

INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS RELIGIOSAS SAN PABLO  
Diócesis de Málaga  
MÁLAGA

*El aprendizaje significativo en la  
Enseñanza Religiosa Escolar*

**TESINA DE LICENCIATURA DE**  
M<sup>a</sup> del Pilar Anaya García  
**DIRECTORA DE LA TESINA**  
D<sup>a</sup> Isabel Florido Florido  
Málaga – 2005

## SIGLAS y ABREVIATURAS

### Documentos de la Iglesia

CCE	Catecismo de la Iglesia Católica
CT	Catechesi Tradendae
DGC	Directorio General para la Catequesis
DV	Dei Verbum
EN	Evangelii Nuntiandi
GEM	Gravissimum Educationis Momentum
GS	Gaudium et Spes
NA	Nostra Aetate
RM	Redemptoris Missio
EC	La Escuela Católica
LCT	El laico católico testigo de la fe en la escuela

**DREC**      **Dimensión Religiosa de la educación en la Escuela Católica**

ECUTM	La Escuela Católica en los umbrales del Tercer Milenio
-------	--

### Sagrada Escritura

Cor	Corintios
Gn	Génesis
Hch	Hechos de los Apóstoles
Is	Isaías

### Enseñanza

BOE	Boletín Oficial del Estado
BOJA	Boletín Oficial de la Junta de Andalucía
DCB	Diseño Curricular de Base
DEI	Declaración Eclesiástica de Idoneidad
ERE	Enseñanza Religiosa Escolar
ESO	Enseñanza Secundaria Obligatoria
LOCE	Ley Orgánica de Calidad de la Enseñanza
LOE	Ley Orgánica de Educación
LOGSE	Ley Orgánica General de Enseñanza

cf	confer (= confrontarse, compárese, véase)
ib	ibidem (= en el mismo lugar)
o.c.	obra citada
vid	vide (= véase)
v. ó vv.	versículo (plural)

# SUMARIO

## INTRODUCCIÓN

### CAPÍTULO I – La Enseñanza Religiosa Escolar

- 1 – El hecho religioso
- 2 – El hecho religioso en la Educación Escolar
- 3 – Aprendizaje de la Religión
- 4 – Dos tipos de enseñanza de la Religión
- 5 – Semejanzas y diferencias entre Catequesis y enseñanza escolar de la Religión
- 6 – Identidad de la Pedagogía Religiosa
- 7 – Visión de la Religión
- 8 – Un punto de partida muy claro: el documento sobre la ERE de 1979
- 9 – Textos fundamentales sobre el tema
- 10 – Identidad del profesor de Religión
- 11 – Interrelación entre Catequesis y ERE

### CAPÍTULO II – La Construcción del Pensamiento Religioso

- 1 – Concepto de pensamiento religioso
- 2 – Los lenguajes del pensamiento religioso
- 3 – Unidad expresiva de los lenguajes religiosos
- 4 – El diálogo fe-cultura en la Enseñanza Religiosa

### CAPÍTULO III – Aprendizaje Constructivo y Significativo

- 1 – Aprender a aprender
- 2 – Teoría del Aprendizaje
- 3 – Estrategias de aprendizaje
- 4 – El Aprendizaje significativo
- 5 – Aprendizaje constructivo y significativo

### CAPÍTULO IV – Didáctica de la Enseñanza Religiosa Escolar

- A) El Área de Religión en la Educación Primaria*
- 1 – Características de la Educación Primaria
  - 2 – El pensamiento religioso en esta etapa
  - 3 – Objetivos generales del Área
  - 4 – Contenidos
  - 5 – Construcción del conocimiento religioso a partir de la experiencia del alumno

- 6 – Orientaciones metodológicas
- 7 – Criterios de evaluación

B) *El Área de Religión en la Educación Secundaria Obligatoria*

- 1 – Características de la Educación Secundaria Obligatoria
- 2 – Contribución del área de Religión a la etapa
- 3 – Objetivos Generales del Área
- 4 – Contenido
- 5 – Construcción del aprendizaje a partir de las experiencias del alumno
- 6 – Relación de los contenidos de Religión con otras áreas: interdisciplinariedad

C) *El Área de Religión en Bachillerato*

- 1 – Las características didácticas del bachillerato
- 2 – Características psicológicas de la etapa
- 3 – Finalidad educativa de la religión
- 4 – Características de la enseñanza de la Religión
- 5 – Los objetivos generales de la etapa
- 6 – Los contenidos de la etapa
- 7 – Distribución de los Contenidos Conceptuales de Religión Católica estructurados según ejes vertebradores
- 8 – Criterios de evaluación

## CAPÍTULO V – El Departamento de Enseñanza Religiosa Escolar

- 1 – El Departamento de Religión
- 2 – Funciones del Departamento de Religión
- 3 – Programación
- 4 – Metodología y material
- 5 – Tareas a realizar
- 6 – Calendario de reuniones
- 7 – Evaluación del Departamento

## CONCLUSIÓN

## BIBLIOGRAFÍA

## INTRODUCCIÓN

### **Punto de partida**

Las transformaciones que en los últimos años han tenido lugar en el campo de la enseñanza no se deben sólo a opciones políticas, ni al incremento de los recursos tecnológicos, ni siquiera al éxito obtenido por las propuestas metodológicas del momento; se debe a causas más amplias que abarcan desde una nueva comprensión del hombre, hasta las innovaciones más recientes que acontecen en la escuela.

Ello afecta a todas las materias de enseñanza y, por ende, no le puede resultar indiferente a la enseñanza escolar de la Religión, como área integrante del currículo escolar. Su legitimidad viene avalada por la Declaración de los Derechos Humanos, el consenso constitucional español y los Acuerdos entre la Santa Sede y el Estado Español.

No obstante, hay quienes niegan o no han resuelto el lugar que ocupa la Religión en el sistema educativo, pese a que son muchos los alumnos –o los padres- que eligen libremente estudiar la Religión en el ámbito académico. A esto se une que, un número significativo de personas que, al identificar ERE con Catequesis, aplazan aquella fuera del ámbito escolar.

### **Finalidad**

Este trabajo es fruto de la inquietud por ahondar en las respuestas que requieren los nuevos retos y desafíos que vive la enseñanza de la Religión en una sociedad plural y abierta como la de nuestro tiempo.

Lo que pretendemos con este estudio es el tratamiento académico de la enseñanza de la Religión como área estrictamente curricular, cuyo currículo, metodología, finalidades,

características y programación se integran plenamente en el marco educativo; legitimar la enseñanza de la Religión desde las finalidades propias de la escuela avalada por la existencia de una realidad religiosa en la propia sociedad española y sustentada, también, por las convicciones legislativas y acuerdos que la legitimizan.

## **Estructuración del trabajo**

Atendiendo a la estructura del trabajo, contemplamos cinco grandes capítulos:

El capítulo I, la Enseñanza Religiosa Escolar, se inicia con una exposición del hecho religioso como presencia del misterio en la cultura humana, así como su realidad en la escuela, que obedece a una finalidad educativa y no religiosa. Repasa los dos modos de entender el aprendizaje de la Religión: el propio de los creyentes y el de los no creyentes. Nos detendremos en las semejanzas y diferencias entre catequesis y religión. Fundamentaremos la identidad de la pedagogía religiosa en las fuentes del currículo, cuyos elementos psicopedagógicos<sup>1</sup>, sociológicos y epistemológicos son imprescindibles para comprender e integrar la enseñanza de la Religión como un área de experiencia y conocimiento del sistema educativo.

Muy de pasada, partiendo de las Orientaciones sobre la ERE, dadas en 1979 por la Comisión Episcopal de Enseñanza, hacemos un recorrido por el lugar que la Enseñanza de la Religión ha ido ocupando en el sistema educativo español, desde 1978 hasta 2004<sup>2</sup>.

En el capítulo II, la Construcción del pensamiento religioso, exponemos la realidad religiosa como conjunto de expresiones provocadas por la experiencia religiosa en un entorno social e histórico determinado y, la necesidad de abordar los contenidos de la Religión en cuanto contenidos de pensamiento, en lugar de la visión tradicional de contenidos de una revelación divina.

El núcleo del capítulo lo constituye el examen del hecho religioso desde el punto de vista estructural y epistemológico, así como su expresión a través de los distintos lenguajes

---

<sup>1</sup> Los principios psicopedagógicos que subyacen en el Diseño Curricular Base se enmarcan en una concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la intervención pedagógica entendida en sentido amplio, sin que pueda identificarse con ninguna teoría en concreto, sino más bien con enfoques presentes en distintos marcos teóricos que confluyen en una serie de principios. Cf. *Diseño Curricular Base de Enseñanza Primaria*, MEC, Madrid, 1989, p. 34.

<sup>2</sup> La regulación de 1994 para la Enseñanza de la Religión fue necesaria porque en 1991 se suprimió, entre otras cosas (en las enseñanzas mínimas para el currículo de cada etapa), la evaluación de la asignatura de Religión y los tribunales sentenciaron que dicha supresión era no conforme a derecho y, por consiguiente, nula. Ni la regulación de 1991 ni la 1994 fueron pactadas. El Decreto de 1994 fue unilateral y produjo algunas reacciones por parte de la Conferencia Episcopal Española, según se recogen en un comunicado con fecha 15-12-94.

religiosos. Realidad, pensamiento y lenguaje son los tres elementos con los que se expresa el pensamiento religioso.

El capítulo finaliza con el diálogo fe-cultura en la enseñanza religiosa; no se puede olvidar que la cultura está presente en la misma naturaleza del contenido del pensamiento religioso; es más, el pensamiento religioso tiene en sí mismo una estructura de diálogo con la cultura; sin esta estructura dialógica no existiría pensamiento religioso sino pura semántica insignificante.

El capítulo III, Aprendizaje constructivo y significativo, se centra en la naturaleza y procesos de aprendizaje. Partiendo del paradigma cognitivo-contextual nos detenemos en sus diversos productos: aprender a aprender, desarrollo del potencial de aprendizaje<sup>3</sup>, aprendizaje constructivo y significativo. Básicamente nos hemos detenido en cómo aprende el aprendiz y qué aprende.

Tras analizar los distintos tipos de aprendizajes constructivos: genético, social y disciplinar, nos detenemos en las estrategias de aprendizaje: cognitivas, metacognitivas y modelos conceptuales; nos centramos de lleno en el aprendizaje significativo y en su relación con la motivación, el esfuerzo.

El capítulo IV, Didáctica de la Enseñanza Religiosa Escolar, se apoya en el Currículo oficial elaborado por la Jerarquía eclesiástica; se realiza un recorrido por las etapas del sistema educativo: Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria y Bachillerato, en sus características y estructuras.

La enseñanza de la Religión Católica en Primaria se presenta como una realidad en la que el alumno se encuentra en su vida, dentro de un contexto sociocultural y que se manifiesta en hechos, sucesos, situaciones y símbolos. Por ello, es objeto de una aproximación fenomenológica, socioantropológica y narrativa, en torno a la relación entre Dios y el hombre, que está en el fondo del hecho religioso.

En Secundaria Obligatoria, el alumno puede ya situarse ante lo religioso como expresión humana, personal y social: Encuentro del hombre con Dios.

En el Bachillerato, el área permite la apertura al mundo contemporáneo desde la trascendencia. El alumno incorpora esta dimensión religiosa a su forma crítica de interpretar la sociedad y la enriquece desde su visión creyente del mundo.

El trabajo concluye con un capítulo dedicado al Departamento de Enseñanza Religiosa Escolar; en él se trata de exponer las líneas centrales que enmarcan el trabajo de este

---

<sup>3</sup> Feuerstein afirma que el potencial de aprendizaje es la capacidad del individuo para ser modificado significativamente por el aprendizaje. Cf. *Programa de enriquecimiento instrumental*, Bruño, Madrid, 1995.

departamento, con el fin de orientar su buen funcionamiento; se tiene muy en cuenta que el departamento es un medio, no un fin en sí mismo, medio para conseguir el perfeccionamiento y la mejora del profesor que redundará en una mejora de la formación religiosa de los alumnos.

## **Metodología**

El método empleado en la realización del trabajo ha sido el método propio de las ciencias pedagógicas, ya que las ocupaciones y principios de la Enseñanza Religiosa Escolar vienen dado por las estructuras que rigen la labor pedagógica de la institución escolar. Para conseguir este fin hemos utilizado una amplia gama de estudios de distintos autores, sobre todo en el currículo oficial elaborado por el Secretariado de la Conferencia Episcopal de Enseñanza.

Los dos primeros capítulos del estudio, de un modo descriptivo, contienen los supuestos sobre los que se basa la construcción del pensamiento religioso así como la expresión de las verdades religiosas u “ofertas de sentido” mediante un lenguaje que le es propio: los lenguajes religiosos. Son, por lo tanto, capítulos básicos para la comprensión del tema.

Los dos siguientes ofrecen un marcado carácter didáctico; giran en torno al aprendizaje significativo, estrategias de aprendizaje, cómo se planifica y organiza la enseñanza religiosa en los niveles no universitarios.

El último capítulo se centra en una ejemplarización, eminentemente práctica y descriptiva, sobre un modelo de funcionamiento del Departamento de la ERE; tiene el valor de ejemplo o ilustración experimental de un proceso.

Las notas a pie de página tienen fundamentalmente dos funciones: la primera, hacer explícitas las fuentes; la segunda, ampliar información o realizar propuestas de ampliación cuando el carácter particular de alguna explicación desvía el hilo del discurso del texto. Así pues, constituyen las notas un instrumento de ampliación del contenido propuesto.

# CAPÍTULO I

## LA ENSEÑANZA RELIGIOSA ESCOLAR

### **1 - El hecho religioso**

Desde una perspectiva histórica, las ciencias de las religiones son una ciencia reciente. Es a finales del siglo XIX (1887), con el comienzo de un nuevo enfoque científico e histórico de la religión, cuando aparece una nueva ciencia llamada fenomenología de la religión<sup>4</sup>, surgida de inquietudes teológicas<sup>5</sup>. La fenomenología es un movimiento filosófico del siglo XX que describe las estructuras de la experiencia tal y como se presentan en la conciencia. Constituye una parte de las ciencias de las religiones y se sitúa entre la historia de las religiones y la filosofía de la religión, pero mientras esta última está dentro del campo racional, la fenomenología no se razona.

---

<sup>4</sup> Max Müller, a partir de su obra *Mitología comparada*, pasa como fundador de esta ciencia de las religiones. Son diversos los estudios históricos y etnográficos para explicar el hecho religioso –especialmente su origen–: desde el animismo (E. Taylor), o desde la magia (J.G. Frazer); los estudios de Wundt sobre la psicología de los pueblos, o los de James sobre la conciencia religiosa, o los de Levy-Brüll sobre la mentalidad de los pueblos primitivos (pertenecientes todos ellos a la escuela evolucionista); la interpretación sociológica de Durkheim y su escuela francesa. Todo esto fue creando un caudal grande de materiales que dejaba ver la complejidad y la riqueza del hecho religioso. Cf. *Collected Works* Londres, 20 vol., Londres, 1898.

<sup>5</sup> La mayor parte de los primeros estudiosos que se identifican a sí mismos como vinculados a este planteamiento –Rudolf Otto, C.J. Bleeker, Joachim Wach y Gerardus van der Leeuw– son teólogos que llegaron a interesarse por religiones diferentes al cristianismo.

