubrir, desde unos presupuestos racionales, y desenmascarar la dialéctica de la Ilustración y criticada. También ha de criticar su optimismo excesivo y su estrechamiento de la razón, con la consiguiente instrumentalización de la naturaleza y del hombre y el acaparamiento fáctico de la libertad y del progreso en favor de unos pocos privilegiados.

La Iglesia, en definitiva, a la hora de hacer una crítica y asumir la modernidad ha de realizada desde el Evangelio y no desde una soñada Edad de Oro premoderna que no existe. Más en concreto, lo debe hacer desde la aceptación de la persona de Jesús, el Cristo, siempre desde los aspectos positivos de la modernidad, seriamente valorados y asumidos, sin renunciar a conquistas ambivalentes. Se trata de colaborar para eliminar el lado negativo de la realidad, por ejemplo de la tecnología. Nadie duda que es un progreso el avance tecnológico, pero el predominio de la mentalidad «tecnicista» no favorece el crecimiento integral.

Es asunto de los creyentes, de la Iglesia de hoy, «interpretar a la luz del evangelio, la imagen del mundo, mostrar cómo puede ser vivida humanamente la realidad y recordarle a la ciencia sus límites, reivindicando la existencia de otros espacios y otras dimensiones de lo real, además de las que a la ciencia incumben» (Ruiz de la Peña 1984, 642). La fe puede también aportar una voluntad de «razón integral» a la «razón unidimensional»; puede contribuir a corregir la obtusa y engréida irracionalidad de los diversos cientismos con su apuesta por una cultura realmente universal (católica), abierta a todos los hombres y a todo el hombre sin reduccionismos. Puede contribuir a alumbrar el «nuevo humanismo» auspiciado por el Concilio.

Es preciso «asumir de forma cada vez más decisiva, junto a la defensa de la trascendencia, la defensa del valor y de la libertad del hombre que tiene en ella su mejor fundamento».

Estos supuestos conllevan necesariamente una relectura de todo el planteamiento cristiano en clave de modernidad, ya que lo que predomina en el momento del nacimiento del cristianismo es una concepción mítica del cosmos, ante quien el hombre moderno se sitúa de otra forma..

Es urgente en este momento, ante la nueva sensibilidad cultural y ante una situación creciente de increencia, que los cristianos recobren la confianza en la fuerza humanizadora de lo religioso, en el valor liberador y humanizante de la fe, en la decisiva importancia de la aceptación de Dios y de su gracia para la realización de la vida humana. Ellos han de aportar desde la teología católica la reflexión y la praxis sobre el enorme poder humanizador de la fe cristiana, contribuyendo a hacer avanzar realmente la causa del hombre, sus posibilidades, su futuro.

Es necesario redescubrir el valor y especificidad de lo religioso y su capacidad de transformar al hombre y la sociedad, y convertido en valor dinámico para la orientación de la historia.

También es necesario empeñarse en trabajar por hacer posible la demostración de la existencia de Dios frente a la demostración racional o racionalista.

Podremos, así, contribuir a deshacer o clarificar el litigio y conflicto, fundado en un malentendido y que la modernidad mantiene con la Religión.

4. Dialogar desde la postmodernidad

La postmodernidad plantea, por una parte, las contradicciones del proyecto de modernidad y ofrece, por otra, un nuevo tipo de «diálogo con el fragmento», con la diferencia, con la pluralidad y con la parcialidad. Aceptar este cambio de sensibilidad y este nuevo tipo de diálogo supone un cambio estructural, ya que antes se dialogaba desde los grandes proyectos de la modernidad con los grandes proyectos, visiones y palabras del cristianismo. Ahora se trata de dialogar con el fragmento, con las pequeñas palabras y tratar de descubrir ahí su verdad y sus contradicciones, sin cerrarse a la posibilidad de aprender algo y aportar algo. Todo ello implica un cambio de mentalidad y de ritmo en el cristianismo.

En realidad, la sensibilidad postmoderna, en cuanto expresión de un malestar de la sociedad y cultura modernas y búsqueda vacilante de un nuevo estilo de vida, de hombre y de sociedad, conlleva un tipo de diálogo «nuevo», ya que no siempre se dialoga desde los presupuestos de la modernidad, sino también desde la crítica a la misma modernidad hecha por la postmodernidad. Es preciso buscar un nuevo punto de encuentro, confrontación con un cristianismo postconciliar que viva la inquietud de la fe sin perder contacto con su tiempo.

Ciertos rasgos de la postmodernidad pueden llevarnos a tomados en serio a ella y también la propia fe. Así, el pensamiento débil postmoderno puede recordarnos a los cristianos que, ante el Misterio de Dios, todo nuestro saber y decir es un intento de acercamiento a lo indecible, lo cual lleva a relativizar nuestros gestos y palabras, así como a no absolutizar nuestras imágenes de Dios y a ejercer la autocrítica de nuestros ídolos.

El primado de la sensibilidad y las reservas frente al lenguaje conceptual, propio de la postmodernidad, nos puede llevar a revalorizar el lenguaje de la experiencia y del silencio, el lenguaje narrativo tan importante en el origen del cristianismo.

También, la sensibilidad postmoderna nos está pidiendo redescubrir lo estético de la fe y revalorizar el sentido de la fiesta. El evangelio es gracia y don, acogida gozosa.

En definitiva, la postmodernidad está pidiendo un cambio de sensibilidad al cristianismo. Este ha de criticada, sobre todo la unilateralidad de su crítica a la modernidad, pero también ha de saber escuchada y hacerse sensible a los retos que de ella se desprenden. El cristianismo ha de ponerse en estado permanente de conversión al Dios auténtico desde un sano pluralismo y sabiendo descubrir la imagen de Dios en el hombre.

5. No reducirse a criticar lagunas

Otro presupuesto del diálogo de la fe con la cultura es no reducirse a criticar sus lagunas. La fe tiene que dotar al creyente de iniciativa e impulso. La actitud de diálogo supone la disposición a dejarse aleccionar por todo lo positivo y dejarse enriquecer por los valores que ha instaurado, aun cuando se haya hecho al margen de nuestra tradición o instituciones. El cristianismo «tendrá, pues, que hacerse sensible a sus formas de expresión, a sus lenguajes. Mostrarse dispuesto a apreciar sus valores, los avances que ha proporcionado a la humanidad, la colaboración que ha prestado a la solución de los problemas del hombre» (Martín Velasco 1988, 234). El diálogo de la fe con la cultura contemporánea presupone en definitiva ser sensible a ella, interesarse por ella y poner los medios necesarios para entenderla y poder interpretada.

6. Promover un diálogo interdisciplinar, pluricultural y ecuménico

El diálogo entre fe y cultura ha de ser interdisciplinar, pluricultural y ecuménico, y escuchará las

voces de los que tienen luz y energía para clarificar este proceso. Será un diálogo crítico y respetuoso con las sociedades no europeas y con las religiones no cristianas, ya que la cultura occidental no es hegemónica.

Es una tarea urgente para la Iglesia de hoy recuperar el diálogo entre cristianismo y modernidad. Ese será uno de los indicadores de su vitalidad. Esto exige adoptar una nueva forma de presencia de la Iglesia en el mundo.

3. RETO PARA LOS CREYENTES

Esta confrontación cultural supone un reto decisivo para la Iglesia que ha de entablar un diálogo entre dos culturas contrapuestas: una cultura que tiene como su punto de apoyo y orientación a la fe en Dios viviente, manifestado en Cristo y anunciado por la Iglesia, y otra cultura que lo tiene en el hombre -en el caso de la modernidad- tal como lo han elaborado a partir del siglo XIX los pensadores de la ruptura (Feuerbach, Marx, Freud, Nietzsche, Sartre...).

Concluimos con González de Cardedal (1985, 250) diciendo que «frente a los antiguos, que afirmaban la fe sin la razón, frente a los modernos, que todo lo fiaban a la razón, y frente a los post-modernos que pierden la confianza en la razón..., la fe tiene que ser hoy defensora de la inteligencia..., abogada de la libertad», demostrando con el testimonio que da gloria de Dios es que el hombre viva».

El diálogo fe-cultura desde la clase de religión y desde otras áreas del saber

«El diálogo abierto, respetuoso y crítico con la cultura» es una característica que identifica a la clase de religión (BOE 10, III, 92).

Si es una característica de la clase de religión, no es menos importante caer en la cuenta de las posibilidades que se le brindan al profesor cristiano desde otras áreas de la enseñanza, llevando así a la práctica la exhortación apostólica. de Pablo VI («*Evangelii Nuntiandi*»).

1. EL DIÁLOGO FE-CULTURA, DESDE LA CLASE DE RELIGIÓN

a) Peculiaridad de la clase de religión

Ante la necesidad de que el creyente, en el proceso de maduración de su personalidad cristiana, entre en constante diálogo con la cultura y, reconociendo el marco privilegiado que ofrece la escuela, se propone como objetivo de la clase de religión el diálogo de la fe con la cultura. Esto es algo específico y peculiar de esta clase y es la orientación dada por los Obispos españoles en el año 1979, en el documento *La Enseñanza religiosa escolar* (Núm. 65 y 92).

Para realizar este diálogo es necesario conocer la fe cristiana en sus elementos esenciales. Con esto se pretende integrar la dimensión religiosa de la persona en la formación de la personalidad, el saber de la fe en el conjunto de los demás saberes y la actitud cristiana en el interior de la actitud general que los estudiantes van adoptando ante la vida.

b) A favor de una alternativa educativa

Optar por una presencia de la religión en la escuela con la peculiaridad de la enseñanza religiosa escolar conlleva un planteamiento alternativo al de una concepción positivista de la educación. Por eso, creemos que la escuela, en la situación actual, no puede renunciar a su condición de ser un lugar señalado para la formación integral del hombre, mediante la asimilación sistemática y crítica del universo cultural: hechos, saberes, valores, sentido de la vida humana, posibilidades éticas, formas de interpretación creadora de la realidad, esperanzas, capacidades de auto identificación, de discernimiento y de distanciamiento crítico respecto a lo dado y establecido. Y esto, de-

ntro de una sociedad en la que, más que productos, se necesitan fuerzas desde lo interior, libertad creadora, impulsos esperanzados hacia el futuro, confianza para el obrar y, sobre todo, para ser.

Una enseñanza de la religión para esta «alternativa educativa» es un servicio que la Iglesia ofrece a la sociedad, presentando otra imagen de hombre para una sociedad distinta y una escuela que pueda llevar a cabo su tarea de educar integralmente a la persona cultivando todas sus dimensiones, una escuela que sea factor de liberación y humanización.

2. DEL DIÁLOGO A LA «SÍNTESIS FE-CULTURA» EN LA ESCUELA

El diálogo *fe-cultura* en la escuela tiende a que el alumno pueda realizar su propia síntesis de fe y cultura, inseparable de la formación humana.

La enseñanza de la religión se concibe, pues, como síntesis de fe-cultura en el marco escolar. Más aún, podemos decir que estaríamos ofreciendo una cultura que nace desde la fe sin identificarse con la misma, una cultura que quiere potenciar al máximo las posibilidades encerradas en lo profundo de la persona.

a) La presencia de la teología en la escuela

En este sentido la teología se hará presente en el ámbito escolar, ya que es un aspecto del conocimiento del fenómeno religioso y que se esfuerza por reflexionar sobre la fe y «formular con categorías racionales, propias de la mentalidad en que se vive, esa relación con el absoluto de la que vive el creyente»(Martín Velasco, 1980, 87). No incluir la teología comportaría un reduccionismo, ya que para tener un conocimiento del hecho religioso -aquí del hecho religioso-cristiano- hay que tener en cuenta la teología que ha producido ese hecho.

b) Creyentes y no creyentes en la escuela

La escuela es el lugar apropiado para que la persona realice una síntesis cultural.

Los estudiantes creyentes tienen derecho, en una escuela pluralista y abierta a todos, a elaborar su síntesis personal, vital y cultural sin prescindir de su propia condición de creyentes.

Para los no creyentes, la religión será un dato cultural más. Para el creyente es algo más que cultura o cosmovisión. En la escuela, si es lugar de todos, cada uno con su cosmovisión hace cultura solidariamente con todos, sean o no creyentes.

c) La escuela y la creación de cultura

Esta visión de la enseñanza religiosa que asume en el interior de su proceso educativo la teología, no significa que la escuela se organice y oriente desde los principios de la teología. La escuela como institución no puede estar dominada por una mediación religiosa, sino que es respetada «en su funcionamiento) se rige en este funcionamiento de acuerdo con los criterios propios de las realidades que constituyen ese centro». Es decir, «es una escuela en la cual se organiza la creación de cultura de acuerdo con los criterios propios de la creación de la cultura» (Martín Velasco 1980, 97-98), siempre teniendo en cuenta las demandas y la situación de los destinatarios de la escuela.

La escuela no pierde su carácter laico por el hecho de que las personas (los estudiantes), a la hora de adquirir cultura, de estructurarla y de formularla, tengan en cuenta su propia dimensión religiosa. La escuela sigue siendo laica y los creyentes se comportan como lo que son, creyentes.

A este respecto comparto totalmente la aclaración de Martín Velasco (1980, 98) sobre las entidades laicas, lo profano y su referencia a lo religioso: «Creo que muchas veces, cuando hablamos de entidades laicas, tenemos la idea de que una entidad laica no puede tener referencia alguna al

orden religioso. Me parece que no, que lo profano, sin dejar de ser profano, puede ser vivido en referencia a lo religioso. En este caso, un sujeto cristiano puede vivir en la escuela refiriendo todo lo que hace en la escuela a su intencionalidad religiosa última, sin que por eso la escuela deje de ser laica».

La enseñanza religiosa contribuiría, así, a crear cultura: una cultura humanista. Los profesores de religión aportarían algo importante al hecho educativo.

3. EL PROFESOR DE RELIGIÓN Y EL PROFESOR CRISTIANO EN GENERAL: SUS APORTACIONES AL DIÁLOGO FE-CULTURA

a) Identidad y tarea del profesor de religión

Si, como hemos dicho, el diálogo entre la fe y la cultura es un rasgo peculiar de la enseñanza religiosa, el hecho de favorecer, fomentar y realizar dicho diálogo, se convierte en un rasgo específico del profesor de religión, que en el ámbito de la escuela adquiere unos perfiles propios. Para favorecer dicho diálogo, creemos que es importante que el profesor de religión tenga las siguientes características:

1. La sensibilidad del profesor de religión

El profesor de religión ha de ser lo suficientemente sensible para detectar por dónde van las corrientes socioculturales y su incidencia en la juventud, y para captar el sentido de las experiencias de los estudiantes según los signos de los tiempos.

El profesor de religión estará atento para saber qué pasa en las demás asignaturas, sobre todo en aquellas que, como la tecnología, el taller, las ciencias exactas o físico-químicas, puedan fomentar más las corrientes de pensamiento que favorecen la nueva racionalidad, la razón instrumental o un tipo de hombre achatado en cuanto a sus dimensiones humanas se refiere.

El profesor ha de saber recoger el sentir de los estudiantes y la visión del mundo y del hombre que están percibiendo en dichas asignaturas, ya que las distintas materias que estudian o trabajan les presentan sentidos de la vida, para luego fomentar un diálogo con la cultura que están asimilando progresivamente. El profesor ha de ayudar a que los jóvenes no reciban acríticamente esta cultura (valores, principios, estilos de comportamiento...).

2. La actitud ante los otros saberes

El profesor de religión no puede olvidar, por otra parte, la asignatura de lengua y literatura e historia de la cultura y del arte, entre otras. Pueden ser asignaturas que le ofrezcan cauces para el diálogo fe-cultura no sólo en la clase con los estudiantes, sino a través del departamento de religión con otros departamentos o profesores concretos, incluso fuera de las aulas.

A este respecto, el profesor de religión presentará el mensaje cristiano de forma que haga ver que es un saber razonable y capaz de entrar en diálogo con otros saberes, que Dios y el hombre no son rivales, que la fe cristiana en las nuevas posibilidades de vida aportadas por Jesús de Nazaret, muerto y resucitado, son coherentes con la realización de una vida plenamente humana en todas sus dimensiones.

3. El sentido crítico

En el diálogo y confrontación que se establezca en la escuela se ha de fomentar el sentido crítico, tan necesario en los jóvenes actuales y se han de poner de manifiesto los elementos deshumanizadores de la cultura, ya que se imponen al hombre nuevas servidumbres o existe el peligro de anulación de determinadas dimensiones humanas.

Tenemos presente, a este respecto, las experiencias que presentan los profesores de religión cuando, desde ciertas materias, se fomenta un estilo de hombre en que lo fundamental es lo práctico, lo útil y lo funcional. La religión se presenta, indirectamente, como un añadido cultural con el que hay que cumplir, pero no es práctica ni útil ni soluciona nada en la vida.

Esta panorámica se puede completar cuando desde la clase de lengua o de humanística se hace una determinada lectura «reduccionista y manipulada» de ciertos poemas o monumentos artísticos de épocas pasadas, en la que se recalca la relación entre religión, prestigio y poder o afán de dominar a los demás, subyugando, incluso, a las personas para que se sometan al poder establecido.

El profesor de religión se encuentra aquí con un terreno abonado para establecer un diálogo sereno, lúcido y crítico entre estas visiones y otras posibles. No se trata en este diálogo de convencer, sino de presentar elementos que favorezcan el sentido crítico, ayudando a entender la vivencia y expresión de la fe de épocas pasadas y nunca imponiendo por la fuerza una determinada visión. Puede suceder, incluso, que se descubran en la vivencia de la religión elementos deshumanizadores cuando no se vive bien la religión.

Siempre se ha de respetar la libertad de las personas, más aún en la Enseñanza Religiosa Cristiana, que por su propia naturaleza presupone la libertad de la fe.

4. Un profesor abierto

La fe y la cultura se interrelacionan en el contexto de la vida. Por eso, cuando se pide a la clase de religión que realice el diálogo entre ellas, se piensa también en la cultura de la calle, en la cultura de la vida y en la que se va adquiriendo con la formación desde otras asignaturas.

Este rasgo hace que el profesor de religión haya de ser lo suficientemente abierto como para entablar diálogo con corrientes de pensamiento e incluso con personas que no son de su misma ideología.

b) El profesor cristiano en general

Cuanto se ha apuntado como tarea del profesor de religión podría aplicárselo en parte y contando siempre con la realidad, el profesor cristiano en otras áreas del saber. Lo dicho se inscribe dentro del horizonte del diálogo fe-cultura desde los presupuestos de la modernidad y postmodernidad. Para ello el profesor cristiano ha de tener presentes ciertos rasgos de la actual situación sociocultural como, por ejemplo, la pluralidad de cosmovisiones propia de la sociedad post industrial, la primacía de la eficacia y la racionalización, la mentalidad empirista, la crisis cultural que afecta a las instituciones educativas, la crisis de empleo y su incidencia en los estudiantes.

Concluimos este punto sobre el diálogo fe-cultura citando un texto que nos parece importante por la alusión al profesor, la ilustración y las relaciones entre la ingenuidad, la razón, la inteligencia y la persona. Creemos, además, que cuando el diálogo fe-cultura no se realiza en la clase de religión se cae fácilmente en la ingenuidad de juzgar y criticar acontecimientos sociales y culturales sin ningún criterio.

«La escuela y el educador tienen que ser ilustrados hasta el fondo. Esto quiere decir que, frente a la ingenuidad y la magia, la razón es señora. Frente a la razón, la inteligencia tiene soberanía en cuanto le impide a aquélla centrarse en aspectos particulares de lo real, material y positivo, olvidando el entorno de la realidad total, de sentido personal y de ultimidad sagrada, que la existencia humana implica. Frente a la inteligencia está la persona, determinada por el mundo y por el amor, por el temor y por la sospecha, por la esperanza y la desesperanza, por la búsqueda de sentido y por la necesidad de comunión» (González de Cardedal 1982, 183).

4. PAUTAS DE ACTUACIÓN Y CRITERIOS OPERATIVOS PARA EL DIÁLOGO

Abordamos aquí este punto, conscientes de las dificultades que pueda tener inicialmente para un profesor de áreas distintas a la religión. Lo que se aportan son pautas que tienen que ver con el estilo del profesor, su sensibilidad y sus actitudes ante la vida y ante la materia de la que es profesor, su comportamiento o, más en concreto, su forma de realizar el diálogo.

De alguna manera -al hablar genéricamente de las materias del saber- se hace extensivo a todas las áreas lo que algunos pudieran pensar que es específico de la clase de religión.

a) La experiencia y las dificultades

Hay muchos profesores que consideran que la relación fe-cultura, el diálogo posible entre la ciencia y la fe, es un tema puntual, que puede salir sólo en ciertos cursos más bien superiores.

Otras veces se considera un tema de especialistas. Por ejemplo, en el caso de la religión, no se asume este tema como orientación peculiar de dicha clase y se considera ajeno a otras. Sin embargo, la religión o el mensaje cristiano ha de contribuir a que la persona crezca como tal, teniendo presentes las dimensiones fundamentales a que nos hemos referido en el capítulo primero. Es preciso que la clase de religión sea factor de humanización y que fomente valores y actitudes. Todo esto se acepta como presupuesto en unos casos y se desconoce o silencia en otros, pero pocas veces llega a explicitarse.

Somos conscientes, no obstante, de que la clase de religión no puede asumir todos los puntos anteriores sobre modernidad y fe cristiana, pero el profesor de religión los ha de tener presentes como puntos de referencia que pueden orientar su trabajo.

En relación con las dificultades anteriores, creemos que existen ciertas pautas de actuación o criterios operativos que se han de tener en cuenta, aceptando siempre el criterio de que el estudiante es el centro y el mensaje se ha de presentar teniendo presente su vida y en referencia a ella, con todo lo que ella significa de posibilidades o carencias.

Además, ha de quedar muy claro el interés y la importancia del tema, que en nuestro momento actual de increencia y secularización de la cultura es una realidad (el diálogo fe-cultura) que ha de estar presente en la clase.

b) Una visión global sobre el tema

Para que exista diálogo fe-cultura hay que tener sensibilidad para detectar por dónde y hacia dónde van las corrientes socio culturales y más en unas etapas tan decisivas, de cara a la construcción de la identidad, como son la adolescencia y la juventud. Por ejemplo, se ha de tener muy presente si se da un predominio de la racionalidad científico-técnica como único criterio de verdad, la influencia de los avances tecnológicos y la influencia de la máquina (ordenadores, etc.) sobre las personas, la «no utilidad» de la clase de religión y de otras asignaturas.

A su vez, se ha de cuidar que la religión ejerza su capacidad humanizadora potenciando las dimensiones de la persona, trabajando para que mejoren sus condiciones de vida, colaborando con otros -que a veces pueden ser no creyentes- en la defensa de sus derechos como persona o como trabajador y de su dignidad, o en el restablecimiento de su justicia. Son múltiples y variadas las ocasiones que ofrece la clase de religión para hablar de Dios desde el compromiso por el hombre.