También podríamos decir que el hecho religioso, por ser tan antiguo como el hombre, no se ha analizado, pero sí sabemos que en Grecia, cuna de la filosofía actual, se tienen los primeros testimonios que expresan el análisis de un hecho religioso. En esa

época las manifestaciones religiosas se expresaban a través de relatos mitológicos dentro de esa cultura. El fenómeno religioso que aparece se traduce como un ser superior y la preocupación de los filósofos era encontrar la primera causa de todo (la metafísica). Y a ese ser superior le llaman Dios. Es Aristóteles el primer filósofo que escribe este principio de la teología religiosa.

La fenomenología de la religión tiene como objetivo el fenómeno o hecho religioso. Si aplicamos al estudio de la religión el término fenomenología, nos dirá que es un método de interpretación del hecho religioso. La fenomenología de la religión pretende clasificar los diferentes aspectos de la religión; pretende describir la religión tal como aparece en sus diferentes expresiones vitales.

Todos los fenómenos religiosos son realidades históricas vividas en una cultura, que tienen unos condicionamientos específicos<sup>6</sup>. Lo sagrado es ese mundo que traspasa el umbral distinto al umbral puramente humano. El mundo de lo sagrado es el mundo de lo definitivo, ante lo cual todas las realidades de la vida humana pasan a ser simplemente penúltimas. Lo sagrado comprende un ámbito propio en el cual se apoya el fenómeno religioso. Los fenómenos religiosos serían expresiones de unas experiencias religiosas fundamentales.

La historia de las religiones estudia las manifestaciones de lo sagrado, las hierofanías de todo el fenómeno religioso. Espacios y tiempos sagrados apuntan al centro de todo y al tiempo fundante, ambos esenciales frente a todo lo que no es esencial. Mitos y ritos permiten pasar de nuestra realidad al punto focal de toda realidad.

Lo sagrado va a recubrir las zonas de las experiencias que no se consideran actos humanos sino actos religiosos. Existe una presencia muy poderosa que es lo que está

---

<sup>6</sup> Sánchez Nogales, J.L., en su obra *Religión, religiosidad alternativa y sectas*, habla de que las aportaciones que ha hecho la fenomenología al estudio de las religiones han sido muy importantes. En primer lugar, dice que determinó la especificidad propia de la religión, estableciendo que sus dimensiones psíquicas, sociológicas o histórico-culturales no constituyen su esencia. En segundo lugar, estableció un criterio sólido para la selección de los aspectos y dimensiones que le son propios a la religión. Y por último, reclamó el respeto al Misterio divino que es percibido en la actitud de los hechos religiosos y en sus diferentes y variadas manifestaciones. Cf. CCS, Madrid, 2000, 61.

intrínsecamente dando valor a todo acto religioso. El vigor de esa presencia es lo que constituye la historia de las religiones de los diferentes pueblos<sup>7</sup>.

Mitos y ritos conforman las mediaciones, que nos llevan a la hierofanía. En la hierofanía, lo sagrado se hace patente, el comportamiento del hombre religioso es el punto de encuentro de éste con la divinidad. Las hierofanías con el vínculo con el cual todo acto religioso conduce hasta Dios.

La Historia de las religiones se sirve de la fenomenología como método científico que puede proporcionar una serie de conocimientos en el campo de la religión. La fenomenología de la religión permite analizar un hecho religioso desde tres vertientes u ópticas distintas:

- La interpretación descriptiva del fenómeno religioso sin valoración normativa. El cúmulo de los hechos religiosos parecen constituir una zona propia, inconfundible con cualquier otro género de hechos humanos. La fenomenología trata de describir con fidelidad, prescindiendo de todo juicio de valor sobre si la religión es verdadera o sobre cuál de las religiones es la verdadera, y de todo juicio normativo acerca de cómo debe ser la religión. Estos juicios son de la filosofía o de la teología. La fenomenología sólo puede aportar una prueba más bien indirecta, haciendo ver su coherencia, o comparando entre ellas los índices de una coherencia interior mayor o menor, atendiendo al conjunto de sus manifestaciones y no tanto a la discusión de los fundamentos.
- La comprensión de la estructura significativa, más allá de una simple consideración factual y científica. Para esta descripción no cuenta sólo la acumulación de los datos, ya sean de observación directa y vulgar, ya sean datos, materiales y resultados de las ciencias. La fenomenología llega aún más lejos: trata de descubrir una configuración o estructura interna en los conjuntos presentados o en la totalidad de los hechos religiosos. Aun en las manifestaciones primitivas aparece un “logos”, una razón ordenadora que preside y da cuenta de un conjunto de manifestaciones: mitos, cultos, estructuras cuaternarias o binarias para explicar los orígenes; categorías como “el eje” o “el centro”, desde las cuales se organiza una visión del mundo. Se buscan

---

<sup>7</sup> Mircea Eliade, en su obra *Historia de las Religiones*, nos plantea una triple dimensión para abordar una misma realidad: el hecho religioso. Los tres enfoques se hace en torno a dos ejes: lo sagrado y el símbolo. La obra tiene por tarea pues, el descubrimiento y comprensión del comportamiento del *homo religiosus*, como expresión de su experiencia de la dimensión sacral de la existencia. Cf. Siruela, 2ª, Madrid, 1997, 187-188.

unas leyes subyacentes a los hechos, que hagan ver la multiplicidad desde una unidad esencial.

- La captación de la ley que rige el desarrollo de la religión, frente a toda determinación de esencia abstracta e intemporal, que prescindiera de los componentes concretos espacio-temporales en que se desarrolla: el conjunto orgánico de una cultura, los factores ambientales y aun geográficos que dan razón de muchas características peculiares.

La Enseñanza Religiosa Escolar

---

Una condición primera que ayuda a explicar los hechos y su configuración es el estudio de la génesis. Los procesos vitales o históricos que explican la constitución y desarrollo de una determinada manifestación cultural o religiosa, la evolución histórica y las modalidades que presenta esa misma evolución. La ley o estructura genética viene a darnos a veces la estructura íntima de un fenómeno y no sólo variaciones accesorias.

El movimiento fenomenológico que se desarrolla a través de estas tres ópticas nos conduce al análisis del acto religioso. La religión, como actividad cultural humana, aun suponiendo la intervención natural y sobrenatural de Dios, se nos manifiesta siempre en actos humanos, o a través de ellos y en relación con ellos. Pero hay también actos más estricta y fundamentalmente religiosos.

El análisis fenomenológico en el acto religioso se presenta desde tres perspectivas:

- El lado objetivo. Los actos y expresiones religiosas apuntan a una zona superior, a un objeto misterioso y sagrado (llámesele Dios, lo Divino, el Todo o Misterio).
- El lado subjetivo. La experiencia religiosa, la interioridad y la existencia religiosa. Es una actitud determinada de parte del sujeto, que no queda determinada simplemente porque su objeto sea lo sagrado, pues a lo sagrado puede accederse en actitud de curiosidad, o en actitud especulativa para teorizar sobre él. Podemos hablar de un acto religioso sólo cuando el hombre asume frente a lo Sagrado y a lo Divino una actitud subjetiva enteramente peculiar, esto es, cuando queda emotivamente impresionado y atraído por el objeto, entrando en contacto personal con él.
- El lado de la objetivación. Es la relación entre el lado objetivo y el lado subjetivo. Es, en primer lugar, la correlación necesaria de uno con otro para que exista la unidad del acto, como es ley común de toda correlación objetivo-subjetiva. Ni siquiera puede acentuarse uno de los dos polos, a expensas del otro, so pena de caer en un inmanentismo subjetivista o en un objetivismo sin vida.

En segundo lugar, la misma correlación pero vista en su acontecer concreto. No es una correlación dada y fija, es una correlación viva en las personas y en la historia: lo sagrado interpela al hombre, lo llama. Dios interviene en la vida de los hombres. Frente a esa interpelación, la respuesta puede ser muy variada.

En tercer lugar es la correlación misma de objeto y sujeto, vista en sus concreciones y objetivaciones. Las expresiones y manifestaciones de la religión en el lenguaje, el culto, las concreciones histórico-sociales...

Dos presunciones básicas recorren la historia de esta aproximación al estudio de la religión. La primera es que la historia de la religión es la historia de la manifestación de lo sagrado. Lo sagrado es descrito a menudo como la última realidad, lo real, lo absoluto, y en todos los casos es considerado como una realidad trascendente<sup>8</sup>. Esta aproximación a la religión construye usualmente varias tipologías de religión, en las que los tipos representan los modos en los que lo sagrado se ha manifestado en la historia de la religión. El énfasis no está tanto en la historia como en las diversas tipologías de lo sagrado. La fenomenología y la historia de la religión podrían ser consideradas como una versión moderna de una teología natural o metafísica despojada de sus propiedades monoteístas.

La segunda presunción en este planteamiento es su rechazo a todas las teorías que explican la religión desde un punto de vista sociológico, psicológico, sociobiológico o político/económico. Todas estas aproximaciones al estudio de la religión son tachadas de reduccionistas. La religión es *sui generis*, literalmente “de su propio género”; es única, de este modo no puede ser explicada por medio de términos que pertenecen a otro campo. Cuando se explica la religión como el cumplimiento de las necesidades sociales o psicológicas, se ignora la esencia de la religión, que es su representación de lo sagrado.

En todo fenómeno religioso hay un misterio y la proyección de algo sagrado. De aquí nace el problema o proceso de la sacralización<sup>9</sup>. Cuando hablamos de “lo sagrado”, “lo santo”,

---

<sup>8</sup> Rudolf Otto afirma que es “completamente otro”, lo “tremendo” y “fascinante”, y Mircea Eliade lo describe a menudo como “opuesto a lo profano”, que es contingente, arbitrario, el dominio de “llegar a ser” como opuesto al Ser. Max Müller al hablar de lo sagrado parte de este principio: “en el hombre existe un sentido de lo divino concebido en términos de infinito”. Este sentimiento pertenece a un valor innato, por propia naturaleza. También Santo Tomás nos dirá: “no tenemos fe si antes no se nos ha dado por los sentidos”.

<sup>9</sup> La sacralidad es fuente de lo real, sustrae al hombre y al mundo de un devenir incierto y afirma la existencia sobre un cimiento de realidad que llena de significado toda la experiencia humana. Por eso lo sagrado es ante todo poder, fuerza que no sólo subsiste como algo diferente, totalmente otro, sino que da consistencia a todo lo demás. Lo que no es sagrado es profano, inconsistente por sí mismo, fenoménico frente a la esencialidad última de lo sagrado. Esta ruptura ontológica entre lo sagrado y lo profano es vivida en las iniciaciones como paso al nivel de lo verdaderamente real.

ese “lo” adquiere un valor absoluto. Lo religioso existe porque hay una estructura de la conciencia humana basada en la relación con lo sagrado. No se trata de un estadio más de la humanidad, sino de un constituyente de la conciencia humana. Explicar desde fuera tal experiencia se presenta como tarea imposible, pues no podría dar cuenta de su verdadera razón de ser. La comprensión de lo religioso implica la aceptación de su propia significación: lo sagrado es la dimensión humana –en cuanto experiencia subjetiva y en cuanto realidad objetiva que motiva esa experiencia- de inserción en una totalidad que permite al hombre tomar conciencia de que es tal hombre.

La Enseñanza Religiosa Escolar

---

Por tanto, no existe expresamente un instante radical en el que exista el hecho religioso. Tampoco podemos entender el origen de la religión en un sentido de comienzo sino en algo que existe, en un valor absoluto. Las causas que componen el hecho religioso son causas que nacen del mismo desarrollo de la persona humana. El fenómeno religioso tiene una fuerza intrínseca que conlleva algo que pertenece al ser humano; por tanto, está dentro del proceso de la historia vital. De ahí el sentido o existencia de un periodo religioso o ateo en la historia de la humanidad. No se ha podido demostrar antes, ni ahora.

El estudio del origen de la religión parte de la observación de la experiencia religiosa y supone que esa experiencia religiosa no es una justificación de la doctrina y práctica religiosa, sino que es en sí misma un producto de las tradiciones, doctrinas y prácticas religiosas. El estudio del origen de la religión supone también implícitamente saber qué es la religión, es decir, presupone una definición de la religión.

Hay definiciones claramente inadecuadas o problemáticas por su vaguedad y su ambigüedad. Si la religión se define como “una visión y explicación del mundo y del ser humano”, la religión podría ser cualquier teoría filosófica o pseudofilosófica. Lo mismo puede decirse de las definiciones de religión que precisan el término como cierto tipo de “experiencia”. Estas definiciones son de poca utilidad, debido a la vaguedad de los términos *experiencia* o *sentimiento*.

Hay también definiciones de religión que son demasiado restrictivas o limitadas. La religión como “creencia en Dios” es un buen ejemplo. Aunque esta definición incluiría todas las religiones monoteístas, excluiría todas las religiones politeístas o las religiones sin ningún dios.

Una definición suficientemente adecuada podría ser la siguiente: la religión es un “sistema de creencias y prácticas que están en relación con seres sobrehumanos”. Esta definición evita definir la religión como un tipo especial de experiencia o visión del mundo.

Subraya que las religiones son sistemas o estructuras que se componen de unos tipos específicos de creencias y prácticas: creencias y prácticas que están en relación con seres sobrehumanos. Estos seres sobrehumanos son entidades que son capaces de hacer cosas que los mortales no pueden. Son conocidos por sus actos y poderes milagrosos que los separan de los humanos. Pueden ser masculinos, femeninos o andróginos. No es necesario que sean dioses o diosas, sino que pueden adoptar la forma de algún antepasado capaz de influir en las vidas. Pueden tomar la forma de espíritus benéficos o maléficos que causan beneficio o daño a

una persona o a una comunidad. Esta definición postula, además, que dichos seres sobrehumanos estén específicamente en relación con creencias y prácticas, mitos y ritos.

Es el pensamiento simbólico el que permite interpretar el significado de las formas religiosas, de los mitos y los ritos. Pero para ello es necesaria una hermenéutica propia basada en pasar de la explicación –traducción de un fenómeno a un lenguaje común- a la comprensión o captar lo que la cosa es desde ella misma. El símbolo no es un concepto ni una forma de especulación, sino que permite captar directamente el misterio consistente en que las cosas, tienen un comienzo que nos sugiere lo que las precede, algo que concierne de forma fundamental a la existencia humana. El símbolo se dirige pues a la existencia para hacerle reconocer un sentido que sólo ella puede vivir en solidaridad con el cosmos, por eso tiene el símbolo una dimensión religiosa y por eso la experiencia religiosa se expresa y comprende simbólicamente. Como expresión privilegiada del pensamiento simbólico tenemos el mito, cuyas palabras se enraízan en el misterio y facilitan la irrupción de lo divino en el mundo.

El hecho religioso supone que el hombre no se limita a aceptar la vida y la realidad que se le ofrece, tal y como se le ofrece, sino que es capaz de buscar, y de hecho busca, algo más allá de lo inmediatamente dado. Ese algo más, que el hombre busca de una u otra forma en la religión, es, en definitiva, la salvación, es decir, la liberación de todas sus limitaciones y la erradicación de todas sus indigencias para poder ser y realizarse plenamente.

No se ha llegado a una conclusión definitiva sobre el origen de la palabra religión. Según unos, viene de *religare*, verbo latino que significa volver a establecer lazos, en este caso del hombre con su Dios. Vendría a decir que el hombre, ser dependiente de Dios, que es su creador, al conocer con su inteligencia esta dependencia, la asume de una manera consciente y libre.

Otros consideran que religión viene de *relegere*, volver a leer. Por último, hay quienes piensan que procede de *reeligere*, volver a elegir. En cualquiera de las tres acepciones, significa,

sobre todo, relación con un Ser Superior, que se llama Dios. Esa relación tiene unas consecuencias para el hombre, al que afecta y hace que oriente su vida en lo fundamental, en relación con ese Ser Superior.

Se podría dar la siguiente definición de religión: reconocimiento personal de esa relación real de dependencia que existe con la divinidad y exteriorización de ese reconocimiento por medio de palabras, gestos, ritos, hechos, etc. La religión es siempre una relación personal. El hombre se relaciona con un ser personal, no con una fuerza ciega de la

naturaleza. Y el hombre queda afectado por esa relación. Es una relación de persona a persona.

De este modo, podríamos afirmar que dado que el hombre no tiene sólo capacidad de conocer, sino también, y sobre todo, de querer, tener religión es amar o querer a Dios. La relación con Dios es tan importante para el hombre, que influye en toda su vida. La relación con Dios hace que el hombre vaya conociendo, cada vez mejor, a esa divinidad. A su vez ese conocimiento de Dios mejora el conocimiento de lo que es el mundo y del propio hombre. El conjunto de estos conocimientos son las verdades de una religión<sup>10</sup>.

## **2 - El hecho religioso en la Educación Escolar**

El “saber” sobre el hecho religioso en todas sus dimensiones: cultural, social, teológica, histórica, confesional, etc., es una necesidad antropológica y social, porque en él está el fundamento de las distintas cosmovisiones, las respuestas a los interrogantes límites de la existencia, la justificación de muchas de las conductas humanas y, por supuesto, la clave hermenéutica de la vida social, cultural, artística, etc.

El conocimiento del hecho religioso es un componente básico de la formación integral humana. Señalamos básico, no fundamental o fundante. Al decir componente básico queremos sólo decir que ese conocimiento es la base o condición previa para la comprensión correcta de otros conocimientos, y en definitiva para la mejor autocomprensión o conocimiento de nuestro propio modo de pensar y de ser, sea cual fuere.

---

<sup>10</sup> Los profetas de Israel denuncian con frecuencia la falsa religiosidad del pueblo elegido, le invitan a abandonar toda hipocresía y le colocan frente a obligaciones morales. La religión pura e intachable a los ojos de Dios Padre es ésta: “visitar huérfanos y viudas en sus tribulaciones” (cf. Stgo, 1,27).

El estudio de la religión en un marco académico, no teológico, es un fenómeno moderno. Tiene sus raíces en la Ilustración<sup>11</sup>, el desarrollo de las ciencias físicas y culturales y el descubrimiento de otras culturas. Nació dentro de un espíritu de curiosidad intelectual que permitió a los eruditos estudiar la religión desde el punto de vista de un observador, un punto de vista que no era necesariamente religioso ni antirreligioso. La meta fue describir, comparar y explicar la historia y evolución de la religión, su diversidad y su persistencia en todas las culturas.

Al hecho religioso se le reconoce pertinencia en la escuela bajo el siguiente enfoque: las religiones son hechos históricos, sociales, humanos; la religión ha sido y es una posibilidad humana, no una necesidad, mas sí una posibilidad muy difundida y relevante; y en esa medida ha de estar en la escuela, cuyo lema debe ser el del “nada de lo humano me es ajeno”. Incluso si se la considerara esencialmente errónea, irracional, nefasta, quedaría que es preciso conocerla y que los alumnos han de ser educados para vivir en un mundo donde hay religiones y para hacerse cargo de una historia y un legado histórico donde las ha habido.

Es obvio pues que la religión, el hecho religioso, ocupa un ancho espacio en la historia de la humanidad. Y lo sigue ocupando en la cultura, en la sociedad secularizada de nuestro tiempo. Es consecuente, pues, que tenga también su espacio en la escuela, en la educación.

Señalamos los argumentos racionales que establecen la necesidad de la enseñanza de la religión en la escuela:

- 1)- El *argumento antropológico*: El saber religioso permite ahondar en la complejidad de lo humano, permite aclarar el sentido y la razón de ser de determinadas actividades que constituyen formas de lo humano: el rito, la oración, el sacrificio, el silencio, la acción.
- 2)- El *argumento histórico*: La Religión tiene un interés histórico y su conocimiento es fundamental desde una perspectiva meramente inmanente. El conocimiento del saber religioso es fundamental para ahondar en el seno de la propia tradición. Ésta es el vínculo del pasado con el presente. Tradición, simbolismo y educación forman un círculo interpretativo fundamental que la antropología no puede dejar de tener en cuenta.

---

<sup>11</sup> La Ilustración, dejándose llevar de su fiebre racionalista, presupone que la religión es simple producto cultural en un momento de la historia. Elimina la posibilidad de lo sobrenatural y entiende la religión como una de las formas particulares de la vida humana.

- 3)- El *argumento cultural*: Lo que resulta evidente es que sólo es posible ahondar en el concepto de cultura a partir de su universo simbólico; y el universo simbólico de toda cultura, en un grado y otro, tiene referentes religiosos.
- 4)- El *argumento intercultural*: Educar en la pluralidad implica algo más que ceder entre iguales un pequeño espacio a la diferencia: se trata de cambiar nuestra relación con el mundo, con la historia, con el discurso científico. En este marco, el diálogo interreligioso es clave para el diálogo intercultural, pues, en el substrato de toda cultura, moderna o arcaica, subsiste un conjunto de arquetipos y referencias de índole religiosa o pseudo religiosa. Y sólo es posible el diálogo interreligioso a partir del conocimiento de los distintos saberes religiosos.

- 5)- El *argumento sociológico*: Sólo es posible comprender los hábitos, los ritos y las formas colectivas de vida desde la referencia explícita o implícita a un universo de valores y de referentes que tienen mucho que ver con la religión y con lo invisible del ser humano. Sólo es posible recuperar plenamente el sentido de las fiestas del calendario a partir del conocimiento del saber religioso y de sus distintas articulaciones históricas.
- 6)- El *argumento lingüístico*: El saber religioso se expresa en un lenguaje concreto. El ser humano puede hablar distintos lenguajes. Una de las tareas centrales de la acción educativa es desarrollar el saber religioso y acompañar al educando a comprender el sentido y la riqueza del lenguaje simbólico, mitológico y litúrgico.
- 7)- El *argumento pedagógico*: Si la educación tiene como finalidad el desarrollo integral del ser humano, y, si el ser humano es, constitutivamente, animal *religiosus*, ello exige el conocimiento del saber religioso, los instrumentos y los elementos que caracterizan a la experiencia religiosa y a sus distintas traducciones culturales, históricas y lingüísticas.
- 8)- El *argumento metafísico*: El ser humano trasciende con su preguntar el orden de lo material, de lo físico, de lo visible y se interroga por el sentido de la existencia, por el sentido de la muerte y del sufrimiento. Es una tarea ineludible de la acción educativa, ayudar a pensar al educando sobre las cuestiones existenciales. Esta no es tarea fácil, pero es ineludible.

Entender el correcto sentido y alcance de la presencia de las religiones y del hecho religioso dentro de la escuela resulta esencial y no sólo para los docentes, que en la enseñanza de sus respectivas materias y en la tutoría del día a día alguna vez se hallarán

ante ese tema, sino que contribuye también a esclarecer el lugar de la religión —de la cristiana y de otras- en la sociedad contemporánea democrática, laica y pluralista.

Los fines de la presencia del hecho religioso en la escuela son educativos, no religiosos<sup>12</sup>. Por lo que constituye tema o contenido obligado de la enseñanza escolar, de

transmisión de conocimientos y de algún género de aprendizaje por parte de los alumnos. No se puede limitar a transmitir conocimientos. También, y sobre todo, ha de educar personas, contribuir a formarlas. La finalidad, en suma, es educativa y no religiosa<sup>13</sup>. Ignorar la existencia del hecho religioso y sus incidencias en la vida del hombre y de la sociedad es desconocer la historia de la humanidad y nuestra propia historia de aquí y ahora. No ha existido ninguna etapa de la historia y ningún lugar de la geografía, desde que tenemos indicios de existencia humana, en los que no haya estado presente la religión dando sentido a la existencia y configurando a la misma sociedad.

Por tanto, el hecho religioso puede entrar en la escuela con un fin educativo porque es un hecho humano. Bajo esa luz, es un hecho que “da que pensar”, da que educar. Educar es enseñar a vivir. El ser humano en su existencia histórica es el centro de referencia de unos valores naturales y sobrenaturales que lo configuran.

### **3 – Aprendizaje de la Religión**

En materia de religión, como en cualquier otra materia, la enseñanza, la estrategia didáctica ha de procurar un aprendizaje que sea significativo, funcional, en conexión con la vida y con las experiencias extraescolares de los alumnos, enlazada asimismo con el resto de las experiencias educativas, es decir, con los contenidos del currículum real. Nada singular o específico hay que señalar sobre esto a propósito del hecho religioso. Igual que nada especial hay por decir sobre cómo se generan los aprendizajes, las capacidades, los conocimientos.

---

<sup>12</sup> En el estudio de la religiosidad inciden tres componentes: cognitivo, emotivo y de conducta. Para que se desarrolle la religiosidad ha de darse capacidad cognitiva de lo sobrehumano. Por tanto, el desarrollo religioso requiere un nivel de competencia conceptual. Hay una segunda condición en la evolución de la religiosidad, que es la influencia de la cultura como vehículo de socialización. La tercera condición es el enraizamiento del crecimiento religioso en aspectos no cognitivos, lo cual hace referencia a lo emotivo, donde no sólo influye lo cultural sino también lo interindividual, es decir, convicciones personales, escalas de valores, estrategias de superación emocional y otros recursos que son tan importantes para que el individuo aprenda a interiorizar y construir su mismidad, y con las que se enfrenta a los factores situacionales. Cf. GROM, B., *Psicología de la religión*, Herder, Barcelona, 1994, 256-260.

<sup>13</sup> La influencia de lo religioso en lo educativo ha sido objeto de arduas y constantes polémicas. Ya en 1936, en el congreso de las Escuelas Nuevas en Cheltenham (Inglaterra), hubo una acalorada discusión sobre la influencia de la formación religiosa en el terreno educativo. Desde entonces el debate ha sido fuerte sobre todo en la historia de España.

Todo ello vale para el conocimiento de la religión y para la educación relacionada con tal conocimiento.

El aprendizaje tiene como efecto la modificación de la conducta. Aprender consiste, fundamentalmente, en pasar de un tipo de relación con la realidad (una conducta) a otro tipo de relación más adecuado a la naturaleza de la realidad y a las posibilidades del hombre. Los contenidos aprendidos son siempre aspectos diferentes de la realidad en relación al hombre. De ahí que un diseño completo del currículum de la enseñanza abarque no sólo los hechos, conceptos o principios que expresará la realidad, sino también los procedimientos de relación

#### La Enseñanza Religiosa Escolar

---

con ella, que traducimos en términos de destrezas o hábitos tanto cognitivos como de conducta<sup>14</sup>.

En todo aprendizaje se establece una relación con la realidad. En la enseñanza de la Religión, el aprendizaje se planteará, por tanto, como un proceso de relación con la realidad religiosa. La realidad religiosa en su totalidad, comprende dos aspectos: una, la clásica definición etimológica de Religión<sup>15</sup> habla de una “relación o religación” del hombre con la divinidad, como la esencia del hecho religioso. Según la definición, la realidad religiosa con la que el hombre se relaciona es la divinidad. Y, desde este punto de vista, el aprendizaje consistiría en un proceso de relación o interacción con Dios. Otra sería, las mediaciones religiosas. Las mediaciones constituyen el elemento expresivo de la realidad religiosa. Las mediaciones tienen una estructura humana y una intencionalidad divina. Las mediaciones son el lugar de encuentro del hombre con la divinidad. Por tanto, el aprendizaje de la Religión hace referencia a la relación con dos realidades diferentes: Dios y su misterio (es decir, sus relaciones con el hombre) por un lado, y por otro, las Mediaciones.

Para el creyente, la relación con la realidad religiosa es una relación que se establece con las mediaciones y, a través de ellas, con la divinidad<sup>16</sup>.

---

<sup>14</sup> Como toda educación que debe llevar a la modificación de la conducta, la educación cristiana es llamada a provocar cambios de actitudes y prejuicios en las personas, y de una manera profunda ya que enseñamos las verdades del evangelio. La pedagogía de Jesús debe ser vista como práctica que modela el vivir, como acción dentro de la realidad, como compromiso solidario con nuestras comunidades.

<sup>15</sup> Este término se usa sobre todo para indicar las diversas formas en que se desarrolla esta relación. Por tanto, se trata de un concepto sobre todo histórico-cultural.

<sup>16</sup> En el campo de lo religioso la pedagogía se convierte en actividad teológica por varias razones. El modelaje es práctica de la fe. La imitación es necesaria en el cristianismo. Decimos que el cristianismo no es una religión sino un estilo de vida. Cómo producir cambios reales en nuestra sociedad si no se internaliza ni se pone en práctica lo que se enseña. Al leer los evangelios con un lente pedagógico apreciamos la gran diversidad de métodos empleados por Jesús y el cómo la pedagogía y el contexto se

Para el no creyente, por el contrario, la realidad religiosa se limita al valor humano de las Mediaciones. El no creyente percibe como existente el rito, la norma, la narración, la enseñanza, la institución o cualquiera de las mediaciones religiosas. Para él no son sino construcciones culturales, testigos de la experiencia de los creyentes, ya sean contemporáneos, ya pertenecientes a épocas pasadas. Para el no creyente, por tanto, la realidad religiosa es una

construcción cultural, digna de aprecio en la medida en que forma parte del patrimonio cultural de la sociedad a la que pertenece.

#### **4 - Dos tipos de enseñanza de la Religión**

Al igual que percibimos dos modos de realidad religiosa y dos tipos de sujetos que con ella se relacionan, existen también dos modos de entender el aprendizaje de la Religión.

El primero es propio de los creyentes. El hombre aprende en él a relacionarse con la divinidad a través de las mediaciones. Este tipo de aprendizaje tiene lugar en la Catequesis.

El segundo tipo de aprendizaje de la Religión consiste en establecer con las construcciones culturales de la Religión (las mediaciones) una adecuada relación<sup>17</sup> en cuanto patrimonio cultural de la sociedad en la que el hombre vive. Es decir, conocer una mediación religiosa significa conocer también su estructura de mediación y, por tanto, su incidencia en la experiencia del hombre que la vivió como tal mediación<sup>18</sup>. Conocer o aprender la mediación religiosa sólo desde perspectivas no religiosas es desnaturalizarla.

##### *4.1 - Objetivos de la Catequesis*

Como hemos dicho, la Catequesis es una instrucción o enseñanza, cuyos objetivos o fines son los siguientes: la maduración en la fe o relación interpersonal con Dios y la incorporación progresiva a la vida de la Comunidad cristiana.

---

relacionan. Pues los métodos de Jesús fueron respuestas concretas a experiencias a las cuales Él quería responder. Entre los métodos empleados por Jesús tenemos: historias, parábolas, milagros, oraciones, discursos, símbolos y lenguaje simbólico, preguntas y respuestas, estudio de casos, repetición, inducción, motivación por medio de ejemplos y proyectos. Como se puede apreciar los métodos de Jesús fueron variados entre sí. Mirar los evangelios con un lente pedagógico podría ser muy revelador e ilustrativo para nuestra práctica educativa. En ellos descubrimos que la misión de Jesús, al igual que la de la iglesia, es la de enseñar. Y es que la pedagogía invita a la creatividad y a la respuesta efectiva del momento y situación en que se imparte la enseñanza.