Reconocemos que la causa del hombre (sus preguntas, aspiraciones y necesidades; las posibilidades de futuro que lleva dentro; los peligros de empobrecimiento y degradación al reducir sus problemas humanos al orden de lo inmediato, de lo científicamente comprobable y técnicamente verificable; su capacidad de «deshumanizarse» al estar en contacto con la máquina más sofisticada...) sigue siendo el centro de interés de todos los proyectos actuales. No podemos olvidar que el hombre es la razón de ser de la manifestación de Dios en Jesucristo, en quien se ha manifestado

Dios en plenitud, revelando así, su humanidad.

c) Algunas pautas concretas

Si queremos que en la clase se lleve a cabo el diálogo fe-cultura, es preciso dar importancia a las siguientes pautas:

- Partir de la vida de los estudiantes, sus vivencias y situaciones personales (la adolescencia, la crisis y búsqueda de identidad, la inestabilidad y fluctuaciones, etc.).
- Tener en cuenta los valores que se les ofrecen desde la publicidad, la propaganda, los medios de comunicación de masas, etc.
- Descubrir la visión del mundo y del hombre que subyace a esa propuesta de valores; el sentido o los sentidos de la vida que eso comporta.
- Tener en cuenta las situaciones estructurales o sociales de violencia; marginación, injusticia. Ver el tipo de relaciones que se privilegian en la sociedad (¿Gratuidad, intereses...? ¿Lo individual o lo grupal-personal?).
- Ver cómo se vive y valora en la sociedad el tiempo libre, el trabajo, la diversión, el consumo...
- Centrarse en la escuela, su estructuración, el tipo de relaciones que predominan (¿burocracia o atención personal?), a qué dimensiones de la persona se da más importancia (¿lo práctico, lo intelectual, lo relacional, lo ético...?), sus valores, su lenguaje... y lo que esto tiene que ver con la persona y el acceso a la realidad (¿unidimensional?, ¿sólo lo inmediato?).
- Ver los valores y sentido o sentidos de la vida que se presentan desde las distintas asignaturas, bien sean las de tipo más humanístico o las de carácter más técnico o práctico (tecnología, física, taller, dibujo).
- Descubrir cómo está presente en la escuela la mentalidad científico-técnica o racionalista, si se ve con claridad la preponderancia de la razón instrumental que da más importancia a los medios que a los fines.
- Tener en cuenta cuál es el predominio de la «cultura científico-técnica» y cuanto se refiere a la cultura del trabajo. Por ejemplo, si predominan valores expresivos de la identidad, solidaridad, situación gratificante, creatividad, o predominan otros de carácter más instrumental como prestigio, seguridad, poder social, productividad, satisfacción de necesidades secundarias relacionadas con el consumismo.
- Si nos centramos, por ejemplo, en la post modernidad, se ha de hacer ver cómo en sí misma no es atea pero presenta unos valores «descafeinados», muy subjetivistas y siempre de acuerdo con el pensamiento débil, la fragmentación en lo que se refiere al «ser», el relativismo en el campo de los valores, etc. Es decir, que se asumen valores cristianos, pero fragmentándolos respecto a sus fundamentos.
- Constatar cómo está o no presente en el entramado de la vida humana la religión como dimensión específica de la existencia, Los signos de ausencia o persistencia de lo religioso en la sociedad, en las personas, en la juventud. Se ha de criticar o discernir propuestas religiosas o pseudoreligiosas que no tienen en cuenta lo humano y lo social.
- Reconocer la originalidad del hecho cristiano en lo que se refiere a la visión del mundo y al sentido de la vida y a la visión de la persona como realidad compleja. Esto lleva consigo descubrir la novedad que aporta el cristianismo a talo cual sistema, cuál es su intención particular.
- La presentación del mensaje cristiano -sea globalmente en la clase de religión o parcialmente en otras materias- no se ha de hacer en contraposición a lo cultural y humano.
- Se han de descubrir y asumir los valores de la cultura, de lo humano, lo cual implica ejercitar la capacidad crítica y de análisis de la persona.

- Es necesario reconocer lo que de positivo ha significado el avance científico-técnico de cara a la comprensión de la naturaleza, de la realidad, de la vida, de la persona, de la sociedad y ponerlo en relación con los valores y sentido de la vida que se ofrecen en el evangelio para ver su novedad y radicalidad.
- Es preciso presentar el mensaje cristiano y su capacidad de liberación de todo aquello que no deja crecer a la persona según un sentido integral; se ha de poner de manifiesto la capacidad transformadora de la fe en las personas concretas y en la sociedad de la que éstas forman parte.
- También se han de descubrir los elementos deshumanizadores de la cultura, los proyectos individualistas, superficiales o de corto alcance y la relación de todos estos con las personas que tienden al crecimiento y a superarse, a ir «más allá», a trascenderse.
- Existen ciertos gestos típicamente juveniles que han de tenerse en cuenta para descubrir los valores que entran en juego, muchas veces de manera inconsciente. Como ejemplos podemos citar el hecho de estar tumbados en un jardín sofocando el césped, tirar la litrona en los jardines sin pensar en los barrenderos, el estar a la última moda sin ser conscientes de la manipulación de la sociedad consumista o las posibilidades económicas de los padres, el hecho de negarse a compartir los útiles de dibujo u otros materiales por afán de competitividad, etc. Como éstos, se dan otros mil gestos que ponen de manifiesto valores, normas o formas de relación.

Estas pautas son portadoras de un conjunto de valores que dimanar de una lectura creyente-cristiana de la existencia humana. En relación con cuanto dijimos en la presentación, creemos que dialogar es algo así como verter sobre la mesa «valores y valores», ponerlos en referencia a la persona humana y preguntarse si la hacen crecer o mermar como tal persona en su «humanidad»; es decir se trataría de ver si se da un crecimiento cualitativo o no. Esto creemos que se puede fomentar desde las diversas áreas, aunque unas brinden más oportunidades que otras.

Así mismo, estas pautas orientadoras pueden sugerir al educador creativo otras pautas, otras preguntas e interrogantes, otras maneras de realizar el diálogo entre la fe y la cultura.

d) Pautas para el profesor de religión

Además de cuanto hemos dicho para el profesor cristiano en general existen otras pautas concretas y específicas para realizar el diálogo desde la clase de religión. Para ello es necesario tener presente los siguientes puntos:

- La fe y la cultura se interrelacionan, ante todo, en el contexto de la vida y no sólo en la escuela.
- Se ha de integrar la dimensión religiosa en el proceso de la formación humana de la escuela. Esto requiere la presencia de la religión en la escuela como asignatura ordinaria.
- La fe cristiana ofrece un sentido de la vida; las distintas asignaturas también presentan sentidos de la vida. Se podrá lograr un diálogo interno entre la fe y el saber humano poniendo en comunicación y diálogo el sentido radical de la vida propuesto por la fe y los sentidos de vida propuestos por las otras disciplinas.
- Este proceso requiere reconocer y asumir los valores humanos que caracterizan la cultura, incorporando todo lo positivo que hay en ella, aunque no venga de la fe.
- Hay que conectar el mensaje cristiano con los problemas fundamentales del hombre que afectan al sentido de la vida, confrontando y dialogando con los humanismos e ideologías que presentan un sentido de la vida distinto.
- Se ha de presentar en todo momento el mensaje cristiano como un saber razonable, capaz, por ello, de establecer un diálogo con los otros saberes.

- La confrontación creadora entre el mensaje cristiano y las diversas filosofías ha de poner de manifiesto que no existe rivalidad entre Dios y el hombre y ha de mostrar la coherencia de la fe cristiana con la realización de una vida plenamente humana.
- Dicha confrontación crítica ha de poner de manifiesto los elementos deshumanizadores de la cultura, bien porque se imponen nuevas servidumbres y dominaciones, bien porque hay, en lo oculto, riesgos de deshumanización.

El diálogo entre la fe y la cultura se hace urgente e imprescindible en el proceso de maduración de la personalidad cristiana para el grupo de alumnos que sean creyentes. Si no es así la personalidad está llamada a escindirse y la fe a ser considerada como un añadido, sin poder asumir la existencia humana en profundidad.

Orientaciones metodológicas para hacer posible el diálogo y la síntesis entre la fe y la cultura

1. PERSPECTIVA GENERAL. CARACTERÍSTICAS DE LA METODOLOGÍA

Si la religión afecta a la entraña más profunda de lo humano, a la misma vida del hombre, se ha de optar por una metodología que favorezca el acceso a lo profundo, al ámbito en el que se formulan ese tipo de preguntas que no se resuelven con las respuestas de la tecnología, de las matemáticas ni de otras asignaturas de índole más humanística. Ha de ser una metodología que lance interrogantes a la vida de los estudiantes más allá de los que crea en ellos la sociedad en la que viven.

Otras materias, aunque con objetivos distintos en parte y con una estructura interna distinta a la religión, pueden adoptar en gran medida este tipo de metodología. Ciertamente no es lo mismo la filosofía que la física o el dibujo.

La metodología didáctica, en cualquier caso, ha de superar, ante todo, el peligro de aplicar a la acción educativa los criterios de la racionalidad científico técnica. Es decir, será una metodología en la que la eficacia, el pragmatismo, la rentabilidad no tengan la última y única palabra.

La educación y enseñanza personalizada centrada en la situación de los estudiantes ha de fomentar la actividad en ellos, el descubrimiento desde los propios estudiantes mediante el trabajo personal y en equipo.

La metodología ha de ser tal que el modo de hacer en la clase incida en las dimensiones fundamentales de la persona, Por ejemplo, no se puede reducir a desarrollar la racionalidad (reflexión, entendimiento, conocimiento...) y olvidar que la persona también es «relación».

La metodología ha de incidir en las demás dimensiones de la persona y potenciadas. Ha de fomentar también las actitudes y valores que favorezcan las relaciones interpersonales y el grupo, el crecimiento en la libertad y el amor, la búsqueda del sentido de la actividad (trabajo), el sentido de la historia y de la vida aun en las condiciones adversas en que se pueda encontrar el estudiante, como pueden ser los fracasos escolares, la marginación, la pobreza personal, el paro... Desde estos criterios se puede contribuir a educar la dimensión religiosa de la persona. Más adelante citamos una lista de valores específicos que contribuirán a ello de una forma clara.

Esta metodología valorará la experiencia concreta de los alumnos, sus interrogantes e inquietudes; será capaz de llegar a descubrir el significado profundo de dicha experiencia, posibilitando la manifestación de Dios en la misma trama histórica de la existencia humana. Así, el hombre y su mundo adquieren un nuevo rostro, y todas sus experiencias, inquietudes, etc. pueden ser reasumidas en una dinámica nueva de humanización y plenitud.

En este sentido creemos que se pueden reducir a cinco las características de la metodología de acuerdo con los criterios anteriores: grupal, activa, lúdica, investigadora e interpelante y creativa.

a) Metodología grupal

Cuando hablamos de trabajo grupal presuponemos por una parte el trabajo personal y el reconocimiento de la persona en el grupo. Si no hay personas, no hay grupo.

El grupo, por otra parte, no se puede ver como simple realidad metodológica. Es, antes de nada, una realidad antropológica. La persona se hace en la relación con los otros.

Trabajar en grupo no es sólo una «manera de hacer» sino «una forma de ser». Esto es aun más significativo para el adolescente, ya que el grupo es como su casa. En él se siente a gusto. El grupo es parte de su yo y le proporciona un ámbito de seguridad y cercanía, Es un ámbito que favorece la relación y el encuentro y, por eso, la maduración de la persona.

Para que haya trabajo en grupo se requiere, entre otras cosas:

- Que todos los miembros del grupo sean reconocidos y valorados como personas.
- Escucha activa de unos miembros hacia otros. Por tanto, silencio y atención mientras habla un miembro del grupo.
- Respeto y consideración hacia la opinión ajena, aunque no se esté de acuerdo con ella.
- Responsabilidad compartida respecto de la tarea encomendada al grupo. Por ello, participación y aportación por parte de todos los miembros del grupo.
- El trabajo en grupo, por tanto, requiere ejercitarse en el diálogo.

b) Metodología activa

La metodología activa no se identifica con el activismo, sino que trata de «cultivar la actividad» y poner en funcionamiento la persona toda del estudiante, haciendo que éste se exprese. Y esto, en la clase de religión, es importante. Asume, por tanto, el ejercicio de la dimensión corpórea, la expresión corporal como lenguaje, etc.

c) Metodología lúdica

La metodología lúdica trata de superar el «aburrimiento y monotonía» y pone en ejercicio la teoría de que el juego es una «experiencia humana significativa». Se asume todo lo que el humor lleva consigo en la vida: movilización de todas las dimensiones de la persona, superación de tensiones, creación de un clima de alegría, de serenidad y participación, Se recuperan los juegos para poner en juego a las personas y sacar jugo de todo lo que suceda.

d) Metodología investigadora e interpelante

La metodología investigadora e interpelante trata de ayudar al estudiante para que sea él quien trabaja, investiga y descubre. Es una metodología que crea interrogantes sobre lo que se hace en la clase y esto trata de ser «significativo» para la vida. Al menos suscita la pregunta y pone en juego la interioridad de la persona. Está en la línea del «enseñar a aprender».

e) Metodología creativa

La metodología creativa quiere hacer suyo el principio de «crear para creer». En qué consiste y qué implica la opción por una pedagogía y metodología creativa, lo decimos a continuación.