<sup>17</sup> Este calificativo de “adecuada” pretende precisar que la relación establecida con una construcción cultura religiosa no puede prescindir de la cualidad de religiosa que tiene la construcción.

<sup>18</sup> Al conocimiento de las mediaciones religiosas no se pueden aplicar criterios exclusivamente estéticos, filosóficos, históricos o económicos, prescindiendo de su naturaleza religiosa.

La Catequesis<sup>19</sup>, por tanto, supone la adhesión previa a la fe y a la Comunidad. Es una enseñanza destinada a consolidar y profundizar esta adhesión.

#### 4.2 – *Objetivos de la Enseñanza Escolar de la Religión*

El Documento de junio del 79 establece que la enseñanza religiosa escolar va destinada a “creyentes y no creyentes”. Sus objetivos, por tanto, no pueden ser los mismos que los de la Catequesis, destinada a madurar la fe de los creyentes<sup>20</sup>.

La Enseñanza Religiosa Escolar

---

Para ello, Mircea Eliade<sup>21</sup> pretende que enseñando al hombre los símbolos religiosos universales y reflexionando sobre ellos, podría llegar a descubrir su modo de ser auténtico. San Pablo nos describe sus experiencias del simbolismo cristiano: “Me amó y se entregó por mí”. Si recordamos que esta experiencia tiene lugar en una época en la que la individualidad personal carece de todo reconocimiento y relevancia, podremos caer en la cuenta de cómo el símbolo religioso contribuye al descubrimiento y aceptación de la propia individualidad.

Así pues, la enseñanza de los símbolos religiosos tiene un primer objetivo: llevar al hombre al conocimiento y aceptación de sí mismo como persona individual.

Por otro lado, tanto la Psicología como la Pedagogía se han ocupado del problema religioso. También ha sido objeto de estudio por parte de la Sociología. De este modo, la enseñanza religiosa, al llevar al hombre a conocer y asumir su propia individualidad, le enseña a asumir, asimismo, las expectativas de rol que la sociedad tiene puestas en él. Puede pensarse, a este respecto, en la importancia que para la inserción social tiene un símbolo o concepto religioso como es el de “vocación” o “misión”.

Puede decirse por tanto, que el segundo objetivo de la enseñanza religiosa es la inserción social del individuo: conocer y asumir su papel dentro de la sociedad, y ejercerlo de acuerdo con las expectativas que la propia sociedad establece.

---

<sup>19</sup> El término “catequesis” ha experimentado una evolución semántica durante los veinte siglos de la historia de la Iglesia. Señalaremos los Documentos del Magisterio post-conciliar y, sobre todo, *Evangelii Nuntiandi*, *Catechesi Tradendae* y *Redemptoris Missio* en los que se inspira la Catequesis de la que hablamos.

<sup>20</sup> La presencia de la enseñanza de la religión en la escuela es un derecho fundamental de la persona, en tanto en cuanto constituye parte de su identidad y la de su entorno (independientemente de que sea o no creyente). Parece claro que el saber religioso, en sentido genérico, debe estar presente en el proceso formativo de toda persona, indistintamente de su confesionalidad presente o futura. El conocimiento del universo religioso y de sus múltiples dimensiones constituye una tarea fundamental en el proceso educativo de todo ser humano.

<sup>21</sup> Cf. ELIADE, M., *Imágenes y Símbolos*, Taurus, Madrid, 1974, 34.

## 5 - Semejanzas y diferencias entre Catequesis y enseñanza escolar de la Religión

Catequesis y enseñanza religiosa escolar<sup>22</sup> coinciden en que ambas son una enseñanza o instrucción. Coinciden también en la estructura de sus fines: ambas poseen una finalidad de orden estrictamente individual y una finalidad de orden social.

La Enseñanza Religiosa Escolar

---

Difieren sin embargo, en cuanto a la naturaleza del fin individual. Mientras que la Catequesis pretende incrementar y profundizar la adhesión personal a la fe religiosa<sup>23</sup>, la enseñanza religiosa se propone el descubrimiento y la aceptación de la individualidad personal.

También difieren en cuanto a la naturaleza del fin y objetivo social. La catequesis se propone la integración del creyente en su comunidad religiosa (su Iglesia). La enseñanza de la Religión intenta la plena integración del individuo en la sociedad, mediante la asunción de su papel o su rol social y la interiorización de las reglas que presiden su desarrollo.

Como consecuencia se da también una diferencia en cuanto al sujeto de ambos tipos de enseñanza. El sujeto de la catequesis (aquél a quien ésta se dirige) es necesariamente una persona que ya tiene una “adhesión a la fe” y busca profundizarla y madurarla. Es decir, el sujeto de la catequesis es ya un creyente. Por el contrario, aquél a quien se dirige la enseñanza religiosa no tiene por qué ser, en principio, creyente.

El contenido u objeto de la enseñanza es también diferente en ambas formas de la enseñanza de la Religión. Mientras que el contenido<sup>24</sup> de la catequesis es la realidad sobrenatural, tal como se demuestra a través de las mediaciones religiosas, el contenido de la enseñanza escolar de la Religión son las mediaciones, en cuanto construcciones culturales que reflejan la experiencia religiosa de un sector de la sociedad en el presente o en el pasado.

---

<sup>22</sup>La catequesis es una actividad específica y constitutiva de la misión de la Iglesia a la cual nunca podrá renunciar y siempre deberá programar para los miembros de la comunidad cristiana y realizar dentro de su propio ámbito. No sucede así con la clase de religión. Ésta, ciertamente, depende de la Iglesia, pero en su modalidad académica no es una actividad esencial, de forma que si no existiera, la Iglesia no traicionaría la misión recibida de Jesucristo, su fundador. La presencia de la Iglesia en la escuela deriva del derecho de los padres: si éstos no solicitarán clase de religión, no la habría. Cf. *Consejo Interdiocesano para la Educación Católica en Andalucía*, Pastoral Educativa Escolar n. 6, 2004.

<sup>23</sup> Cf. CT 20<sup>e</sup>.

<sup>24</sup> O.c. 31.52.59: “El contenido de la catequesis no es indiferente a cualquier método, sino que exige un proceso de transmisión adecuado a la naturaleza del mensaje, a sus fuentes y lenguajes, a las circunstancias concretas de la comunidad eclesial, a la condición de cada uno de los fieles a los que se dirige la catequesis”.

Es obvio que el método<sup>25</sup> debe ser también diverso en ambos modelos de enseñanza. En común tienen el ser métodos activos. Pero esta misma cualidad es la causa de su diferenciación. Mientras que la actividad de la enseñanza catequética se refiere a procesos de relación con la misma divinidad, en cuanto presente en la existencia humana, la relación con los contenidos de las mediaciones en la enseñanza escolar de la Religión es una relación de empatía cultural, sin que ello quiera decir que, por parte del individuo, permanezca cerrada a otras posibilidades de relación. En la catequesis, el método es de participación religiosa en la

fe, en el culto y en la acción moral<sup>26</sup>. En la enseñanza escolar de la Religión, el método es de relación empática con las mediaciones.

Finalmente diremos que las diferencias entre Catequesis y enseñanza escolar de la religión parecen limitarse a modos de proceder. Esto no es así. Han sido inicialmente expuestas de este modo porque el lenguaje operativo es el más concreto y el que mejor presenta la claridad de los hechos. Sin embargo, estas diferencias aunque resultan más relevantes no son las más significativas.

En cuanto al modo externo de proceder en la enseñanza no es otro, sino la manifestación de diferencias más profundas. En concreto, las diferencias de fondo afectan a: la identidad de la Pedagogía religiosa, a la visión de la Religión y a la identidad del profesor de Religión.

## **6 - Identidad de la Pedagogía Religiosa**

Hasta que la Conferencia Episcopal Española publicó en junio de 79 el Documento sobre la enseñanza de la Religión en la Escuela, la única enseñanza religiosa conocida, incluso en la escuela, era la Catequesis.

Conviene saber que la Pedagogía y Didáctica de la Religión se denominaban hasta hace pocos años Pedagogía catequística, Catequética o Metodología de la catequesis<sup>27</sup>. Son nombres

---

<sup>25</sup> Cf. DCG 72: “La Catequesis sigue dos métodos: inductivo y deductivo. El método inductivo consiste en la presentación de hechos (acontecimiento bíblicos, actos litúrgicos, hechos de la vida de la Iglesia y de la vida cotidiana) a fin de descubrir en ellos el significado que pueden tener en la Revelación divina. El método inductivo no excluye, más bien exige el método deductivo, que explica y describe los hechos procediendo desde sus causas”.

<sup>26</sup> CT 22: “La experiencia ejerce diversas funciones en la catequesis, a la luz de las cuales la existencia misma debe ser siempre debidamente valorada”.

diversos pero que estudian la misma realidad: la educación en la fe en sus distintas formas. El nombre completo de esta ciencia que sistemáticamente rige la enseñanza religiosa es el de Teología Pastoral Catequética. Es decir, se trata de una Pedagogía regida por los supuestos de la Teología. Cuando la Catequética establece las leyes pedagógicas de la Catequesis, nos habla de leyes que nacen de indiscutibles supuestos teológicos.

Los cambios en el concepto de catequesis han originado los cambios de nombre en el saber o saberes que la estudian. Durante mucho tiempo se ha considerado y limitado la catequesis a una instrucción elemental de los niños en la fe cristiana dentro de la parroquia. Hoy por catequesis se entiende la educación de las múltiples dimensiones que tiene la vida cristiana, abarcando todas las edades, desde niños a adultos, y sin limitarse a la parroquia, pues se incluye también la familia, escuela, asociaciones...

---

#### La Enseñanza Religiosa Escolar

---

El desarrollo de la enseñanza religiosa escolar y su distinción con la catequesis de la comunidad cristiana o catequesis parroquial han tenido un gran impacto en la Pedagogía y Didáctica de la Religión, pues ha aportado ideas, métodos y experiencias del mundo escolar a la catequesis parroquial, aunque también tenga el inconveniente de que la educación en la fe en la escuela y en la parroquia parezcan ser dos mundos completamente distintos, cuando en realidad tienen muchos lazos comunes e intentan lo mismo: educar la fe de los cristianos.

La enseñanza religiosa hace referencia a una visión más global de los problemas, aborda el tema de *cómo educar en la fe* (es decir, en la religiosidad popular, en las creencias y costumbres) *y en la vida cristiana*. La Catequesis se centra en un campo más limitado, como enseñar la Religión y Moral Católica, es decir, *cómo enseñar la fe y la vida cristiana*.

Ahora bien, en la enseñanza escolar de la Religión, al desaparecer el supuesto de la opción de fe en el alumno, y al cambiar, como consecuencia, los objetivos de la enseñanza, no fue posible contar ya con los supuestos teológicos para sistematizar los procesos de enseñanza. Por el contrario, sus ocupaciones y sus principios vendrán dados por las estructuras que rigen la labor pedagógica de la institución escolar.

### 1 – Los Objetivos

---

<sup>27</sup> Hoy en día se tiende a denominar a la Catequética como Pedagogía Religiosa, y últimamente como Pedagogía y Didáctica de la Religión.

Los objetivos de la enseñanza escolar, que son la individuación de la persona y su inserción en la sociedad, no son de orden teológico, sino que forman parte de los fines generales de la educación y caen, por tanto, bajo los supuestos de la Pedagogía.

Los objetivos de la catequesis (maduración en la fe e incorporación a la Comunidad cristiana) sí son de orden teológico, y sus leyes pueden ser establecidas con legitimidad por la Teología.

## *2 – Los Contenidos*

Aunque el contenido u objeto que se transmite en la catequesis y en la enseñanza religiosa escolar sean materialmente los mismos el objeto formal, es decir, el punto de vista desde el cual se transmiten, es notablemente diferente. En la catequesis, los contenidos se transmiten desde el punto de vista de la confesión de la fe, como contenidos de fe que posee el sujeto. En la enseñanza religiosa escolar, los contenidos se transmiten en cuanto contenidos de cultura, que son los contenidos propios de la transmisión escolar.

La Enseñanza Religiosa Escolar

---

Es lógico, pues, que la regulación de la transmisión de contenidos en la catequesis sea realizado por la Teología. Mientras que las leyes de la Pedagogía son las que rigen la transmisión de los contenidos culturales, atendiendo a supuestos que le son propios.

## *3 – Los Agentes*

En cuanto a los agentes del proceso educativo, las diferencias entre catequesis y enseñanza religiosa escolar nos llevan también a descubrir el perfil de una nueva identidad en la Pedagogía religiosa.

En efecto, el primer agente de la transmisión catequética es la comunidad cristiana, y el catequista es el delegado de esta comunidad para realizar la función de transmisión de la fe a los que han de ser educados en ella. Por otro lado, el agente primero de la transmisión cultural es la sociedad, y el maestro es el agente encargado por la sociedad de realizar la función transmisora.

Le corresponde pues a la Pedagogía, y no a la Teología, determinar la identidad y el perfil activo de los agentes transmisores de la enseñanza religiosa escolar.

## *4 – Los Medios*

Es evidente que la catequesis cuenta con sus propios medios específicos orientados a que el mensaje que se transmite haga madurar en la fe al sujeto. La participación litúrgica y el compromiso moral se encuentra entre estos medios. La Teología pues, debe regir la aplicación de estos medios. Por el contrario, es la Pedagogía y la Didáctica a quienes corresponde regular los medios de transmisión de los contenidos culturales en la escuela.

## 5 – *El currículo escolar de la Religión*

La Pedagogía religiosa tiene dos modos propios de trabajar según los dos objetivos marcados: primero, describir los pasos que han de llevar a la plena integración de la enseñanza de la Religión al currículo<sup>28</sup> escolar, desde los supuestos propios de la institución escolar, tal como demanda el documento de junio de 79. En segundo lugar, la descripción de este método

La Enseñanza Religiosa Escolar

---

supone, al mismo tiempo, presentar la sucesión de pasos metodológicos para definir el contenido de la enseñanza de la Religión en cada una de las etapas educativas por las que transcurre la escolaridad del niño<sup>29</sup>.

Las fuentes del currículo, tal como se definen en el actual quehacer pedagógico son las siguientes:

### A) – *Fuente epistemológica*

Conocer la estructura y el desarrollo lógico de la ciencia que se transmite. La ciencia que es objeto de transmisión es el contenido de la Religión y, en el caso de la Religión cristiana, el mensaje cristiano en cuanto objeto de transmisión didáctica.

La Pedagogía entra en diálogo con el mensaje cristiano como una tarea que le es propia. A la Pedagogía le interesa “la estructura y el desarrollo lógico”, datos que le son aportados por la epistemología aplicada a cada una de las ciencias que son objeto de la enseñanza.

---

<sup>28</sup> Gimeno afirma que el “currículo es el espacio entre la cultura y la sociedad exterior a la escuela y la educación, entre el conocimiento o la cultura heredados y el aprendizaje de los alumnos, entre la teoría (ideas, supuestos y aspiraciones) y la práctica posible, dadas unas determinadas condiciones”. Cf. GIMENO SACRISTÁN, J., *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, Morata, Madrid, 1988, p. 34.

<sup>29</sup> Cf. *Currículo escolar*, Conferencia Episcopal Española, Madrid, 1979.

Es decir, la Pedagogía estudia el hecho religioso cristiano “desde fuera”. Como un fenómeno que está ahí, y que trata de analizar para descubrir su estructura y las conexiones lógicas que existen entre sus diversos elementos.

### B) – Fuente psicológica

Corresponde también a la Pedagogía establecer la adecuación entre las estructuras y desarrollo lógico de la ciencia que se transmite y la naturaleza y secuencias de las estructuras mentales del sujeto del aprendizaje.

En la enseñanza religiosa ha existido con frecuencia el criterio de que lo importante no es que el niño entienda los conceptos que se le transmiten, sino que los aprenda bien, porque ya más adelante los entenderá. Naturalmente, la expresión confunde el concepto de aprendizaje con el de simple memorización. Tal concepción no es válida para la Pedagogía actual. Quién reconoce que hay cosas que el niño ahora no entiende pero que entenderá más adelante, está reconociendo un principio que es fundamental para la Pedagogía: que las estructuras del pensamiento del niño, de su inteligencia, aún no están totalmente formadas.

La Enseñanza Religiosa Escolar

---

Pues bien, si la Pedagogía estudia las estructuras y el desarrollo del mensaje cristiano, como de cualquier otro contenido de una ciencia que haya que transmitir, estudia también las capacidades o estructuras mentales del conocimiento que posee el niño en cada etapa de su desarrollo. Y esto lo hace con una finalidad: la de ver qué estructuras del Mensaje cristiano corresponden a las estructuras mentales del niño en cada edad.

Aquí también se muestra la Pedagogía religiosa<sup>30</sup> con identidad propia, independientemente de la Teología, pues su criterio en la transmisión de los contenidos del mensaje cristiano no responde a la cuestión de “cuáles son las verdades más importantes”, sino a las de “cuáles son las verdades adecuadas a las estructuras mentales” o capacidades de conocimiento del niño.

### C) – Fuente pedagógica

---

<sup>30</sup> El interés por lo religioso no es hoy privativo de aquellos que se sienten personalmente religiosos o socialmente vinculados con las tradiciones e instituciones religiosas. Es un interés que se extiende más allá de las creencias personales y que sobre todo incide en el campo educativo. De ahí que toda corriente pedagógica que ha de preocuparse de la educación integral del hombre necesita expresar no sólo su concepto de hombre sino su actitud valorativa de la religión.

La Pedagogía tiene también como misión la creación y perfeccionamiento de instrumentos desencadenadores de acciones de aprendizaje, o instrumentos didácticos.

La Pedagogía, como hemos visto, establece la adecuación entre unas estructuras y otras, pero, tiene que buscar el modo como debe realizarse el encuentro entre el niño y el mensaje cristiano. Del mismo modo que estudia el modo como ha de realizarse el encuentro entre las estructuras mentales del niño y cualquier contenido de la ciencia que se quiere transmitir. Este encuentro se realiza de modo adecuado gracias a los instrumentos didácticos.

En la catequesis, el encuentro del niño con los contenidos del mensaje cristiano se produce, sobre todo, en el ejercicio de la fe. Se presentan los contenidos mediante acciones simbólicas en las que el niño participa. Por lo que, la liturgia sería un instrumento didáctico de la catequesis.

No obstante, los instrumentos didácticos para la enseñanza religiosa escolar han de provenir de supuestos estrictamente pedagógicos, que surjan como fruto de la confrontación de las estructuras de contenidos y de las estructuras del pensamiento.

## **7 - Visión de la Religión**

La nueva identidad de la Pedagogía religiosa trata de sistematizar la enseñanza religiosa escolar, por lo que, los supuestos son de orden pedagógicos o didácticos. Decir esto supone que el profesor debe realizar un esfuerzo para comprender los contenidos religiosos desde una perspectiva distinta a la que no se encuentra habituado<sup>31</sup>.

El creyente, en efecto, se halla familiarizado con los contenidos religiosos como con una parte de sí mismo. El mundo religioso es para él un mundo real, intensamente vivido en un acto de fe. Desde los meridianos del mundo religioso, organiza el cosmos vital, enjuicia el mundo y todo cuanto en él existe.

Los contenidos religiosos son para el creyente, no sólo objeto de conocimiento, sino objeto de “observancia cuidadosa”.

---

<sup>31</sup> No es que el profesor de enseñanza religiosa escolar deba identificar su punto de vista sobre la Religión con la visión fenomenológica de la misma. Pero sí debe familiarizarse con ciertos análisis fenomenológicos de su propia fe, si pretende comprender, aunque sea en niveles mínimos algunos esquemas elementales de enseñanza trazados por la Pedagogía religiosa.

Introducir la perspectiva fenomenológica significa que el hecho vivido desde dentro comienza a ser observado como un hecho que está ahí, fuera de mí, aunque yo sea protagonista en él.

A la Pedagogía le interesa del hecho religioso aquello que éste tiene en común con el resto de las ciencias que son objeto de la enseñanza. Le interesa la Religión como un hecho experimental, y en aquello que tiene de experimental. Sólo esto es lo que a la Pedagogía le interesa para estructurar y sistematizar los modos de enseñanza de los contenidos religiosos.

## **8 - Un punto de partida muy claro: el documento sobre la ERE de 1979**

Tras la aprobación de la Constitución de 1978, la enseñanza religiosa tenía que hacerse con un lugar en el sistema escolar de un Estado que nacía aconfesional. El difícil pero logrado consenso constitucional expresado en los artículos 16 y 27, para los ámbitos educativo y religioso, abría un periodo nuevo en la sociedad española alcanzando un equilibrio roto desde hacía mucho tiempo.

En coherencia con esta nueva situación de la enseñanza de la Religión en la escuela tenía que encontrar con cierta urgencia una nueva identidad y una nueva legitimidad acorde con los nuevos tiempos y en conexión con la sociedad pluralista en la que los católicos nos

La Enseñanza Religiosa Escolar

---

situábamos. Tarea nada fácil en el contexto de una sociedad que hasta hacía bien poco tiempo había visto legitimar esta enseñanza desde el autoritarismo, desde la uniformidad, desde el monopolio y desde la imposición.

Es necesario constatar cómo desde el primer momento, antes incluso del referéndum sobre la Constitución, el Episcopado Español asume el reto de generar esta nueva comprensión de la enseñanza de la Religión en diálogo con las nuevas características de la sociedad. Ya en mayo de 1978 la Comisión Permanente de la Conferencia Episcopal encargó a la Comisión de Enseñanza la reflexión acerca de la identidad de la enseñanza religiosa escolar.

En junio de 1979 se hace público un documento elaborado por la Comisión Episcopal de Enseñanza encaminado hacia una nueva identidad y legitimidad de la enseñanza de la religión para una sociedad democrática, plural y tolerante. La sola enumeración de algunos títulos y temas tratados en este documento dejan ver con claridad las nuevas características y la nueva concepción de la enseñanza de la religión innovadora para nuestra sociedad y que aportará luz más allá de nuestras fronteras en la nueva Europa posterior a 1989.

## 8.1 - Orientaciones sobre la ERE, 1979

El derecho a recibir la Formación religiosa y moral en conformidad con las propias convicciones ha quedado proclamado en la Constitución, en su artículo 27. Este derecho ha sido concretado para el ámbito escolar y en relación con la Iglesia Católica por el Acuerdo entre el Estado y la Santa Sede sobre Asuntos Culturales, de 3 de enero de 1979, especialmente en su Artículo II, como derecho a recibir la enseñanza de la religión católica en condiciones equiparables a las demás asignaturas fundamentales y como el derecho de participar en otras actividades complementarias de formación y asistencia religiosa, lo que precisa el oportuno desarrollo normativo, de acuerdo con la jerarquía eclesiástica en lo que le compete.

### 8.1.1- *Por qué una enseñanza religiosa escolar*

- a) Es una exigencia de la función social propia de la escuela:
- para situarse lúcidamente ante la tradición cultural
  - para insertarse críticamente en la sociedad
  - para facilitar una axiología personal y social con sus implicaciones éticas

La Enseñanza Religiosa Escolar

---

- para plantear la trascendencia y el sentido último de la vida.
- b) Es un derecho de la persona y de los padres de familia:
- reconocido en la declaración universal de los Derechos Humanos
  - reconocido abierta y explícitamente en la Constitución del 78
  - un derecho que no dimana de la confesionalidad del Estado
  - una enseñanza distinta de las ideologías y la política.
- c) Es una enseñanza necesaria para la formación humana integral.
- d) Es un servicio, no un privilegio, de la Iglesia en una sociedad plural.

### 8.1.2 - *Peculiaridad de la enseñanza religiosa escolar*

- Es una enseñanza diferente a la catequesis
- Enseñanza y Catequesis se sitúan en dos ámbitos muy distintos
- Es diversa la fuente de iniciativa
- Es distinta la intencionalidad de los destinatarios

- También los objetivos de ambas son distintos
- Es una enseñanza de ámbito escolar que se sitúa con otras disciplinas.

### 8.1.3 - *El contenido de la enseñanza de la religión:*

- El mensaje y la experiencia cristianos en la historia
- Las implicaciones sociales y éticas del cristianismo
- Contribución humanizadora del cristianismo
- Siempre estructurado con rigurosidad científica
- Con la adecuación pedagógica y psicológica que sea necesaria.

Esta nueva identidad de la enseñanza religiosa escolar que conlleva una nueva legitimidad, sigue siendo aún bastante desconocida. Podría dar la impresión de que algunas personas siguen sin superar hoy argumentos más propios de otros tiempos.

## 9 - Textos fundamentales sobre el tema

### 9.1 – *Declaración de los Derechos Humanos (10-XII-1948)*

La misma Declaración Universal de Derechos Humanos, en su Artículo 26 afirma que:  
 La Enseñanza Religiosa Escolar

---

*“La educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana” y que “los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos”<sup>32</sup>.*

### 9.2 – *Constitución Española (1978)*

El conocimiento y análisis de las religiones supone el ejercicio de una tolerancia activa, que comprende y respeta la pluralidad de las cosmovisiones. Dicha tolerancia activa es, sin duda, exigencia, expresión y garantía de una conciencia ciudadana conformada por los valores de la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo que, de acuerdo con la Constitución, deben inspirar el ordenamiento académico y presidir todos los ámbitos de la convivencia.

---

<sup>32</sup> Además de la Declaración Universal de los Derechos Humanos hemos de destacar el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, art. 18.4 (ONU 16-12-66). Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, firmado por España el 28 de Septiembre de 1976, ratificado el 13 de Abril de 1977 (BOE 30-4-77). Convención Europea para la salvaguardia de los Derechos del Hombre y de las Libertades Fundamentales. Protocolo Adicional I ratificado por España el 8-10-79.

Sin embargo, las convicciones religiosas o la ausencia de ellas tienen un carácter privado, que se vincula al ámbito de las creencias personales y que también demanda respeto.

La Constitución Española ha reconocido en su artículo 27.3<sup>33</sup> el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban una formación que esté de acuerdo con sus propias convicciones. La efectiva aplicación de tal derecho exige una solución coherente en el contexto de un Estado aconfesional. De acuerdo con este planteamiento, el carácter *ideológicamente neutral*<sup>34</sup> de la escuela pública debe ser preservado y hacerse compatible con el objetivo formativo general de conocer las creencias, actitudes y valores básicos de las distintas confesiones o corrientes laicas que a lo largo de los siglos han estado presentes en la sociedad y que forman parte de la tradición y el patrimonio cultural español. Además, en la sociedad cada vez más multicultural en que vivimos es necesario conocer las diversas culturas religiosas de importantes colectivos de nuestros conciudadanos, para reforzar la tolerancia, el respeto mutuo y, en última instancia, la cohesión social.

La enseñanza de las religiones presenta así dos dimensiones que deben ser atendidas. Una, general, a la cual deben acceder todos los alumnos y tener carácter común, que debe ayudar a la comprensión de las claves culturales de la sociedad española, mediante el

La Enseñanza Religiosa Escolar

---

conocimiento de la historia de las religiones y de los conflictos ideológicos, políticos y sociales que en torno al hecho religioso se han producido a lo largo de la historia. Se trata de ofrecer un acercamiento razonado a las religiones como hechos de la civilización, proporcionando a todos los estudiantes los instrumentos necesarios para desarrollar plenamente su personalidad y completar su educación, asegurándoles de ese modo su derecho al libre ejercicio de la crítica. La enseñanza de estos aspectos de las religiones debe estar integrada en el currículo común de la escuela primaria y secundaria y ha de ser encomendada a los profesores y departamentos a quienes corresponda, especialmente los de Geografía e Historia y Filosofía.

Otra dimensión de la enseñanza de las religiones se refiere a sus respectivos aspectos confesionales. La obligación que tiene el Estado de ofrecer enseñanza religiosa en las escuelas deriva de los acuerdos suscritos con la Santa Sede y con otras confesiones religiosas.

---

<sup>33</sup> El artículo 27 de la Constitución garantiza el cumplimiento de un derecho humano fundamental, como es el de la educación; derecho que no emana del espacio público, sino que los poderes públicos deben poner en marcha todos los mecanismos para que cada ciudadano pueda ejercer su derecho a una educación. Derecho que incluye el de recibir una formación religiosa y moral.

<sup>34</sup> Sentencia del Tribunal Constitucional de 13 de febrero de 1981.

La Constitución Española<sup>35</sup> en su artículo 16.1 garantiza la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos y las comunidades<sup>36</sup>. Según interpretación del Tribunal Constitucional, este derecho de los padres deriva de la libertad de enseñanza, reconocida también por la Constitución y entendida, a su vez, como proyección de la libertad ideológica y religiosa y de la libertad de expresión<sup>37</sup>.

Además de la Legislación Estatal, debemos considerar la Legislación Autonómica de Andalucía aplicable tanto al Área de Religión como a su profesorado. En la Orden de 22 de Agosto de 1995, por Real Decreto<sup>38</sup>, se establece el desarrollo normativo necesario para dar cumplimiento a lo que allí se expresa.

### 9.3 – Acuerdos entre el Estado Español y la Santa Sede sobre enseñanza y asuntos culturales

En los acuerdos firmados el 3 de enero de 1979 por el Estado Español con la Santa Sede sobre enseñanza y asuntos culturales, actualmente vigentes, se establece que la enseñanza

#### La Enseñanza Religiosa Escolar

---

de la religión católica se realizará “en condiciones equiparables a las demás materias fundamentales”, pero no se especifican tales condiciones<sup>39</sup>. Si bien su concreción podría ser revisada en futuros acuerdos, en su formulación actual contiene la obligación de proporcionar dicho tipo de enseñanza en los centros docentes, por parte de profesores seleccionados por la Iglesia católica y pagados por las Administraciones educativas.

El Gobierno Español y la Santa Sede, prosiguiendo la revisión de los textos concordatarios en el espíritu del Acuerdo del 28 de julio de 1976, conceden importancia fundamental a los temas relacionados con la enseñanza.

---

<sup>35</sup> Cf. Constitución Española, artículos 10,16,20,27,93 y 96, (BOE 29-12-78).

<sup>36</sup> La Ley Orgánica de Libertad Religiosa, en su artículo 2.1c y 3.1, de 23 de Julio de 1980 confirma y precisa este derecho (BOE 24-7-80). Y, Orden Ministerial de 4 de agosto de 1980 por la que se regula la asistencia religiosa y los actos de culto en los Centros escolares (BOE 6-8-80).

<sup>37</sup> En cuanto a los organismos internacionales se refiere, no sólo ponen de relieve la “noble tarea de la educación” por cuanto suscita en cada persona “elevación del pensamiento y el espíritu”, valor este de la trascendencia propio de las religiones, sino que, reconociendo “las valiosas aportaciones de la religión a la cultura europea”, urgen a que “los cursos escolares y universitarios sean revisados para un mejor conocimiento de las diferentes religiones”. Cf. Recomendación 1396 del Consejo de Europa de 27 de enero de 1999, según el Informe Delors de la UNESCO de 1996, *La educación en el Siglo XXI*.