2. LA METODOLOGÍA CREATIVA ENGLOBANTE DE LAS OTRAS CARACTERÍSTICAS

La creatividad puede ser una característica de la metodología que englobe y asuma las otras

características. Lo pone de manifiesto la misma dinámica interna de la creatividad, el tipo de relaciones que se establecen entre el profesor-educador y el grupo de personas que forman la clase.

La educación desde la creatividad sólo se podrá llevar a cabo si, partiendo de la experiencia, se hace una opción por el grupo, como elemento de maduración. El grupo ejerce un papel fundamental en el nuevo estilo de relaciones que se establecen en la adolescencia. Es imprescindible detectar lo que sucede (experiencia y niveles de experiencia) en el grupo, ayudar a reflexionado, analizado, criticado, experimentar nuevas realidades, expresar lo que se experimenta.

La misma dinámica de la acción creativa requiere que sea el grupo quien trabaje, quien descubra, quien exprese, quien establezca relaciones entre la vida interna del grupo y lo que sucede fuera de el grupo. El descubrimiento desde el interior del grupo es, en principio, lo que más se valora y esto produce satisfacción y alegría.

Asumimos la metodología de la creatividad porque creemos que está en línea con los criterios que hemos expuesto al hablar sobre la educación. Así nos lo confirma también la experiencia, muchas veces compartida con otros educadores. De esta forma el estudiante se siente protagonista de su acción y es él quien descubre.

a) El profesor-educador, una persona creativa

Creemos que ningún educador puede educar en lo que él mismo no es, ni tiene ni ejerce. La metodología creativa pide, en primer lugar, profesores y educadores creativos. Lo explicitamos en el punto siguiente.

b) El pensamiento y las actitudes de una persona creativa

Las personas no creativas, en las que predomina el pensamiento convergente, tienen una actitud de integración en el mundo que está hecho. En las personas creativas, por el contrario, predomina el pensamiento divergente. En ellas se dan estas características:

- Tienen «pensamiento de espacios abiertos» y «pensamiento lateral».
- Tienen una personalidad bien afirmada.
- Son investigadores y experimentadores y se lanzan a la aventura.
- Están interesados por los problemas fundamentales.
- Buscan sin saber los caminos seguros.
- Avanzan sin objetivo prefijado.
- Poseen iniciativa, son enérgicos y emprendedores.
- Plantean problemas no dados y los reformulan en cada caso.
- Establecen asociaciones y relaciones inusuales.
- Poseen facilidad de expresión.
- Son excluidos por su curiosidad molesta, salidas imprevistas y acciones desconcertantes.

Las actitudes que se desprenden de la persona con pensamiento predominantemente divergente, son estas:

- a) Sensibilidad ante los problemas.
- b) Flexibilidad para el cambio de ideas.
- c) Fluidez de ideas.
- d) Elaboración.
- e) Redefinición.

f) Simbolización.

c) Líneas de acción de una metodología creativa

1. La consecución de los objetivos se hace desde la flexibilidad, buscando el momento en el que los miembros del grupo pequeño o de la clase se encuentran más motivados. Es el momento adecuado para iniciar procesos de estudio, reflexión e investigación.
2. La relación educativa que se establece no ha de ser autoritaria ni crear tensiones o bloqueos, y no ha de engendrar dependencias ni controles. Se precisa, para ello, un clima de libertad que favorezca la expresión y la comunicación interpersonal con posibilidad de retroalimentación (feed-back)
3. Estimular los procesos intelectuales creativos como la originalidad, la imaginación, la flexibilidad de pensamiento y la fluidez de ideas.
4. Ampliar conocimientos a partir de la motivación y de los intereses de los estudiantes.
5. No juzgar precipitadamente y recabar siempre la suficiente información para enriquecer el contenido de los temas y el enfoque de los problemas.
6. Buscar diversos enfoques a los problemas.
7. Hacer preguntas en vez de dar respuestas, y utilizadas bien de forma que los interrogantes creados favorezcan la profundización.
8. Estimular la sensibilidad ante problemas sociales, personales o eclesiales y ante el mundo que nos rodea.
9. Estimular la «manipulación» de instrumentos, ideas, conceptos, herramientas, estructuras (jugar con ellos, relacionados, usados de distintas maneras).
10. Realizar numerosas actividades sin evaluar.
11. Ayudar a concretar ideas en realizaciones.
12. Evitar diferencias por razón de sexo.
13. Recalcar lo positivo y ayudar a superar la frustración y el fracaso.
14. Conducir hacia la auto evaluación y la autocrítica.

d) Ejercicios para los puntos anteriores (sugerencias)

La propuesta de ejercicios con aplicación a la clase de religión, tomados de H. Otero («Misión Joven», 90-91, 1984, 11-28), la hago a modo de ejemplo y sugerencia, consciente de que el profesor es quien los ha de adaptar a las situaciones concretas. La experiencia dice que los profesores de asignaturas de tipo humanístico no tienen dificultades a la hora de aplicados a su materia.

1. Para la originalidad

- Realizar trabajos literarios y plásticos que estimulen la producción personal y grupal, como parábolas jóvenes a partir de otras dadas, creación de oraciones, cuidando el lenguaje poético, resumen de conferencias o jornadas a través de una o dos diapositivas.

2. Para la imaginación

- Imaginar nuevas situaciones mediante preguntas del tipo ¿Qué pasaría sí...
..., si el Papa viviera fuera del Vaticano en una parroquia?
..., si no existiese la obligación de ir a misa?
..., si no estuviera bautizado?

..., si no existiera el dinero?

..., si no viéramos televisión?

- Establecer relaciones inusuales en el espacio y en el tiempo. Imagínate que te despiertas dentro de 500 años y llega a tus manos una noticia religiosa. Escríbela. Después la lees en alto. Posteriormente la comentas con otros en grupo y sacáis conclusiones sobre la persistencia de la religión y sobre la visión que de ella tenemos en la actualidad (a partir de aquí se sigue trabajando, completando...).
- Elaborar una narración colectiva a partir de la frase:
«Había una vez»... (un barco, para el tema Iglesia)
(un bosque, para el tema Mundo y realidad social)
(un circo, para el tema la fiesta)
(tema libre)

Posteriormente se escenifica ayudándose de canciones.

- Fomentar la fantasía cambiando el contenido de relatos o cuentos.
 - . El joven rico siguió a Jesús en lugar de escaparse. Qué pasó después... (Obliga a investigar en el Evangelio).
 - . Imaginar el mundo sin la resurrección de Jesús.
 - . Elaborar el evangelio que hubiera escrito María.

3. Para la flexibilidad de pensamiento

- Aportar interpretaciones personales para dar sentido a lo que parece incompleto, contradictorio o confuso. Para ello:
 - . Hacer todas las preguntas posibles a un especialista sobre un tema (Ej. Función de la religión en la vida), aventurar una hipótesis como respuesta y completar comprobando en el libro.
- Analizar la realidad desde distintos puntos de vista.
 - . Analizar una noticia religiosa en periódicos de distinta tendencia.
 - . Analizar y comparar textos paralelos en los evangelios sinópticos.
- Analizar y comparar la visión que se tiene de la Iglesia en campos y situaciones distintas, como Centro de la ciudad/Periferia, América latina/España...

Inicialmente se aceptan todas las opiniones, luego se someten a un proceso de crítica, selección y confrontación con datos más objetivos. Este proceso implica seguir un «diálogo abierto».

4. Para la fluidez de ideas

- Aportar nuevos datos mediante la lluvia de ideas. (Brainstorming).
- Resumir situaciones y problemas planteados mediante un acróstico, primero personalmente y luego en grupo (NAVIDAD, Nacemos, Aquí, Viviremos, Ilusionados, Dando, Amor (y) Dándonos).
- Sacar conclusiones con una palabra, una frase, un eslogan o, de forma gráfica, con un dibujo o gesto.

5. Para la ampliación de conocimientos a partir de los intereses de las personas

- Fomentar la investigación frente al memorismo para llegar al descubrimiento de la verdad y al planteamiento de las cuestiones.
- Hacer las cosas antes de decidir (Gestos, expresión corporal) para descubrir su novedad.
- Realizar lecturas en directo, por ejemplo de los textos bíblicos, especialmente evangélicos.
- Participar en experiencias fuertes (Encuentros, convivencias, Fiestas...) que después se puedan retomar, dialogar, entre ellos, y contrastar con la realidad propia o del grupo.
- Fomentar diálogos y reflexiones en grupo, discusiones, silencios..., sobre todo en momentos tensos.

6. Para no juzgar precipitadamente

Esto implica permitir nuevas exploraciones y relativizar los errores. Para ello se precisa:

- Recabar datos antes de emitir juicios sobre situaciones conflictivas.
- Pedir y dar información con transparencia y sin reparos (Por ejemplo, sobre ciertos temas de Iglesia).
- Fomentar la búsqueda de nueva información que enriquezca los contenidos de un tema.

En este proceso se puede usar el periódico como elemento de trabajo: buscar noticias sobre un tema adecuado, seleccionadas para que no haya sobrecarga, sacar conclusiones al contrastar con la realidad. Así mismo se ha de dar siempre posibilidad de expresarse, especialmente cuando son cuestiones religiosas que se apoyan en unas experiencias previas. Posteriormente vendrá el proceso de purificación de las vivencias o ideas.

7. Para buscar diversos enfoques a los problemas

El planteamiento adecuado de un problema, su enfoque y solución, se puede realizar empezando así: «Hacer una lista de»...,

- los fallos que encuentras en el colegio,
- lo que más estorba a este grupo,
- los problemas de los jóvenes (Conscientes de que en el fondo siempre se habla de los problemas de quienes forman el grupo).

Como esquema de solución de problemas proponemos:

- Definir el problema.
- Descubrir resultados deseados.
- Proponer todas las alternativas posibles.
- Analizar esas alternativas.
- Seleccionar las mejores alternativas.
- Establecer los pasos de acción.
- Ejecución.
- Evaluación.

8. Para suscitar preguntas en vez de dar respuestas

Se requiere, para ello, que los miembros del grupo o de la clase puedan formular preguntas al profesor, a otros miembros del grupo y esas preguntas utilizarlas bien. El profesor contesta de forma que la pregunta hecha se pueda reformular por el mismo que la ha hecho o por otro compañe-

ro. Por ejemplo: «¿Quieres decir con eso?» «¿Decías?»». Otras veces en la misma forma de responder el profesor ha de «hacer pensar».

9. Para estimular la sensibilidad ante los problemas

Los problemas pueden ser diversos: problemas de tipo social, personal, eclesial, mundial.

Presentar diversos materiales (gráfico, verbal, auditivo...) y darle una nueva configuración, recreándolo de forma libre y original.

Pueden usarse: Fotopalabras, anuncios de publicidad, expresiones juveniles, posters, símbolos, gestos personales o colectivos, palabras clave.

10. Para estimular la manipulación de instrumentos

Por instrumentos entendemos ideas, conceptos, herramientas y estructuras. Se trata de poner en juego la capacidad inventiva de aparatos, máquinas sencillas, procedimientos..., aunque sean «pobres».

Realizar actividades psicomotoras como juegos, canciones escenificadas, aplicar letrillas a una música sencilla y conocida, cambiar la letra de las canciones (de contenido humano, religioso, crítico...), completar frases, realizar dramatizaciones a partir de un texto, ejercicios de expresión corporal, «imitación» de personajes (bíblicos, por ejemplo, o que hayan vivido valores humanos o que han sido célebres y se les puede criticar...).

11. Para realizar actividades sin calificar o evaluar

Entendemos que evaluar es algo más que calificar o poner una nota. Es reconocer valores, valorar el trabajo de las personas en toda su complejidad y amplitud. Se trata de ponerse en la clave de una evaluación que tiene en cuenta los procesos personales y grupales de trabajo, descubrimiento, aprendizaje.

Se puede realizar mediante actividades artísticas: dibujo, pintura, música, danza, poemas, esculturas... Unas veces será el comentario y crítica, otras la invención (canción, poema...) o realización (danza, escultura humana compartida, que se recrea entre varios).

12. Para ayudar a concretar las ideas en realizaciones

Se puede lograr fomentando las síntesis personales, sacando conclusiones, tomando postura desde la opinión, incluso, física y corporalmente («cómo te situarías, dónde te situarías entre cero y quince», etc.), respetando siempre la libertad.

Capítulo décimo

Pautas orientadoras para realizar el diálogo fe-cultura centrado en torno a los valores

Entiendo que la educación en valores es tarea inquietante y apasionada para muchos educadores y exige una reflexión profunda, lo que excede, en parte, el planteamiento de este apartado.

Es también una tarea compleja que requiere una reflexión seria sobre la teoría de los valores, una mirada detenida sobre los distintos humanismos y los valores que de ellos emanan, un estudio profundo del tema de la comunicación intersubjetiva y el lenguaje, una reflexión sobre el binomio «valores-educación» y también unas técnicas de educación en valores acordes con el modelo didáctico de la escuela.

Nuestro objetivo es sólo señalar su importancia y la necesidad de caminar hacia una auténtica educación en valores, dando algunas sugerencias concretas (Ver en el Anexo 11 el gráfico sobre

Educación en Valores, tomado junto con el resto del anexo del Secretariado de la Escuela Cristiana de Cataluña (SECC). Se presenta tal y como lo hemos trabajado con los diversos profesores).

1. LA EDUCACIÓN EN VALORES Y EL MODELO EDUCATIVO

La transmisión de valores se ha realizado en la escuela desde el «modelo conductual» (modificación de conductas). Todo valor y actitud debe traducirse en una conducta.

Esto cambia y creemos que el nuevo modelo didáctico da mayores posibilidades al educador que esté enamorado de su tarea y de su trabajo

Es propio de la escuela preparar para suscitar actitudes receptivas sobre los valores; actitudes de respuesta; actitudes para percibir un valor como tal valor

Así, en el nuevo modelo didáctico de «inspiración conceptual» se habla de participación activa (son fundamentales las creencias, el universo afectivo de la persona), de proceso de clarificación de valores, de análisis. Es decir, en la escuela se ha de contribuir a que el alumno analice, clarifique y elija sus propios valores hasta sentirse responsable y comprometido con ellos. La función del profesor será la de «facilitar» el proceso, eliminando todos aquellos obstáculos que impidan la autocomprensión del alumno para que llegue a tener su propia jerarquía de valores

Se trata, en definitiva, de embarcar al sujeto en un proceso de búsqueda, mientras que en el anterior modelo se pretendía imponer los valores de la sociedad ambiente, del adulto, etc.

2. ALGUNOS CRITERIOS DE ACTUACIÓN

Promover la educación de valores en el seno de la escuela no significa que haya que añadir más contenidos a los ya existentes. Se trata, más bien, de prestar atención a aquellas situaciones escolares que pueden ser situaciones educativas en las que los valores pueden emerger espontáneamente. Se trata, entonces, de preveer y programar dichas situaciones y orientadas desde la perspectiva de los valores, de tal manera que siempre estén presentes los enfoques y las estrategias que favorezcan la educación en valores.

Tenemos también presente que aprender un valor requiere ser capaz de regular el propio comportamiento de acuerdo con el principio normativo que dicho valor estipula.

Con estos supuestos por delante ofrecemos algunos criterios de actuación.

a) Introducir en la dinámica habitual de la escuela técnicas y estrategias de aprendizaje específicas para la educación en valores

La educación en valores en la dinámica habitual de la escuela requiere estrategias de aprendizaje específicas. Asimismo el aprendizaje de valores requiere el ejercicio de capacidades principalmente afectivas y de integración social (recepción, sensibilización, aprecio, escucha, atención, etc.).

La formación de actitudes, a su vez, postula que se fomenten las componentes cognoscitiva, afectiva y de comportamiento. Aunque cada dimensión requiere situaciones educativas específicas para expresarse y desarrollarse, las tres están interrelacionadas.

b) Prestar atención a las situaciones educativas fuera del aula

El aprendizaje de valores y actitudes en el seno de la escuela requiere que demos importancia a aquellos aspectos de la vida escolar que puedan incidir en la educación en valores superando la

pura razón instrumental. Para ello se han de tener en cuenta:

- Los criterios de organización: a qué damos prioridad (¿burocracia, lo técnico o lo humano...?). El estilo de relaciones entre los miembros de la comunidad educativa: cómo se ejerce la autoridad (poder-servicio); cómo se respetan las diferentes maneras de pensar, si hay sentido de equipo, corresponsabilidad, colaboración...
- La importancia que se da a los sucesos y situaciones no académicas: si nos «distraen», si las integramos en el aula, si somos reflexivos y críticos...
- La planificación, cuidado y ambientación de los espacios: si son acogedores, si están al servicio de las personas...
- La flexibilidad de horarios y normas...

c) Promover los valores que, como grupo social (escuela), consideramos importantes y todos compartimos

Cuando la escuela promueve de forma explícita el aprendizaje de valores y actitudes, es necesario que estén incluidos en los objetivos generales de etapa que el centro propone en su proyecto curricular y que cada profesor los incorpore en los objetivos y contenidos del área que imparte.

El tratamiento sería similar al de otros contenidos, salvando lo específico de este tipo de contenidos a la hora de secuenciar (captar el valor existente, admirarlo, optar por él, adherirse a él, comprometerse y comunicarlo).

Habría que programar adecuadamente su aprendizaje a través de técnicas adecuadas para la educación en valores, teniendo muy presentes las situaciones escolares que favorezcan dicho trabajo y la edad de los estudiantes implicados.

Si se logra que el ambiente de la escuela sea adecuado y propicio para ello y que se hagan patentes en ella los valores en cuestión a través de sus planteamientos y de las situaciones de la vida diaria, tenemos hecho ya un gran trabajo para promover valores, actitudes y normas.

No podemos olvidar que la escuela, como cualquier instancia social, comunica y propone un conjunto de valores estrechamente vinculados a la manera en que la institución escolar y todos y cada uno de los educadores se sitúan ante la vida y el mundo. Esto se hace, además, de forma espontánea.

d) Dar importancia al proceso de valoración

El proceso de valoración se entiende como «la propuesta de objetivos educativos y de estrategias de aprendizaje que capaciten a los alumnos para hacer opciones libres y responsables en función de los valores que descubren y con los cuales quieren comprometerse» (SECC, 2, 37).

El proceso de valoración capacitará a los estudiantes para analizar los valores que se captan en la escuela y fuera de ella, haciendo que se sitúen críticamente ante ellos, planteándose cuáles son los que van a regir la propia vida y buscando formas de compromiso con los valores que se consideren importantes para la realización de la persona.

Este es un largo y lento proceso que implica:

- Arbitrar los medios necesarios para conocer los propios valores a lo largo de las etapas del proceso evolutivo.
- Hacer que los estudiantes sean sensibles a la captación de valores allí donde se viven y expresan.
- Ofrecer posibilidades para que puedan manifestar sus preferencias respecto a los valores descubiertos y puedan adherirse a aquellos que consideren importantes para dar sentido a su vida.

- Introducir en la escuela las técnicas adecuadas a la edad, la situación y el nivel de los estudiantes para la educación en valores, conscientes de que unas técnicas son más adecuadas en la dinámica habitual de enseñanza y otras son más propias de la acción tutorial.

Todo esto hace necesario que en la escuela se cree un ambiente adecuado para que los estudiantes tengan oportunidades no sólo de vivir sus valores, sino también de expresarlos, comunicarlos y contrastarlos con otros valores que provengan del entorno sociocultural, ambiental o de los mismos compañeros.

Así será posible consolidar las opciones personales en torno a los valores, desestimando aquellos que no se crean importantes para la construcción de la propia jerarquía de valores.

El proceso de valoración se convierte progresiva y lentamente en un aspecto más de la vida de la persona, ayudándola a hacer opciones libres y madurando progresivamente en la autonomía personal, la solidaridad y el compromiso social.

e) Atención al proyecto de área y de aula

Este punto puede parecer repetitivo en alguno de sus elementos. Pero queremos resaltarlo apoyados en la experiencia de aquellos educadores que no dan la suficiente importancia a la programación o, mejor, al proyecto de aula. Seguimos a A. de Gregorio (1993, 117-122).

Si el talante axiológico del educador es muy importante para la educación en valores, es también necesario prever cómo se va a realizar el proceso didáctico de enseñanza y *aprendizaje*. Para ello es preciso trabajar el proyecto de área y de aula, en el cual se insertarán los valores. Esto lleva consigo invertir tiempo en la reflexión, en el contraste de opiniones personales desde el interior del grupo de educadores, en el análisis de las experiencias y del contexto, etc. Así pues en los contenidos que se proponen, en los medios o métodos, en el tipo de relación educativa e interacción en el aula, en la organización prevista, en el modo de evaluar, etc., se han de tener presente los grupos o constelaciones de valores que de alguna manera se quieren proponer.

No se puede dejar a la improvisación de lo que salga o lo que venga. Esto es lo más contrario a una metodología creativa, si bien ésta ha de tener previsto cómo reaccionar ante «lo que salga o lo que venga».

A modo de sugerencia proponemos unos ejemplos.

1. Sobre los contenidos

No es lo mismo aprender «sin más» un contenido, que ser capaz de preguntarse «para qué se aprende esto», es decir, si lo que aprende el estudiante tiene que ver algo con la realidad en general, con su propia realidad personal o con las dimensiones de su persona (en el próximo capítulo nos detenemos en ellas), con su potencial de aprendizaje y de entendimiento.

Todo esto nos lleva a centrarnos en el aprendizaje.

- . No es lo mismo aprender cosas -con frecuencia sólo «conceptos»- que se acumulan de forma yuxtapuesta, que ser capaz de relacionar y jerarquizar lo que se aprende, viendo dónde hay una realidad que es punto de partida de otras varias.
- . No es lo mismo aprender sólo «el qué» (concepto) sino también «el cómo», «el porqué» y «lo que eso conlleva». Es decir, asumir los procedimientos y valores como elementos importantes del contenido.
- . No es lo mismo organizar la materia de una manera o de otra. No es lo mismo centrarse en la sola materia (autónoma) de forma acrítica que ponerla en relación con otras materias o ponerla en referencia a la persona. Esta última creemos que es la forma adecuada de organizarla: La persona como centro, como sujeto de la historia, señor de la naturaleza, artífice de la cul-

tura y del arte. La lengua como instrumento de comprensión y comunicación entre las personas, los pueblos, los grupos, las razas...

Así, las diferentes áreas del saber quedan vehiculadas en torno a la persona humana, con sus capacidades o dimensiones que crecen.

La propia experiencia, creatividad y originalidad de los educadores inquietos por su tarea pueden ayudar a descubrir y profundizar otros matices importantes que aquí no hemos resaltado. Por ejemplo, aspectos que tienen mucho que ver con cuanto se dijo de la cultura técnica y sus rasgos configuradores.

2. Sobre los medios y recursos didácticos

Se trata de hacer opciones en torno a los materiales curriculares de acuerdo con las finalidades educativas y objetivos propuestos en el proyecto educativo y curricular de cada centro. Si allí, por ejemplo, se ha hecho opción por los valores y por unos valores concretos, no se puede contradecirse impunemente a la hora de optar por unos u otros materiales, entiéndase libros de texto o de consulta, etc. Hay que elegir con unos criterios acordes a las opciones iniciales.