<sup>38</sup> BOJA n. 118 de 2-9-95.

<sup>39</sup> Los acuerdos Iglesia-Estado se establecen desde una perspectiva histórica y actual. “El hecho religioso es la consecuencia de ejercer un derecho constitucional”. La laicidad del Estado no equivale a indiferencia hacia el factor religioso. Lo que la laicidad reclama es que no se confundan los planos de lo secular y de lo religioso, que haya entre Estado e Iglesia un mutuo respeto de su autonomía. Cf. Acuerdos de 3 de Enero de 1979 (BOE n. 300, de 15-12-79).

Por una parte, el Estado reconoce el derecho fundamental a la educación religiosa y ha suscrito pactos internacionales que garantizan el ejercicio de este derecho. Por otra, la Iglesia debe coordinar su misión educativa con los principios de libertad civil en materia religiosa y con los derechos de las familias y de todos los alumnos y maestros, evitando cualquier discriminación o situación privilegiada.

Señalamos algunos artículos de dicho Acuerdo<sup>40</sup> que recogen el tratamiento de la enseñanza de la religión en la escuela:

**Artículo I:** A la luz del principio de libertad religiosa, la acción educativa respetará el derecho fundamental de los padres sobre la educación moral y religiosa de sus hijos en el ámbito escolar.

**Artículo II:** Los planes educativos en los niveles de Educación Preescolar, de Educación General Básica (EGB) y de Bachiller Polivalente (BUP) y Grados de Formación Profesional incluirán la enseñanza de la religión católica en todos los centros de educación, en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales.

---

#### La Enseñanza Religiosa Escolar

---

Por respeto a la libertad de conciencia, dicha enseñanza no tendrá carácter obligatorio para los alumnos. Se garantiza, sin embargo, el derecho a recibirla. Las autoridades académicas adoptarán las medidas oportunas para que el hecho a recibir o no recibir la enseñanza religiosa no suponga discriminación alguna en la actividad escolar.

En los niveles de enseñanza mencionados, las autoridades académicas correspondientes permitirán que la jerarquía eclesiástica establezca, en las condiciones concretas que con ella se convenga, otras actividades complementarias de formación y asistencia religiosa.

---

<sup>40</sup>Los cuatro acuerdos supusieron el final de una etapa de remodelación de la arquitectura de las relaciones Iglesia-Estado en España, que había comenzado unos años antes de la muerte de Franco y que se precipitó con su desaparición. No hay que olvidar que ya en julio de 1976 se firmó el primero de los Acuerdos de esa nueva etapa, en el cual la Iglesia y el Estado renunciaban a los dos privilegios que simbolizaban el anterior sistema de relaciones (el privilegio del fuero de los clérigos y el derecho de presentación de obispos). Los cuatro Acuerdos firmados el 3 de enero de 1979, al tiempo que sustituían al viejo sistema del Concordato de 1953, encuadraban las relaciones poder civil – poder eclesiástico en el nuevo marco creado por la Constitución de 1978: un régimen de relaciones amistoso dentro de los principios de libertad religiosa, neutralidad del Estado y cooperación con las confesiones religiosas (no sólo con la Iglesia Católica).

Artículo III: La enseñanza religiosa será impartida por las personas que, para cada año escolar, sean designadas por la autoridad académica entre aquellas que el Ordinario diocesano proponga para ejercer esta enseñanza. Con antelación suficiente, el Ordinario diocesano comunicará los nombres de los profesores y personas que sean consideradas competentes para dicha enseñanza.

En los Centros públicos, en los niveles de Educación Infantil y Primaria, la designación recaerá con preferencia en los profesores que así lo soliciten. Nadie estará obligado a impartir enseñanza religiosa. Los profesores de religión formarán parte, a todos los efectos, del Claustro de Profesores de los respectivos centros.

Artículo VI: A la jerarquía eclesiástica corresponde señalar los contenidos de la enseñanza y formación religiosa católica, así como proponer los libros de texto y material didáctico relativos a dicha enseñanza y formación<sup>41</sup>.

La jerarquía eclesiástica y los órganos del Estado en el ámbito de sus respectivas competencias velarán por que cada enseñanza y formación sean impartidas adecuadamente, quedando sometido el profesorado de religión al régimen general disciplinario de los centros.

Protocolo Final: Lo convenido en el presente Acuerdo, en lo que respecta a las denominaciones de Centros, niveles educativos, profesorado y alumnos, medios didácticos, etc., subsistirá como válido para las realidades educativas

La Enseñanza Religiosa Escolar

---

cambios de nomenclatura o del sistema escolar equivalentes que pudieran originarse de reforma oficiales.

## **10 - Identidad del profesor de Religión**

La identidad del profesor de religión ha cambiado en cuanto que ha cambiado el modelo de enseñanza religiosa, puesto que ya no se identifica con la catequesis.

El Profesor de Religión es un *agente* de la enseñanza religiosa escolar y es un *enviado* de la sociedad.

---

<sup>41</sup> La Declaración *Gravissimum educationis momentum*, recoge en los números 1 y 3: “La verdadera educación intenta la formación de la persona humana en el orden a su último fin y al bien de las sociedades”. Y añade, “por fin, y por un motivo singular, el deber de la educación corresponde a la Iglesia, no sólo porque debe ser reconocida como sociedad humana, capaz de educar, sino, sobre todo, porque tiene el deber de anunciar a todos los hombres el camino de la Salvación...”

- En la enseñanza religiosa escolar, el primer *agente* es la sociedad, interesada en que el individuo llegue a ser plenamente él mismo e interiorice de una manera personal las expectativas y leyes de la propia sociedad.

- En la enseñanza religiosa escolar, el profesor de religión es un *enviado* de la sociedad, a la que ésta ha confiado la función de impartir un área específica del conocimiento, como es la de los contenidos religiosos. La sociedad, pues, reconoce a la Iglesia en su calidad de experta en los contenidos de su propia fe y en la preparación de quiénes han de impartirla. Y la Iglesia reclama de los profesores de religión la condición de “maestros”, que es el título con el que la sociedad reconoce la capacitación de aquellos miembros sobre los que hace recaer el ejercicio de la función docente.

El profesor de Religión posee dos acreditaciones que avalan su profesionalidad y su eclesialidad: la Declaración Eclesiástica de Idoneidad<sup>42</sup> (DEI) y la Missio canónica.

El perfil del profesor de religión está perfectamente definido en el Magisterio de la Iglesia. Las dos coordenadas que enmarcan al profesor de religión son, por una parte, su eclesialidad y, por otra, su profesionalidad. Ambas dimensiones encierran un conjunto de rasgos y exigencias específicas del profesor de religión.

#### A) – *Perfil eclesial*

Tres actitudes fundamentales reclaman una especial consideración:

La Enseñanza Religiosa Escolar

---

1) Identidad cristiana del profesor. Si siempre se ha exigido esta “identidad”, ahora está reclamada por el pluralismo religioso existente en la sociedad y, progresivamente, en la escuela. La “missio” sólo es posible concederse a quienes den pruebas eficientes de identidad con la Iglesia que les “envía”.

Ahora bien, dicha identidad no queda salvada por la simple pertenencia jurídica del bautismo, sino por una consciente y responsable adhesión personal al “Credo” de la Iglesia.

La misma naturaleza del pluralismo exige una más firme y clara identidad de la propia opción de fe.

---

<sup>42</sup> Con referencia a la idoneidad del profesor de religión es necesario tener en cuenta su peculiar perfil actual y su doble vinculación, a la Administración con la que mantiene una relación laboral y a la Diócesis con la que se vincula por su fe, por su aceptación de la misión encomendada y por la normativa canónica. Todo ello obliga a clarificar las distintas competencias que generan ambas vinculaciones en cuanto al seguimiento e inspección del área y sus consecuencias académicas y laborales.

2) Actitud de respeto y de diálogo interreligioso. Esta actitud es quizá la más novedosa para el profesor de religión, ya que el pluralismo religioso, como dato sociológico significativo, es un fenómeno nuevo en nuestro país. Por ello, es necesario que el profesor de religión sea consciente de este fenómeno y sepa situarse ante él.

3) Competencia curricular<sup>43</sup>. La competencia curricular, es decir, la validez profesional, la autoridad intelectual y moral de su enseñanza es una exigencia que nace de la misma razón ética del trabajo encomendado.

### B) - *Perfil profesional*

La preparación pedagógica es fundamental para adquirir la didáctica y los recursos educativos que le permitan transmitir los contenidos de su materia de forma gradual, progresiva y adecuada a las características del alumnado, así como motivarlo, orientarlo y comunicarse con él de manera eficaz.

Sin embargo, hemos de ser conscientes de que la “opcionalidad” dentro de un mismo área, que es obligatoria para todos, conlleva una sana competitividad. Por lo que se les exige:

1) Disponer de una clara y esencial síntesis de la materia que imparte.

2) Capacidad de entablar el diálogo interdisciplinar tanto con las otras opciones confesionales, como con las otras áreas. Sólo será posible el diálogo interdisciplinar si se goza de una verdadera y sólida formación doctrinal.

3) Una formación permanente<sup>44</sup>. Es ésta una demanda, por una parte, de la misma profesionalidad; por otra, de la naturaleza misma del saber, que está en constante desarrollo;

La Enseñanza Religiosa Escolar

---

por fidelidad al educando, que es sujeto de una sociedad en cambio; y, por último, por fidelidad también al evangelio, que tiene que dar respuesta a cada situación histórica.

## **11 - Interrelación entre Catequesis y enseñanza escolar de la Religión**

En la relación entre enseñanza religiosa escolar y catequesis existe un nexo indisoluble y una clara distinción y complementariedad.

---

<sup>43</sup> O.c. n.8: “Los maestros, prepárense con un cuidado especial de modo que posean una ciencia, tanto profana como religiosa, avalada por los títulos convenientes, y se enriquezcan en el arte de educar, de acuerdo con los descubrimientos del progreso de este tiempo”. Cf. Documentos del Concilio Ecuménico VATICANO II, BAC, Madrid, 1993.

<sup>44</sup> La LOGSE en su art. 56 dice así: “La formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros”.

Al observar los rasgos que caracterizan a cada uno de estos dos tipos de enseñanza, podemos pensar que la enseñanza religiosa que tiene lugar en la Catequesis es una enseñanza cerrada, en función de unos objetivos de grupo y al servicio del grupo. Como hemos dicho anteriormente, la Catequesis<sup>45</sup> es una iniciación a la comunidad particular promovida desde la comunidad cristiana, y destinada a quién, por decisión, forma ya parte de dicha comunidad.

Por el contrario, da la impresión de que la enseñanza religiosa escolar es algo mucho más abierto, más dialogante, menos coercitivo. Lo que, por otro lado, resulta ser una realidad.

El error consiste en oponer ambos tipos de enseñanza, cuando tal oposición no existe<sup>46</sup>. No podemos olvidar que catequesis significa, en primer lugar “enseñanza” o “instrucción”. Ello quiere decir que cuantas notas precisemos como características de la enseñanza religiosa lo son también de la Catequesis. Al mismo tiempo que las características específicas de la catequesis son algo que ésta deberá añadir a los rasgos propios de la enseñanza. Digamos pues que se trata de dos niveles de un proceso único. El paso que separa el primer nivel (enseñanza) del segundo (catequesis) es la opción de fe y adhesión a la comunidad cristiana. Mientras este paso no sea libremente dado por el hombre, la comunicación de los contenidos religiosos debe limitarse a las reglas de la enseñanza religiosa.

Es innegable que la catequesis como enseñanza comparte las mismas características de la enseñanza religiosa, pero lo que confiere a la enseñanza religiosa escolar su característica propia, es el hecho de estar llamada a penetrar en el ámbito de la cultura y de relacionarse con los demás saberes. Para ello es necesario que la enseñanza religiosa escolar aparezca como disciplina escolar, con la misma exigencia de sistematicidad y rigor que las demás materias. La

La Enseñanza Religiosa Escolar

---

enseñanza religiosa escolar, mediante el diálogo interdisciplinar, funda, potencia, desarrolla y completa la acción educadora de la escuela.

---

<sup>45</sup> El término Catequesis no aparece en el Nuevo Testamento, que conoce sin embargo el verbo *κατεχειν*, literalmente “resonar, hacer eco”. En la época postapostólica y patristica, la catequesis adquiere el significado fundamental de instrucción básica en la fe dentro del contexto de la institución del catecumenado.

<sup>46</sup> El Documento Episcopal de Junio 79 insiste en la complementariedad y no oposición de ambas formas de enseñanza y en el carácter propedéutico de la enseñanza escolar de la Religión (n. 66-70).

## CAPÍTULO II

### LA CONTRUCCIÓN DEL PENSAMIENTO RELIGIOSO

## 1 - Concepto de pensamiento religioso

Pensamiento es una captación, ordenación, comprensión o configuración mental de la realidad mediante el uso de conceptos, representaciones de modelos o imágenes ideales. El pensamiento capacita tanto para la autorreflexión como para la representación espiritual de la realidad. Su punto de partida son las impresiones de los sentidos, pero alcanza su ser propio, no intuitivo, en la formación conceptual. Precisamente por ello puede el hombre representarse algo o elaborar un plan sin que le esté dada de manera inmediata una realidad concreta. Inversamente puede contrastar con la realidad, mediante la experiencia, hipótesis construidas mentalmente sobre relaciones y proporciones.

Lo religioso existe porque hay una estructura de la conciencia humana basada en la relación con lo sagrado. No se trata de un estadio más de la humanidad, sino de un constituyente de la conciencia humana. Explicar desde fuera tal experiencia se presenta como tarea imposible, pues no podría dar cuenta de su verdadera razón de ser. La comprensión de lo religioso implica la aceptación de su propia significación: lo sagrado es la dimensión humana -en cuanto experiencia subjetiva y en cuanto realidad objetiva que motiva esa experiencia- de inserción en una totalidad que permite al hombre tomar conciencia de que es tal hombre.

El hombre se halla enfrentado a una situación límite que le configura: la historia, el devenir, la fugacidad temporal. Ante esa experiencia límite (limitadora y situadora) el hombre se capta como algo efímero y se ve empujado a salir de esa finitud, superar esa condición

La Construcción del Pensamiento Religioso

---

histórica. El pensamiento socorre al hombre en su huída hacia delante. Pero el pensamiento religioso da un paso más y afirma al hombre en la existencia por su relación con la realidad de lo sagrado. A través de los procesos de iniciación, mito y rito, el hombre se comprende a sí mismo y su situación en el mundo, sobre la seguridad de que es lo sagrado lo que sostiene toda la realidad.

### 1.1 - *La estructura epistemológica*

En el pensamiento religioso hay una estructuración, un ordenamiento y una jerarquización. En la expresión del pensamiento se dan tres elementos que se relacionan entre sí: *realidad*, *pensamiento* y *lenguaje*. A la identidad lógica entre la estructura de la realidad, la estructura del pensamiento y la estructura del lenguaje se la llama isomorfia.

a) - *Estructura de la realidad*: El mundo es lo que existe, un conjunto de hechos. Son hechos atómicos, independientes, aislados, contingentes, que se pueden conocer al margen del universo. Los hechos son las combinaciones de objetos y la estructura del mundo es lógico-matemática.

b) - *Estructura del pensamiento*: Es el que interpreta la realidad. "El pensamiento es la proposición con significado; la totalidad de las proposiciones es el lenguaje". El pensamiento piensa el mundo, que es la totalidad de los hechos, y éstos son reproducidos por aquél. El pensamiento tiene la misma estructura lógica que refleja la estructura de la realidad.

c) - *Estructura del lenguaje*: El lenguaje es la expresión perceptible del pensamiento y se expresa en proposiciones. La proposición es el retrato lógico de la realidad. Cada hecho atómico sólo tiene una expresión correcta (proposición). Hemos de diferenciar entre proposiciones y nombres. Los segundos designan objetos y son totalmente convencionales. Sólo conocemos a qué se refiere un nombre cuando nos muestran el objeto que representa. Las proposiciones, sin embargo, se entienden por el puro análisis de los términos, ya que existe una relación necesaria entre las proposiciones y los hechos. Así, estudiando el lenguaje estudiamos la realidad.