Asimismo es preciso ser sensibles al mundo de los educandos, a sus lenguajes y códigos ocultos, si se quiere dar importancia a los «modelos de identificación» y la relación con la generación de actitudes en el educando. Esto requiere, por ejemplo, enseñar a leer mensajes implícitos o explícitos de los medios de comunicación, así como sus claves y códigos lingüísticos. Y todo ello introducirlo en los currículos y proyectos de área y aula si de verdad se quieren proponer valores.

3. Sobre la relación educativa y la interacción en el aula

Conforme a lo que ya hemos dicho en puntos anteriores este tema es importante en el trabajo sobre valores en la escuela. Aquí se encuadra el clima y la creación de ambiente, la relación entre profesores y alumnos y la satisfacción de una serie de necesidades de los estudiantes.

Más aún, si las técnicas y estrategias para trabajar los valores son importantes, no son suficientes porque el clima y ambiente los puede sofocar. Así pues, es importante crear un clima, también material y espacial, propicio para la transmisión y el trabajo con valores. No es indiferente, por ejemplo, ver unas paredes desnudas y frías a ver unos letreros, mural es y carteleras sugerentes.

Esto recobra mayor importancia cuando es en el clima y ambiente «humano» en el que se percibe por parte del educando la acogida, la escucha, la importancia de su ser personal, el interés por su situación, la valoración de su persona y de su proceso de trabajo, la ayuda desinteresada. En el fondo, es creer en la persona y en sus posibilidades. Estas y otras actitudes docentes hay que preverlas en los proyectos de aula y de área, ya que siempre se comunica algo más allá de los contenidos formales. Los estudiantes captan esta comunicación desde distintos niveles que tienen mucho que ver con el aprendizaje.

4. Sobre la organización

Si la escuela es el gran ámbito de referencia en nuestra propuesta sobre el diálogo «cultura y fe», ahora más centrado en torno a los valores, el aula es el ámbito más ordinario de la actuación educativa. No nos puede ser indiferente, como educadores preocupados en la educación en valores, unas distribuciones horarias u otras, una organización material de la clase u otra, una normativa reglamentaria u otra, la realización de las actividades complementarias de una manera o de otra.

Si se ha hecho la opción por la libertad como valor importante para una maduración y crecimiento personal, no se puede obligar después a ciertas prácticas colegiales, que tienen mucho que ver con dimensiones muy profundas y sagradas de la persona, por la vía de la imposición. Organícense

desde un clima de libertad efectiva y por vía de motivación.

Si se ha hecho opción por una metodología grupal y creativa, dispónganse las mesas-pupitres de forma que favorezca ese estilo de trabajo y no clavadas al suelo, caso extremo pero real en ciertas escuelas de magisterio dónde se forman futuros maestros. En este caso se alude al valor «orden y disciplina». Así mismo, es importante la creación de espacios que favorezcan el encuentro, la relación de cercanía y diálogo.

Si se ha hecho opción por una escuela solidaria y austera, es importante plantear las actividades complementarias de forma que no se transmitan valores como la ostentación, poder económico, competitividad, hedonismo, etc.

En estos ejemplos y otros que los propios educadores pueden proponer, ¿hay coherencia entre lo propuesto en el proyecto de centro y la realización en el aula?

5. Sobre la evaluación

La evaluación es un punto importante del proceso educativo. Si la evaluación ha de informar, orientar, motivar, servir de base para revisar los procesos didácticos de cara a mejorar no tanto los resultados finales cuanto la globalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, los valores han de estar presentes en el simple o complicado mecanismo de evaluación que se siga. No sólo se ha de evaluar «el qué» conseguido en términos de contenidos conceptuales o hechos aislados, sino que se ha de tener la suficiente capacidad crítica y autocrítica para preguntarse por el «cómo» y el «porqué» de lo conseguido a medias o de lo no conseguido.

Si lo que se pretende es desarrollar capacidades de la persona, se ha de preguntar el educador en qué medida se han ido consiguiendo a lo largo del proceso, cómo se han valorado los esfuerzos y el trabajo, qué actitudes negativas han impedido que las capacidades personales no crecieran a medida que determinados contenidos se iban proponiendo, aprendiendo, etc.

3. APORTACIONES DESDE LA CLASE EN EL TEMA DE LOS VALORES EN RELACIÓN A LAS ESTRUCTURAS, RELACIONES Y PERSONAS

La clase de religión o de humanística son una parcela dentro del mundo de la escuela, salvo en los casos en que, dada la identidad del centro, se asuma realmente un proyecto educativo-pastoral en el que el estudiante sea efectivamente el centro de las distintas áreas del saber. Hay casos en los que no sucede así y, por ello, no nos paramos a distinguir.

Este punto, aunque lo hemos centrado en la clase de religión, lo hacemos extensivo a las diversas áreas.

Si primero nos hemos referido a la escuela como institución, cabe ahora preguntarse si desde el interior de la clase de religión, de lengua, de humanística o de otra materia es posible colaborar y hacer algo para que cuanto hemos dicho se vaya realizando progresivamente.

Nuestra respuesta, apoyados en la experiencia de trabajo en este campo, es positiva. Se puede y se debe colaborar. La clase de religión, dependiendo en gran medida de los profesores, tiene la suficiente capacidad de influencia para crear un clima que apoye cuanto hemos dicho en los puntos anteriores.

Somos conscientes de que la acción educativa en la escuela es producto a la vez de tres instancias diferentes: la personal, la relacional y la institucional. Es preciso asumir dichas instancias de modo conjunto de cara a un proyecto educativo renovador que asuma con todo realismo la dimensión comunitaria de la persona, como precisa una educación que tiene presente el horizonte antropológico desde el que se realiza una educación integral de corte creyente.

Desde esta perspectiva el profesor cristiano puede contribuir a la humanización de personas, relaciones y estructuras. Entendemos que esta tarea, que está de acuerdo con la concepción de educación del capítulo primero, es importante realizarla en la escuela. En ella entra de lleno el trabajo sobre «valores y valores». Muchas veces se está realizando un diálogo entre unos valores y otros sin pretenderlo conscientemente; y la persona del estudiante no permanece indiferente ante unos valores que se transmiten desde el comportamiento de los profesores, o desde el planteamiento de las estructuras y relaciones y otros que se proclaman de palabra.

a) Humanizar las estructuras

El modelo estructural organizativo ha de ser revisado desde su raíz y ha de tener en cuenta la complejidad de las estructuras, siendo a la vez conscientes del peligro que encierra una renovación educativa y pedagógica que se apoya sólo en el cambio personal.

En este sentido es importante que los profesores, desde el departamento correspondiente, fomenten la revisión y renovación de las estructuras que configuran la organización escolar en relación con los valores que se pretenden desarrollar, para que los proyectos educativos no sean una mera declaración de intenciones. Puede haber una disociación entre la identidad del centro escolar (presente en el ideario del centro) y el modelo organizativo, entre la estructura programada y la estructura efectiva.

La educación, desde las distintas áreas de la enseñanza, ha de contribuir a configurar y crear un marco institucional en el que la hegemonía la tenga la racionalidad relacional (y no la racionalidad instrumental, científico-técnica u objetivista). Para ello se han de aceptar los valores personales y fomentar la creación un nuevo orden de relaciones humanas. Esto, ante todo, se realiza dentro de la estructura del aula y con las personas que forman el grupo de clase.

b) Humanizar las relaciones

El proceso educativo se apoya también en la interacción entre todos los miembros de la comunidad educativa. Por eso, no sólo es necesario el cambio estructural, sino la transformación de las relaciones humanas. Todo esto supone crear un estilo de relaciones en las que predomine la espontaneidad, la apertura y la confianza, la capacidad real de intervenir en los mecanismos de funcionamiento de la estructura escolar rompiendo el posible aislamiento y las relaciones impersonales. Favorecer la participación e intervención de los miembros en el proceso educativo lleva consigo hacer posible una pedagogía que promueva la persona, su dimensión relacional, la gratuidad, la solidaridad, la cooperación, la responsabilidad. Es decir, es necesario purificar e integrar los mecanismos de funcionamiento y criterios de valor propios de la identidad comunitaria, redefiniendo y evangelizando continuamente la práctica de la autoridad, del interés personal, del poder y del prestigio.

Todo esto es posible realizarlo en el interior de la clase. Y todo esto supone un reto para el profesor de religión y para la credibilidad de la clase como factor humanizador.

El educando, en un momento en el que están en alta la insolidaridad, la inhibición..., necesita para madurar y de cara a su futuro un ambiente de relaciones interpersonales cálidas para hacer frente a su estado de inmadurez afectiva y social.

c) Humanizar las personas

El sujeto de la educación es la persona (niño, adolescente o joven). Los profesores y padres de familia también se educan y auto educan desde la misma praxis educativa, para lo cual es imprescindible cultivarse en la capacidad de escucha y conversión constante (percibir claramente la realidad y querer cambiarla).

Al hablar de humanizar las personas lo entendemos en un doble sentido. Ante todo implica un ejercicio de autoeducación de los profesores, es decir de autohumanización.

El otro sentido se refiere a las personas que intervienen en el proceso educativo, como son los directivos, los distintos profesores y todo el personal «subalterno». En este segundo sentido se trataría de motivar a estas personas desde los distintos departamentos para contribuir entre todos a la tarea de la educación como humanización. Se requeriría de nuevo el trabajo interdepartamental e interdisciplinar en el amplio sentido del término.

Aquí nos vamos a centrar más en el primer aspecto, en el interior del proceso educativo de la clase.

En el contexto socio-cultural en el que nos movemos con los criterios de una racionalidad que tiende a limitar por principio las posibilidades humanas, es urgente redescubrir a la persona en toda su integridad, acogerla como valor en sí misma por encima de cualquier tipo de capacitación o de diferencia, apostar por ella y por su formación integral (científica, ética, social, estética, política, religiosa), de modo que las actividades y tareas escolares se ordenen al desarrollo de todas sus facultades y posibilidades, de sus aspiraciones más profundas, de sus necesidades y capacidades específicas.

Es preciso para ello fomentar la creatividad en el estudiante para que se vaya haciendo responsable de la propia historia personal y solidario de la de los demás. Es necesario crear personas autónomas, que vayan aprendiendo a decidir por sí mismas, que aprendan ya desde pequeños a ser sujetos activos de la historia.

Todo procedimiento pedagógico que en nombre de la eficacia y utilidad reduzca las posibilidades originarias y complejas del ser humano, estará expresando una actitud de violencia y de dominio sobre la persona.

Desde este proceso humanizador podemos hablar de una vida plena de sentido, de un mundo abierto a otras dimensiones que trascienden la pura racionalidad científico-técnica. Desde estos planteamientos podemos ofertar un horizonte de sentido que haga posible lo que Juan Pablo II decía a los teólogos españoles en Salamanca: «Integrar en las estructuras esenciales de la existencia humana las dimensiones trascendentes que constituyen la capacidad radical del hombre de ser interpelado por el mensaje cristiano».

Tratar de poner en práctica estas líneas directrices es, en el fondo, tratar de ser educadores que quieren realizar un servicio a la persona concreta y corresponder de modo significativo a sus demandas. A su vez, todo esto se ha de traducir después en términos metodológicos y didácticos, tarea aún pendiente, en gran medida, en el desarrollo de estas páginas.

4. UN EJEMPLO PARA LA CLASE DE RELIGIÓN

Si nos centramos en la clase de religión, un primer acercamiento a lo nuclear de la fe puede dar origen a suscitar la pregunta por el significado de esos contenidos, qué tienen que ver con lo que viven los jóvenes, con sus esperanzas (trabajo, futuro...), los valores que de ahí se derivan en relación a los valores que se viven en su escuela, en su barrio o en sus ambientes de diversión.

A medida que se va tomando contacto con lo nuclear de la fe, se puede ir estableciendo ya de forma sencilla un primer diálogo con la cultura, bien sea la que aportan otras asignaturas, bien sea la que se vive fuera de la escuela.

Asimismo, se ha de ayudar a descubrir el modelo de hombre, de mundo, de sociedad que está presente en el mensaje cristiano y cuál es nuestra realidad. Más en concreto, se verán el tipo de relaciones que se descubren en Jesucristo, su forma de entender el amor y la libertad, su actitud ante el trabajo (su misión) y ante la naturaleza, su forma de entender la vida (en la que se encierra un sentido), su actitud de cercanía y familiaridad para con Dios. En definitiva, el profundo

humanismo que se manifiesta en la persona y mensaje de Jesús, conforme vimos más arriba.

Se ha de descender a analizar y criticar el modelo o modelos de hombre que se desprenden de los valores de la cultura técnica, de la mentalidad pragmatista, de la reducción de la razón humana a razón instrumental. Se verá el modelo de hombre y de mujer que se propaga desde los medios de comunicación social, el modelo de persona que se vive en la sociedad actual. En esta crítica creemos que se ha de tener como criterio fundamental la posibilidad de crecimiento y desarrollo de la persona integralmente.

Todo esto es posible hacerla al clarificar conceptos, explicar cuestiones u ofrecer nuevos datos. Así, también se pueden ir desmontando progresivamente, desde el interior de cada uno, ideas falsas sobre «la religión» y de esta forma el mensaje se puede ir integrando en el proceso de maduración personal: la fe se hace más personal y se va purificando y va creciendo poco a poco.

Si nos centramos en el estudiante de secundaria, dado el momento de indefinición en que se encuentra el adolescente en lo que respecta a su identidad, la clase de religión ha de contribuir a configurar su personalidad en torno a unos valores humanos presentes en el mensaje cristiano, testimoniados por el profesor y descubiertos por ellos. Estos valores han de estar presentes y actuar a modo de «conciencia crítica» ante proyectos de hombre y de sociedad que mutilan dimensiones esenciales de lo humano, como es el caso de los proyectos de hombre nacidos de una «cultura de la increencia» o la cultura configurada por una mentalidad científico-técnica.

5. PROPUESTAS PARA TRABAJAR SOBRE LOS VALORES

La Escuela Cristiana de Cataluña ha publicado unos materiales para la elaboración del proyecto curricular de centro. A ellos nos hemos referido de una forma especial en las aportaciones de este capítulo. En el Anexo II reproducimos unas páginas tomadas de dichos materiales sobre la educación en valores.

CAPÍTULO UNDECIMO

La educación como humanización: Pautas para potenciar las dimensiones humanas fundamentales

Existen profesores que se sienten agobiados al tener que explicar un programa, lo que significa explicar unos contenidos. «Todo eso que decís está muy bien, pero hay que ser efectivos y al final del año te van a exigir que expliques la materia».

La manera de abordar y tratar los contenidos (cognitivos, procedimentales, actitudinales) en la clase, desde una perspectiva cristiana y sin menoscabo de los objetivos específicos de cada área, no es indiferente. La forma de tratados dará origen a resultados distintos.

En este sentido creemos que se han de tener presentes varios criterios operativos a la hora de abordar los contenidos. Estos criterios están relacionados, en este caso, con lo que al profesor le resulta problemático o dificultoso y con lo que hemos dicho anteriormente sobre el «diálogo fe-cultura» y la «educación en valores».

El tratamiento que se hace de los contenidos ha de dejar muy claro que importa mucho la vida de la persona, la vida concreta del estudiante porque «es manifiesto que no hay gloria de Dios sin vida del hombre».

Además, la clase ha de ser promotora de cultura: una cultura abierta y creadora, una cultura que promueva valores y fomente actitudes (por eso es cultura) que hacen crecer a la persona en todas sus dimensiones; «una cultura que sea cauce de luz y esperanza para el hombre, palabra reveladora y anticipo de su futuro». Esta cultura surgirá sólo «allí donde la gloria del hombre y la gloria de Dios coinciden».

Creemos que así se tiene más en cuenta a las personas concretas, a los estudiantes, y se están poniendo buenas bases para dialogar sobre valores, que es algo importante en el «diálogo fe-cultura».

Llegados aquí creemos necesario señalar, aunque sea someramente, el papel de la clase en referencia a algunas dimensiones humanas fundamentales, apuntadas en el primer capítulo.

1. LA DIMENSIÓN RACIONAL

a) La atención

Respecto a la dimensión racional (pensamiento y razón) de la persona, la clase de religión (o de otra materia) puede ayudar a fomentar la atención para descubrir distintos significados a la realidad y llegar a lo profundo de ella. Se ha de tener presente que la realidad para el estudiante se desgrana en las distintas y pequeñas realidades que vive, muy relacionadas por otra parte con la visión plana de la realidad al estar en contacto con la cultura técnica. Esta visión no toma en cuenta los significados ocultos ni valora el lenguaje simbólico. La realidad, según esa manera de percibirla, se vuelve unidimensional.

b) La comprensión

Se puede, también, acrecentar la capacidad de comprensión ante personas o grupos y ante hechos o acontecimientos, ya sucedan en el aula o fuera de ella. Para esto es preciso ser lo suficientemente flexible de modo que se incorpore en el momento oportuno, sin perder su frescura o actualidad, lo que los estudiantes viven fuera del aula.

c) La capacidad de discurrir

Así mismo, se puede favorecer la capacidad de discurrir, de manera que, al hablar en la clase, los estudiantes vayan progresando en el discurso, en su forma de hablar y expresarse en público. Esto tiene que ver con el lenguaje y expresión y se puede realizar en cualquier clase. Para ello el profesor ha de hacer determinados planteamientos metodológicos de acuerdo con lo que se ha dicho en el capítulo noveno.

d) La capacidad crítica

La capacidad crítica tiene, también, muchas posibilidades de desarrollo en esta clase, ya que con frecuencia se va a entrar en diálogo con la cultura, con los valores del entorno. Especialmente ha de desarrollar la capacidad crítica ante los anuncios publicitarios, y ante la prensa, radio, televisión y las revistas más leídas por ellos... que hay que usar y con los que hay que trabajar en clase, pues forma parte de la metodología creativa que a la vez pretende educar en el sentido crítico.

e) La creatividad

Es importante en este sentido, según lo que dijimos en el capítulo sobre la metodología, fomentar la capacidad creadora de los estudiantes, poniendo en juego con frecuencia sus posibilidades de imaginación ante situaciones nuevas, su creatividad y sus habilidades «prácticas».

f) Sensibilidad al mundo del símbolo

Se ha de fomentar también el desarrollo de la razón haciéndoles sensibles al mundo de lo simbólico y de lo mítico. Por una parte, al desarrollar la sensibilidad ante el mundo de lo simbólico, se ayuda a descubrir los significados ocultos de la realidad y, así, a superar el «mundo de la cultura

técnica», tan dominado por la razón instrumental. Por otra parte, se ha de ayudar a descubrir la verdad de los mitos, de modo que entiendan qué significa un mito concreto y descubran las aplicaciones que se hace de él en la vida. Es importante ayudar a entender que los mitos no son «mentira».

g) La apertura al «más allá» de lo inmediato

También es importante ayudar a entender que la dimensión racional -que es la que más se tiene en cuenta en la escuela, aunque de forma fraccionada puede abrir la inteligencia al «más allá de lo inmediato», a «lo último», a lo definitivo, a aquello que se relaciona con los problemas de sentido que puede crear la misma técnica o las situaciones que se consideran negativas en general, a las preguntas sobre el sentido último de la vida.

Mediante el desarrollo y cultivo de la dimensión racional, en todos sus niveles, se contribuye a algo importante en el campo de la educación como es no reducir todo a «lo instrumental» (importan sólo los medios y poco los fines). Es decir, se puede ayudar a los estudiantes a crecer ayudándoles a entender que los criterios más importantes no son la utilidad, la eficacia, lo práctico, lo inmediato, lo intrascendente. Una mentalidad marcada por la racionalidad científico-técnica, que no va más allá de lo inmediato, está incapacitada para el reconocimiento de algo que está más allá, que pertenece- al orden de lo trascendente.

2. LA DIMENSIÓN RELACIONAL

La dimensión relacional (social) también puede ser cultivada desde la clase como paso previo para poder descubrir (o aceptar) una presencia que es gratuita, que se hace presente *como don, como regalo* para ser aceptado y, desde ahí, construir la persona según el modelo de Jesús de Nazaret. Esto se realiza si se fomenta un tipo de relación interpersonal en la clase que va más allá de la relación de dominio o de «señor-esclavo». Exige, por otra parte, el cultivo de la disponibilidad y la acogida. Para esto es imprescindible fomentar en la clase la relación interpersonal que haga posible el reconocimiento en cada persona del «tú» que allí se encierra y que es distinto de «mí», y nunca se le considere *como* una cosa o número.

El conocimiento mutuo, la cercanía personal, la apertura a los demás, la colaboración en equipo de trabajo, el grupo humano, la aceptación de uno mismo con las propias limitaciones, la aceptación de los otros son aspectos importantes para cultivar esta dimensión, que más tarde haga posible el ejercicio de la dimensión religiosa. Esto es especialmente necesario cuando el discurso cultural dominante está impregnado de pragmatismo, burocracia, consumismo, afán de poseer y de dominar, etc.

En las instituciones educativas puede hacerse presente esa mentalidad pragmática influyendo en las estructuras, programas, currículum, contenidos, organización, exámenes... Sabemos que el pragmatismo, la mentalidad científico-técnica tiene que ver mucho con la escuela, por eso es especialmente importante cultivar esta dimensión en los estudiantes desde la clase.

3. LA LIBERTAD

La libertad, dimensión humana importante, exige ser desarrollada y educada no sólo por - ser personas, sino para poder entrar en relación con Dios, que exige una decisión libre. Sabemos que nuestra cultura recorta la libertad y la reduce de múltiples maneras desde los medios de comunicación social, desde la sociedad de consumo, desde el predominio de la cultura técnica, etc. Los estudiantes son especialmente sensibles a ella cuando son adolescentes.

La clase ha de educar en la «libertad para» y puede contribuir a la educación en la libertad de

apertura a un posible don. Se puede ayudar a los estudiantes a descubrir que la libertad es auto-dominio. Y que es apertura y aceptación de lo que es superior a nosotros y que nos es indispensable para ser nosotros mismos.

En la clase se puede fomentar la educación progresiva de la libertad de múltiples maneras, desde el momento que se favorece un clima de libertad para preguntar o dialogar..., hasta ir dando pequeñas responsabilidades que impliquen el ejercicio de la libertad en el servicio a los demás. Especialmente significativo será para los estudiantes descubrir la libertad de Jesús en el servicio a los demás ya que responde a una de las inquietudes fundamentales del joven: «ser libre en una sociedad llena de normas».

La clase de religión, desde esta misma perspectiva, puede contribuir a potenciar la libertad, siempre que ayude a desarrollar la capacidad crítica en los estudiantes para descubrir los sistemas de valores que predominan en determinadas ideologías que proclaman a la técnica *como* criterio último de valoración. A su vez se potencia y desarrolla la libertad cuando se ayuda a descubrir que las materias técnicas pueden incrementar el tener del hombre, pero no su ser. El hombre finito anhela mucho más, aunque a veces sea de forma inconsciente o no sepa decirlo, el ser que el tener.

4. LA DIMENSION ÉTICA Y EL MUNDO DE LOS VALORES

El mundo de las actitudes y valores está presente en las distintas materias (asignaturas) del currículo escolar. La clase es un lugar más propicio aun para fomentar valores y actitudes, haciendo la propuesta de un modelo de hombre, inspirado en el hombre Jesús de Nazaret, con una escala concreta de valores. Esto, sin menoscabo de los objetivos propios de cada área.

Son muchos los valores que se pueden proponer en la clase, unas veces de forma explícita (respeto, colaboración, gratuidad, sinceridad, compañerismo, no competitividad, etc.) y otras desde el testimonio, estilo y *modo* de hacer del profesor (respeto, justicia, responsabilidad, profesionalidad...).