El lenguaje tiene un armazón lógico que es el del mundo. Los significados de los símbolos son unívocos superando la imperfección del lenguaje corriente. La relación isomórfica -realidad, pensamiento, lenguaje- no afecta a determinados ámbitos de la realidad. La inmortalidad, el sentido de la vida, los valores, el mundo de la ética, de lo religioso, de lo estético, etc., traspasa los límites del lenguaje. No son hechos verificables. Son inexpresables.

La Construcción del Pensamiento Religioso

---

### A) *La estructura del Pensamiento religioso*

Para poder comprender las formas del pensamiento religioso, la experiencia y su sentido, nos remitiremos al texto veterotestamentario de Job. El autor nos muestra como el personaje de la obra ama a Dios con una fe inquebrantable. Pero es sometido por Satanás a duras pruebas. Son muchas las desgracias, enfermedades, pobreza y desventuras que sufre. Sin embargo, Job permanece fiel a Dios hasta el punto de decir: "El Señor me lo había dado, el

Señor me lo ha quitado; sea bendito el nombre del Señor”. Ante la realidad de los hechos, la experiencia de su vida le hace interpretar de forma gratuita esa realidad, y trata de darle una explicación a lo que le ocurre buscando la autoría de los hechos en Dios, a quién lo hace responsable de ello. Este hecho no es comprobable pero si le es válido para dar un significado global a su experiencia. Este proceder de Job es un caso típico de la forma de pensamiento religioso.

La estructura del pensamiento religioso está constituida por estos dos elementos<sup>47</sup>:

1.- Un dato de la *experiencia* del hombre. La vida del hombre está cargada de situaciones diversas. Cuanto más intenso es el espíritu religioso del hombre, mayor es el número de situaciones de su existencia sobre las que elabora sus propias formas de pensamiento religioso.

2.- Una *interpretación* subjetiva de este dato, que es una confesión de la intervención divina en la historia humana. Y aporta a ésta un sentido unitario y global.

### B) *La estructura del pensamiento religioso en la revelación cristiana*

La revelación cristiana aporta el concepto cristiano de la *Redención*. El concepto religioso cristiano de Redención es uno de los ejes conceptuales en torno al que se constituye buena parte del contenido del pensamiento cristiano.

El libro de los Hechos de los Apóstoles (9,1-19), nos narra como Pablo reconoce que al convertirse al cristianismo descubre cuál era su situación real. La anterior era una situación desesperante. Constata el celo exaltado de Pablo que le llevaba a perseguir sin piedad a todos

#### La Construcción del Pensamiento Religioso

---

cuantos no pensarán como él. Y cae en la cuenta del modo como Jesús ha intervenido en su vida, ha logrado que su vida cambie, le ha dado un nuevo sentido.

En la carta a los Romanos (7,14-25), Pablo se dirige a la comunidad haciendo una preciosa descripción y fino análisis psicológico del proceso lógico de su experiencia religiosa. Su encuentro con el cristianismo ha supuesto para él una auténtica liberación interior. La disgregación interior se ha convertido en un sentimiento de paz, y, la angustia, en jovial y franca sensación de ligereza interior. Pero, naturalmente, Pablo se pregunta por el sentido de

---

<sup>47</sup> Paul Tillich designa este doble elemento en el contenido del pensamiento religioso como “ser del hombre” y “sentido”. Por su parte, Karl Jaspers, desde su perspectiva fenomenológica de analista de la existencia pone de relieve como junto al “ser del mundo” siempre se ha dado la “Trascendencia” expresada en la forma mística de realidades denominadas a lo largo de la historia como alma y Dios, y en términos filosóficos, como la existencia y la trascendencia.

esta experiencia vivida. Y reconoce que esta experiencia liberadora ha sido posible gracias a la muerte y resurrección de Jesús. Y establece el sentido de lo que ha ocurrido: “la muerte y la resurrección de Jesús me han liberado del pecado, de la ley y de la muerte”.

Aparecen en este contexto de nuevo estos dos elementos, al igual que en el libro de Job:

- 1.- Una *experiencia*, en este caso de liberación interior, vivida por Pablo.
- 2.- Formulación de una *causa global* o sentido último de la experiencia vivida.

El segundo ejemplo neotestamentario es la Revelación cristiana. La reconciliación universal es posible gracias a la muerte y resurrección de Jesús.

Este hecho ha sido el punto de encuentro de gente heterogénea<sup>48</sup>. Es decir, la comunidad cristiana estaba formada por judíos y no judíos, amos y esclavos, doctores de la ley e ignorantes, fariseos y gente pecadora, hombres y mujeres. Y caen en la cuenta que todos se sientan a una misma mesa, comen de un mismo pan, beben de una misma copa, intercambian modos de ser y de pensar, se llaman entre ellos hermanos y se quieren y aprecian de corazón, todos son una misma cosa; más aún, “uno” en<sup>49</sup> Cristo Jesús (cf. Gál 3,26-29).

Naturalmente piensan que lo que les está ocurriendo es algo insólito dada la realidad del pueblo judío. Y surge la formulación del sentido que para ellos tiene la experiencia vivida: “Es Jesús quién, con su muerte y resurrección, está provocando la reconciliación del mundo y la reunión de todos los pueblos en una comunidad única”. 1Cor 12,13, “porque todos nosotros, judíos y griegos, esclavos y libres, fuimos bautizados en un solo Espíritu, para

#### La Construcción del Pensamiento Religioso

---

formar un solo cuerpo”. Es así como surgen los conceptos religiosos de reconciliación y comunidad universal, característicos del pensamiento religioso cristiano.

Vemos como también en este relato aparecen los elementos que constituyen la estructura del pensamiento religioso:

- 1.- La *experiencia* de convivir unidas personas entre las que existían unas experiencias y barreras aparentemente insalvables.

---

<sup>48</sup> El cristianismo nace en una cultura con barreras. El judío que entra en contacto con un gentil debe purificarse, porque el no judío es impuro, y su contacto crea impureza. Señores y esclavos pertenecen a dos formas irreconciliables de ser hombre. Entre unos y otros no existe relación más significativa que la que puede darse entre el labrador y la mula. Entre un hombre culto y un ignorante existe una barrera de desprecio tal, que el mero dirigirse la palabra se considera ofensa o deshonor. Entre el hombre y la mujer la relación es la misma que entre el caballero y su ropa de abrigo o su objeto de placer.

<sup>49</sup> El griego utiliza el masculino “*εις*” no el neutro “*εν*”.

2.- Una *interpretación* que da sentido al hecho vivido, mediante la formulación de una causa global que significa la intervención divina en la historia.

### 1.2 – *El pensamiento religioso y los contenidos de la Enseñanza Religiosa*

La experiencia humana<sup>50</sup> y las “verdades religiosas” o formulaciones de sentido forman una estructura indisoluble y ambas constituyen inseparablemente el contenido del pensamiento religioso. Las formulaciones de sentido sin referencia a la experiencia son pura semántica. Sin olvidarnos que toda experiencia religiosa afecta la totalidad de la experiencia humana; y toda experiencia humana afecta nuestra comprensión de la experiencia religiosa.

Los elementos que componen la estructura del contenido religioso son: uno material y otro espiritual; uno humano y otro divino; uno natural y otro sobrenatural; uno de experiencia y otro de fe. En la propia definición de Religión<sup>51</sup> aparecen estos dos elementos: el hombre *religado* a la Trascendencia o divinidad.

Hombre y trascendencia. Experiencia y sentido. Este binomio define el contenido del pensamiento religioso. Por tanto, los contenidos de la Religión son formas de pensamiento. Son formas de pensamiento y la Pedagogía se responsabiliza sólo de su transmisión.

La Construcción del Pensamiento Religioso

---

### 1.3– *La experiencia religiosa en el hombre*

Un último componente de las religiones todavía por considerar es la resonancia subjetiva, psicológica, en forma no ya de pensamientos o de creencias, sino de sentimientos,

---

<sup>50</sup> Nuestro objetivo es describir la experiencia humana como objeto de aprendizaje. Partiendo del desarrollo psíquico y social del hombre, entendemos la conducta religiosa como aquella parte de la conducta humana donde se manifiesta la trascendencia a través de los significados culturales. La diferencia del acto religioso con el psicológico o social no proviene de su constitución sino del significado y modo de expresar la religión. Cf. MÍNGUEZ ÁLVAREZ, C., *Educación y Religión en una sociedad intercultural*, Lección inaugural del curso académico 2004-2005 en el Seminario Diocesano e Instituto Superior de Ciencias Religiosa de Málaga, p. 38.

<sup>51</sup> El término “religión”, como ya se ha visto anteriormente, hace referencia a “la unión entre el hombre y los dioses”. Para los antiguos, los “dioses” se referían a las deidades que personificaban aspectos de su experiencia. Pero los “dioses” también tenían una referencia simbólica, una referencia a los poderes trascendentales que unifican la experiencia humana y le dan significado. La palabra “religión” indica por tanto, la relación del hombre creyente con el Dios en quién cree (una relación de alianza y comunión, en la religión judeocristiana); este término se usa sobre todo para indicar las diversas formas en que se desarrolla esta relación. Por tanto, se trata de un concepto sobre todo histórico-cultural.

de emociones, de experiencias, que la religión a menudo suscita. Quizá sea un componente universal, presente en toda religión.

De tal modo que, la experiencia humana no solo implica pensamiento, sino también afectividad y únicamente cuando se consideran en conjunto se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia.

Es más, algunos análisis del hecho religioso interpreta esa experiencia como lo más peculiar y específico suyo, hasta definir la religión por lo que más bien constituye su eco subjetivo, su vivencia interna en los fieles<sup>52</sup>.

La experiencia religiosa suele aparecer entremezclada con otras experiencias y emociones hasta el extremo de ser muy difícil discernirla de ellas, en particular de la experiencia filosófica y de la estética. Dentro de una misma tradición, y, sin salirse de su ortodoxia, ha habido desde máximo hasta mínimo aprecio y fomento de la experiencia.

En la experiencia religiosa son dos los espacios vitales en los que la persona religiosa se mueve de manera diferente: por una parte está el mundo de la vida ordinaria; y por otra el mundo de “lo sagrado”, un mundo que no es distinto del mundo profano, sino que es la misma realidad natural percibida y vivida desde una nueva perspectiva. El ámbito de lo sagrado hace referencia al Misterio, Algo o alguien que se hace presente en la experiencia religiosa. Lo sagrado es el ámbito de la experiencia religiosa.

Por lo que, en toda experiencia religiosa existen dos polos: el Ser Superior, Dios - realidad invisible- y el ser humano. Entre uno y otro hay una distancia insalvable que, en parte, es suplida por las mediaciones. Mediante ellas, Dios se manifiesta en la vida de las personas, y éstas se relacionan con Él. El Misterio, Ser Supremo, Dios, se da a conocer en la historia y en la vida de las personas de muchas maneras.

Pero, ¿cómo se puede hacer presente el Misterio en la historia concreta de la persona? Sólo a través de las “mediaciones”. Las mediaciones son aquellas realidades materiales que transparentan la realidad invisible del Misterio. Estas mediaciones se llaman “hierofanías”<sup>53</sup>.

---

<sup>52</sup> En verdad hay pocas cuestiones más difíciles de abordar que la experiencia religiosa. Algunos reducen la experiencia religiosa a puro sentimiento, síntoma de los débiles, refugio de indigentes, un residuo caducado o como algo ultramundano y para ingenuos. Olvidan que su impulso alienta el patrimonio de los pueblos.

La exaltación de la experiencia religiosa comporta siempre un fuerte repliegue hacia el interior del ser humano, hacia la conciencia de sí mismo, donde se supone que está el secreto, según advierte San Agustín: “No salgas fuera, regresa a ti mismo; en el interior del hombre habita la verdad”<sup>54</sup>.

### 1.3- *La experiencia religiosa como contenido de la Religión y de la Enseñanza Religiosa*

Ya vimos como en la Pedagogía catequética la experiencia del hombre era un elemento imprescindible en la enseñanza. En cuanto a la enseñanza religiosa, no ha dejado de estar presente y ha ido tomando cuerpo, en una u otra forma, en los diferentes diseños didácticos. Pero, dependiendo del tipo de formación que hayan recibido los catequistas y profesores de Religión, la experiencia la utilizan con diversa significación y función:

a) *La experiencia como aplicación práctica.* En la enseñanza de la Religión, la experiencia es para muchos el ámbito donde tiene lugar la realización de las consecuencias prácticas que se derivan de las “verdades” doctrinales que han sido objeto de conocimiento o aprendizaje. Una vez expuesta la doctrina, se obtienen las aplicaciones prácticas.

Hemos de tener en cuenta que de este modo se produce una reducción del sentido antropológico y religioso de la experiencia. La verdad religiosa (o verdad de fe) no le sirve para mostrar al hombre una causa global y totalizante de su experiencia concreta, sino que le limita el sentido de la realidad a un quehacer ético que debe salir del hombre mismo.

b) *La experiencia como recurso pedagógico.* Si tratáramos de utilizar la experiencia humana como un recurso pedagógico, para llamar la atención del alumnado, entonces la experiencia caería en la categoría de anécdota o simple cotilleo, sin relación expresa con la vida y la realidad concreta del hombre en cuestión.

La Construcción del Pensamiento Religioso

---

La anécdota suscita el interés en el profesor y en lo que está diciendo. Pero, cuando éste se sale de la anécdota para comunicar el contenido o la “verdad religiosa”, el interés decae y la atención del alumnado desaparece.

---

<sup>53</sup> Término griego que significa manifestaciones de lo sagrado, que cumplen la misión de hacer presente la realidad última o Misterio. Pero las hierofanías no sustituyen al Misterio. Caeríamos en la idolatría si las identificáramos.

<sup>54</sup> El repliegue más completo y radical se produce en la mística. La mística es una forma de comportamiento religioso consistente en interiorizar las diferentes acciones e instituciones de la religión.

c) *La experiencia como analogía*. Mayor riesgo correríamos con la utilización de la experiencia humana como analogía. La analogía forma parte del lenguaje religioso, como del lenguaje poético o, incluso, del lenguaje filosófico. La analogía<sup>55</sup> es un procedimiento que consiste en explicar las cosas o experiencias no perceptibles o conocidas, acudiendo a modelos de cosas conocidas.

En el procedimiento analógico, la experiencia humana es utilizada como instrumento de clarificación de las verdades religiosas. Pero tampoco en este caso la experiencia se encuentra formando parte del contenido religioso<sup>56</sup>.

#### *1.4 – La experiencia como integrante de la estructura del contenido religioso*

En ninguna de las formas indicadas, la experiencia se encuentra formando parte del contenido religioso. Es más, la experiencia no es tenida en cuenta como elemento estructural del pensamiento religioso. La experiencia que forma parte de los contenidos religiosos no es ni una aplicación práctica, ni un recurso didáctico, ni una analogía. En el caso del pensamiento religioso la experiencia interesa en sí misma. Es más, el interés dominante del hombre es la experiencia misma.