Son muchas, también, las ocasiones que se le brindan al profesor para dialogar con los valores de la sociedad y la cultura (desenmascarando y criticando) y teniendo *como* punto de referencia importante el tipo de persona que se quiere educar y construir.

Es relativamente fácil establecer un diálogo fecundo con los valores vividos por ciertas personas cercanas y significativas para ellos. Mediante el análisis de testimonios, se pueden descubrir el compromiso e implicaciones éticas de tales personas.

En esta misma línea nos parece que hay que abordar con seriedad el problema de la «carencia o erosión de lo humano» en el ámbito escolar y en la actual situación cultural extraescolar, ayudando a descubrir rasgos (intervenciones, situaciones...) de la actuación del hombre que degradan lo humano, haciendo ver sus causas encubiertas.

Especialmente significativo para los estudiantes es ayudarles a descubrir la postura que el hombre adopta ante la máquina (sea la más antigua o la más moderna), ante los distintos instrumentos de la tecnología y ante la misma técnica, que es ambivalente. Además, se ha de ayudar a descubrir las consecuencias que lleva consigo una escala de valores u otra.

Siguiendo con el mundo de los valores, es importante ayudar a descubrir la actitud ante el tiempo libre y el trabajo, y el papel que éstos juegan en la vida de las personas. El tiempo libre fomenta el paso de unos valores meramente instrumentales o propios de la sociedad de consumo a otros más humanos que apuntan a la autorrealización de la persona y construcción de una sociedad nueva. En este sentido, la clase ha de traspasar «lo interpersonal» para fomentar valores que tengan que ver con la justicia y derechos humanos y el compromiso por la transformación de la sociedad, al menos en las estructuras más cercanas a ellos como son el mundo escolar.

No se trata de formar personas idealistas, sino realistas ante el futuro (posible paro o trabajo que no agrada), esperanzadas y con ideales capaces de luchar por mejorar la situación laboral y por revalorizar el trabajo en equipo con conciencia crítica ante la injusticia estructural.

Creo que la clase, desde la perspectiva cristiana, puede y debe ayudar a entender la realidad del paro, haciendo ver las causas que lo hacen posible desde las líneas apuntadas al hablar del contexto socio cultural y cuál es la postura más humana ante tal situación, que reclama la colaboración de los creyentes y de los que quieran construir una sociedad con un rostro más humano.

5. LA DIMENSIÓN HISTÓRICA

También es preciso potenciar, desde la clase, la dimensión histórica de la persona, máxime cuando el avance del mundo técnico está tan presente en el ámbito de la escuela. Potenciar esta dimensión requiere abrir a las personas al futuro con todas las posibilidades que presenta y reconocer los logros del pasado o criticar los fallos. En realidad, «si el futuro tiene un sentido para el hombre es por lo que pueda ofrecer de nuevo. Y no es nuevo lo ya incluido en el potencial tecnológico o el código biológico-genético; nuevo es lo histórico».

Así mismo, limitar el futuro «a lo que la técnica logrará mañana, o a lo que está inscrito en la ley evolutiva de la naturaleza, dejaría al hombre del porvenir tan clausurado en su indigencia, en su déficit de ser, como lo está -y se percibe- hoy» (Ruiz de la Peña 1975, 14).

La clase, desde esta misma perspectiva, puede contribuir a potenciar la libertad, siempre que ayude a desarrollar la capacidad crítica en los estudiantes para descubrir los sistemas de valores que predominan en determinadas ideologías que proclaman a la técnica como criterio último de valoración.

6. LA DIMENSIÓN ESTÉTICA

La clase puede contribuir sin gran dificultad a cultivar la dimensión estética, ayudando a los estudiantes a abrirse a las experiencias de relación con el Absoluto. Esto sucede:

- Cuando se sensibiliza a los estudiantes para la admiración y contemplación de la naturaleza, de lo bello, del arte.
- Cuando se fomentan actitudes de silencio, de sosiego, de paz, de encuentro consigo mismo...
- Cuando se ayuda a saber ver las cosas, sus significados y nuevas posibilidades, descubriendo la bondad y la belleza, también de las personas.
- Cuando se suscitan actitudes de agradecimiento ante las personas, de alabanza, de donación gratuita y desinteresada.

Por propia experiencia puedo decir que esto es especialmente significativo para los estudiantes adolescentes (sensibles a la novedad y por eso sensibles a este mundo nuevo para ellos), y más aún por estar en la escuela, ámbito que con frecuencia se sitúa en otra onda más pragmática, intrascendente y mundana.

7. LA INTERIORIZACIÓN Y LO PROFUNDO DEL SER

Así mismo, la clase, especialmente la de religión, puede contribuir a la educación de esta dimensión cuando desde ella se favorece la interiorización, el viaje hacia lo profundo del ser, cuando se cultiva la interioridad o profundidad de la persona. Así se posibilita de alguna manera la experiencia religiosa ya que «creer es una forma de ser que comporta un ejercicio determinado de la existencia» (Martín Velasco 1989, 48). Dicho con otras palabras, el encuentro con Dios tiene lugar en lo profundo del ser. Por eso, cuando se ayuda a los estudiantes a pasar de la superficialidad a los niveles profundos del ser, de la vida, se está favoreciendo el surgimiento de la experiencia reli-

giosa.

Apoyado en nuestra experiencia como profesor, repetimos que esto, en definitiva, no es tan difícil ni imposible de realizar en clase. Existen ciertas técnicas de relajación y concentración que lo favorecen y que resultan muy gratificantes para los estudiantes; una vez realizadas, dan pie a un diálogo fecundo.

8. EDUCAR LA CATEGORÍA DE LO SAGRADO

No es infrecuente escuchar a los estudiantes al final de una clase de religión frases como: «Esto no me dice nada». «Eso que ha dicho hoy no sirve para nada». «Esto me deja tan frío como estaba».

La categoría de lo sagrado necesita, para ser captada, personas sensibles a: esa dimensión. Es preciso, antes de educar la dimensión religiosa propiamente dicha, sensibilizar a las personas hacia el mundo de lo sagrado y para ello es muy importante pasar por las dimensiones humanas que hemos apuntado. Es decir, antes de la educación religiosa propiamente dicha está la educación para la apertura a la trascendencia.

La clase de religión -y también las demás- pueden ayudar a construir esa sensibilidad, ese pórtico de entrada al mundo de lo religioso. Esto sucede cuando se favorece el lenguaje simbólico, cuando se ayuda a leer más allá de lo inmediato, cuando se ayuda a entender y descifrar los acontecimientos como acontecimientos salvíficos. Para esto se necesitan ciertamente personas cultivadas para escuchar «sonidos ocultos», personas capacitadas para oír y ver, sobre todo cuando la sordera y ceguera provocada por el predominio de una mentalidad pragmática y tecnicista van haciendo a los estudiantes progresivamente más insensibles hacia ese mundo peculiar en el que se inscriben los elementos de la vida religiosa.

La clase no puede llegar a cultivar la experiencia religiosa propiamente dicha (objetivo, por otra parte, de la catequesis), pero sí estos ámbitos afines a los que nos hemos referido: el cultivo de la razón en todos sus sentidos, el cultivo de la relación personal, el cultivo de la libertad, la experiencia de la belleza, de la admiración, del asombro, de los valores éticos, del bien, de la verdad, de la interiorización... Son momentos privilegiados en los que cada uno de nosotros es llevado «más allá de sí mismo» mientras vivimos la vida cotidiana. Son experiencias que pueden dar acceso al reconocimiento del Absoluto personal, al reconocimiento de Dios.

Asumir la educación de estas dimensiones en la clase contribuye a educar ciertos presupuestos existenciales y culturales indispensables para que las personas se abran a la trascendencia, para que se pueda dar y educar la experiencia de Dios. Estos presupuestos son, por otra parte, indispensables para que los estudiantes puedan tomar conciencia de la presencia de Dios en ellos, quien reclama libertad y respuesta.

Pensamos que, así, estamos contribuyendo a la educación de las mediaciones racionales, ayudando a entender, en algún grado, las mediaciones de la vida, como es la experiencia ética que se deriva de la fe cristiana.

Otras mediaciones activas como la oración o celebración creemos que pertenecen más específicamente al mundo de la catequesis, que ha de incidir directamente en la educación de la experiencia religiosa. Las mediaciones, en cualquier caso, deben adaptarse a la actitud religiosa, que es lo fundamental.

CONCLUSIÓN. EL PROFESOR CRISTIANO Y EL CULTIVO DE LAS DIMENSIONES

El cultivo de las dimensiones humanas a las que nos hemos referido es posible realizado desde las distintas áreas del saber (lenguaje, idiomas, matemáticas, ciencias de la naturaleza, historia, geografía, religión, educación física, educación plástica y artística, filosofía, etc.) y contando

siempre con la situación de cada profesor (mejor con el grupo de profesores).

Es cierto que unas áreas brindan más oportunidad que otras. Unas veces será en el horario escolar (clase, recreo, comida, tutorías, visitas culturales, salidas al campo) y otras en el horario extraescolar (convivencia, excursiones, encuentros, reuniones de padres, escuelas de padres, etc.).

Siempre se han de asumir los criterios de acción de una metodología grupal, activa y creativa y las técnicas adecuadas: mesas redondas, diálogos, debates, discusiones sobre situaciones en las que entren en juego valores, etc.

Por tanto, desde todas las materias se puede contribuir a la educación para una apertura a la trascendencia, a hacer más sensibles a los estudiantes al mundo de lo sagrado. Este trabajo se puede realizar sin transmitir contenidos explícitamente religiosos; es decir, si se cultivan las otras dimensiones. Es una forma de contribuir al diálogo fe-cultura en la escuela.

BIBLIOGRAFÍA PARA LA CUARTA PARTE

Autores citados en la 2da. parte (Mardones, Campo, Torres Queiruga, Martín Velasco, Ruiz de la Peña, González de Cardedal).

AA.vv., *Enseñar religión hoy*, Bruño-Edebe 1980.

CALAVIA, M. A., *El sentido de Dios. La trascendencia, un reto a la pastoral juvenil*, Editorial CCS, Madrid 1985.

COBO SUERO, J. M., *Educación ética. Para un mundo en cambio y una sociedad plural*, Ed. Endymión, Madrid 1993.

COLL, C. y OTROS, *Los contenidos de la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*, Santillana, Madrid 1992.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA, *Orientaciones pastorales sobre la enseñanza religiosa escolar*, 1979.

GREGORIO GARCÍA, A., *La educación en valores en el curriculum escolar: Diversos niveles de concrección*, en AA. Vv., *Educación en valores*, Consejo General de la Educación Católica, Madrid 1993, 109-122.

MARÍN GRACIA, M. A., *Crecimiento personal y desarrollo de valores. Un nuevo enfoque educativo*. Valencia 1987 (Con amplia bibliografía).

MARTÍN VELASCO, J., *La educación de la experiencia religiosa en una sociedad secularizada*, en *Actualidad Catequética* (1989) 141, 31-53.

OTERO, H., *Propuestas creativas para la clase de religión*, Editoria CCS, Madrid 1993. ROVIRA, I., *Fe y cultura en nuestro tiempo*, Sal Terrae, Santander 1988 (Cap. 9).

RUIZ DE LA PEÑA, J. L., *La otra dimensión. Escatología cristiana*, Sal Terrae, Santander 1975. *La fe ante el tribunal de la razón científica*, en *Sal Terrae* 855 (1984), 627-643. SECRETARÍA DE LA ESCUELA CRISTIANA DE CATALUÑA, *Proyecto curricular de centro: qué es, qué pretende, de qué consta y cómo se elabora*, Barcelona 1991.

SALAS, A., GEVAERT, J. y GIANNATELLI, R., *Didáctica de la enseñanza de la religión*, Editorial CCS, Madrid 1993. TÉLLEZ, A., *Capacidad humanizadora de la religión*, León 1991. V. P ASCUAL, A., *Clarificación de valores y desarrollo humano. Estrategias para la escuela*, Narcea, Madrid 1988.