Cuando la experiencia forma parte de los contenidos religiosos, es ella la que en sí misma interesa y sobre la que versan todas las preguntas. No es un paso para descubrir nada. Lo único que interesa descubrir es qué sentido tiene esa experiencia.

Un programa de contenidos religiosos no debería enunciar tanto las “verdades religiosas” cuanto las experiencias sobre cuyo sentido el hombre se pregunta y para las que,

La Construcción del Pensamiento Religioso

---

como explica el documento episcopal de junio del 79, las verdades religiosas constituyen una “oferta de sentido”<sup>57</sup>.

---

<sup>55</sup> Santo Tomás define la importancia de la analogía como parte del método teológico y la presenta como uno de los caminos que el hombre tiene para llegar al conocimiento de Dios. Y él mismo utiliza la analogía en muchos de los esquemas teológicos. Cf. AQUINO, T., *Suma Teológica*, I, BAC, Madrid, 1947, 320-323.

<sup>56</sup> Se utiliza este procedimiento analógico en la enseñanza religiosa cuando queremos hablar de la Iglesia como “la gran familia de los hijos de Dios”. El dato de experiencia que se utiliza, la familia, no interesa. Lo que realmente interesa es el concepto de “Iglesia”. La familia no es más que una realidad conocida que sirve para explicar lo que, ciertamente, es el objeto de interés del discurso. Al tomar a la familia como realidad de la experiencia del hombre haciendo el símil de la Iglesia familia, caemos en una concepción de la experiencia específica de la Catequesis.

### 1.5 – *La expresión de los contenidos del pensamiento religioso*

La actitud religiosa nace del encuentro, reconocimiento y acogida del Misterio a través de las diversas mediaciones, y sus expresiones abarcan todos los ámbitos de la existencia humana. El pensamiento religioso tiene sus propias formas de expresión<sup>58</sup>. Las formas de expresión del pensamiento religioso constituyen los lenguajes religiosos. Los contenidos de la Religión, cualquiera que sea la opción en que se concreten, se hallan siempre expresados en sus propias formas. Y en los lenguajes que le son propios es como llegan a ser contenidos de la enseñanza.

## **2 - Los lenguajes del pensamiento religioso**

El pensamiento religioso se caracteriza por los elementos de su estructura particular; su lógica se centra en la intervención de la Trascendencia, en la experiencia histórica del hombre, y en el hecho de que esta intervención de un sentido global y unitario a las experiencias parciales del hombre.

### 2.1 – *Lenguaje Simbólico*

La forma en que el hombre aprehende al mundo es independiente del sistema de lenguaje en que piensa. Existen distintas formas simbólicas. Bajo forma simbólica debe entenderse toda energía del espíritu a través de la cual se une un contenido significativo intelectual a un signo significativo concreto y se relaciona íntimamente con este signo. En este

---

sentido, el lenguaje, el mundo místico religioso y el arte aparecen provistos de una forma simbólica determinada. En efecto, en todos ellos destaca el fenómeno fundamental de que

---

<sup>57</sup>Cf. Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, *Orientaciones para la enseñanza religiosa escolar*, n. 90, Edice, Madrid, 1979.

<sup>58</sup> Es el pensamiento simbólico el que permite interpretar el significado de las formas religiosas, de los mitos y los ritos. Mito y rito forman conjuntamente la unidad estructural mínima de que están hechas las religiones.

nuestra conciencia no se ocupa de percibir la impresión de lo externo, sino que relaciona cada impresión con la actividad libre de la expresión. Un mundo de signos e imágenes autocreados se contraponen a lo que llamamos realidad objetiva de las cosas y se afirma contra ella con una plenitud autónoma y una fuerza originaria.

El lenguaje, el mito, el arte y el conocimiento científico, de todos ellos, el lenguaje es la forma simbólica fundamental.

## 2.2 - El lenguaje de los mitos

La intervención de la Trascendencia en la experiencia del hombre se expresa, en primer lugar, en el lenguaje de los mitos<sup>59</sup>. El lenguaje propio de los mitos es la narración. La estructura expresiva del mito es la narrativa.

El hombre de hoy, como el de hace veinticinco o treinta siglos, sigue planteándose algunos interrogantes fundamentales sobre su misma existencia. Por eso no han perdido actualidad estos capítulos del Génesis que tratan de dar una respuesta a las preguntas más acuciantes de la humanidad: el sentido de la vida, la presencia del mal en el mundo, los orígenes del cosmos y del hombre (cf. Gn 1-11).

El mito responde a las preguntas que el hombre se hace sobre la realidad de su experiencia. Es propio del lenguaje mítico responder a estas preguntas con una narración. El mito narra cómo en el origen, cuando el mundo estaba en un proceso de constitución, hubo una intervención divina en la historia que determinó para siempre la estructura de la realidad. Es así como surge el mito de la creación.

La narración mítica tiene como objetivo explicar la realidad presente. Para el mito, la realidad presente es como es porque está bajo el influjo de una decisión y una acción divinas.

Realidad presente (*experiencia*) y acción divina que le da *sentido*. Estos son los dos elementos estructurales del pensamiento religioso presentes en el mito<sup>60</sup>.

La Construcción del Pensamiento Religioso

---

## 2.3 - El lenguaje del culto

---

<sup>59</sup> Como expresión privilegiada del pensamiento simbólico tenemos el mito, cuyas palabras se enraízan en el misterio y facilitan la irrupción de lo divino en el mundo. Las historias que cuentan los mitos relacionan al hombre con lo absoluto y lo sitúan y fundamentan en la existencia, precisamente por su relación con lo absoluto. Los momentos y gestos que transmiten los mitos (especialmente el momento del origen) son paradigmas, modelos que traspasan la historia.

<sup>60</sup> En las narraciones del Nuevo Testamento aparece esta misma estructura del lenguaje mítico. Una realidad de la experiencia cristiana es la Celebración de la Eucaristía que nos hace remontarnos a la narración de la última cena y de este modo estamos reproduciendo la estructura lógica del lenguaje mítico.

También en este lenguaje se expresa la intervención de la Trascendencia en la experiencia del hombre. El culto expresa los contenidos religiosos a la manera de una representación escénica en la que se combinan gestos y palabras: son los signos litúrgicos.

Pero lo propio del lenguaje del culto no es sólo su función de representación de hechos ocurridos en el pasado, siguiendo el aforismo de que los ritos<sup>61</sup> son una representación escénica de los mitos. Lo propio del lenguaje del culto es que la intervención de la Trascendencia en la historia y la experiencia del hombre vuelve a reproducir realmente en el momento en que tiene lugar la representación escénica.

Tenemos aquí la estructura del pensamiento religioso que el culto expresa en su peculiar lenguaje: una *experiencia* actual del hombre a la que da *sentido* la intervención de la divinidad en la historia humana, aquí y ahora.

#### 2.4 - El juicio moral como lenguaje religioso

El lenguaje moral tiene por objeto las acciones del hombre en relación con la realidad que le rodea. El lenguaje moral formula juicios de valor sobre las acciones humanas en forma de obligación o de prohibición: “debe hacerse esto, debe evitarse aquello”. Estos juicios constituyen un lenguaje religioso.

La realidad que el hombre experimenta es como es porque la divinidad la ha hecho así. Cuando el hombre actúa tal como lo establece el código moral de su religión, está reconociendo y respetando la voluntad divina que tiene estructurada la realidad de una determinada manera. Por eso el lenguaje moral es un lenguaje religioso, es decir, una expresión de que el hombre reconoce la presencia y la acción de la divinidad en la realidad del mundo.

De nuevo nos encontramos en el lenguaje moral la estructura del pensamiento religioso: una realidad de la *experiencia* del hombre en la que éste, con su comportamiento, reconoce la presencia de la Trascendencia como *sentido* de esa realidad.

La Construcción del Pensamiento Religioso

---

#### 2.5 - La doctrina como expresión racional de la Religión

La doctrina traduce la experiencia religiosa a conceptos lógicos y organizados. Lo propio del lenguaje doctrinal es el concepto y la hilazón lógica: las definiciones y los esquemas;

---

<sup>61</sup> El rito es una acción o un gesto con palabras que se repite siempre de igual modo y que hace presente una experiencia vivida en el pasado. Los ritos se relacionan estrechamente con otros elementos integrantes de la religión, ante todo, con los mitos. El rito difícilmente podría subsistir sin un mito que le sirviera de soporte legitimador

las fórmulas concisas y los argumentos. En el ámbito del lenguaje doctrinal entran las enseñanzas del Magisterio y la Teología.

El lenguaje doctrinal tiene varias funciones: en primer lugar, el lenguaje doctrinal satisface la exigencia de racionalidad que hay en toda experiencia humana. En segundo lugar, el lenguaje doctrinal somete el contenido religioso a un permanente proceso de adaptación a los nuevos modos de ser y de pensar del hombre. Descubrir el sentido, o la intervención de la Trascendencia, en las nuevas situaciones sin que se degrade la identidad de la Trascendencia es otra de las funciones del lenguaje doctrinal<sup>62</sup>.

## 2.6 – Los lenguajes religiosos en la enseñanza de la Religión

Los cuatro lenguajes, anteriormente señalados, nos introducen de lleno en la enseñanza de la Religión. Al manejar de forma sistemática cualquier texto de enseñanza religiosa escolar y tratando de seguir en él un tema cualquiera de los contenidos religiosos del programa, observamos esta estructura:

- Uno o varios textos bíblicos que expresan el contenido religioso del tema que se intenta explicar.
- Un signo litúrgico o una oración que guarda relación con el tema.
- Una intervención práctica a la conducta, o la formulación de un precepto o norma de conducta.
- Unas formas doctrinales que resumen el contenido del tema en frases concisas.

Pero, desde las exigencias de la Didáctica, esto no es suficiente. Si se quieren comprender los contenidos religiosos que expresa cada lenguaje, estos deben ser dominados en el aprendizaje. Más aún, sólo desde la estructura de cada lenguaje puede cada uno de ellos ser comprendido como lenguaje religioso; es decir, como Intervención del sentido que una

determinada realidad de experiencia tiene para el hombre, como fruto de la Intervención de la Trascendencia en la historia.

Por ello, cada lenguaje religioso debe ser abordado desde su estructura particular.

---

<sup>62</sup> Cuando el Concilio Vaticano II habla de los agentes que intervienen en la creación del lenguaje doctrinal en la Iglesia, establece tres, con funciones diferentes: la experiencia religiosa de los creyentes, el estudio de los teólogos y la enseñanza del Magisterio. Es la Constitución *Dei Verbum* en el número 8, la que otorga al creyente un protagonismo en la construcción del lenguaje doctrinal.

## 2.7 - La enseñanza de las narraciones míticas

Los textos bíblicos son llamados en su conjunto “Historia de la Salvación”. Como “Historia”, su lenguaje es narrativo. Y lo que narran es la intervención salvífica de Dios en la Historia humana.

En el lenguaje mítico y, por tanto, en el lenguaje de los textos bíblicos, lo importante es cómo la narración de la acción de Dios en el pasado sirve al hombre para descubrir la presencia y la realidad de la Trascendencia en la realidad y la experiencia actuales. Es decir, la narración mítica cumple una función de modelo y espejo de la realidad y la experiencia actuales, tales como son vividas por el hombre.

Por lo que, el lenguaje mítico no puede ser entendido como una historia. Iniciar al lenguaje bíblico consiste en crear en el hombre la capacidad para que cada texto bíblico tenga virtualidad de convertirse en espejo de la experiencia presente. Para ello, los pasos metodológicos esenciales, imprescindibles en la presentación de cualquier texto bíblico se puede establecer así:

- Plantear un interrogante sobre un aspecto de la realidad y la experiencia del hombre.
- Presentación de la narración bíblica.
- Establecer el paralelismo entre los datos de la narración y los datos de la experiencia.
- Obtener la conclusión sobre el significado del texto.

Este esquema metodológico se puede cambiar según sea la estructura del pensamiento del niño. Pero la columna vertebral del método ha de permanecer inalterable.

## 2.8 - La enseñanza del lenguaje litúrgico

La estructura de un lenguaje cultural o litúrgico es la de una representación teatral que se efectúa mediante signos (gestos, objetos) y palabras. Para iniciar en el lenguaje litúrgico no es suficiente citar gestos o palabras litúrgicas cuyo contenido coincida con el tema que se está

La Construcción del Pensamiento Religioso

---

explicando en la enseñanza religiosa. Sino que el objetivo de la iniciación litúrgica consiste en “hacer buenos espectadores” de la representación litúrgica y, en el caso de una catequesis litúrgica destinada a creyentes, “hacer buenos actores” o protagonistas del teatro litúrgico.

Para ello, es absolutamente necesario entrar en la estructura propia del signo litúrgico, es decir, conocer sus virtualidades expresivas.

El signo litúrgico expresa, en primer lugar, una acción o actitud del hombre ante la trascendencia o la divinidad. Es lo que se llama “valor expresivo” del signo. Expresa también una acción de Dios sobre el hombre: su intervención en la vida y en la historia del hombre. Por ello el signo litúrgico recuerda siempre una acción divina de las narradas en la historia salvífica. Aquí el signo litúrgico recibe el nombre de “*valor de recuerdo*”. También expresa el signo litúrgico un compromiso de fidelidad del hombre a la divinidad que ha intervenido en su historia. Es el “*valor moral*” del signo litúrgico. Y expresa, además, un deseo último y definitivo del hombre. En el signo litúrgico se da siempre una aspiración a la utopía. De ahí el nombre de “*valor de utopía*”. Para el creyente tal valor será “*valor profético*”, porque la utopía para el creyente es un anuncio de la salvación definitiva prometida por Dios.

Pues bien, iniciar en el lenguaje litúrgico es penetrar en todos los valores del signo, de cada signo. Ello requiere que cada signo litúrgico sea abordado con su adecuado procedimiento metodológico, cuyo esquema es:

- Presentar el signo litúrgico.
- Descubrir su significación como expresión de una actitud humana.
- Conocer el texto bíblico que relata la acción de Dios reproducida por el signo litúrgico.
- Extrapolar el comportamiento litúrgico a situaciones de conducta en la vida “profana” del hombre.
- Descubrir la situación ideal hacia la que el signo litúrgico apunta.

### 2.9 - *La enseñanza del lenguaje moral*

El lenguaje moral expresa los contenidos religiosos en forma de juicio sobre las acciones humanas. Enseñar el lenguaje moral no puede limitarse, por tanto, al enunciado de normas de conducta. Aprender el lenguaje moral es aprender a formular juicios sobre la realidad y la experiencia humana y aprender a justificar tales juicios desde el sentido expresado por los contenidos religiosos.

La norma o el precepto moral que rige las acciones del hombre requiere, en primer lugar, una justificación. Lo que, en el lenguaje de la Pedagogía llamamos “motivación”. La motivación de la norma moral está siempre en los contenidos religiosos. En el Nuevo

Testamento aparece esta motivación, tanto en la primera como en la segunda carta a los Corintios. En la primera, Pablo les hace referencia al cuerpo como justificación o motivación: “porque vuestro cuerpo es templo del Espíritu Santo”. Sólo de esta manera (mediante la justificación por el contenido religioso) la norma de conducta se convierte en lenguaje religioso (cf. 1Cor 6,15-18). En este sentido es importante caer en la cuenta de que la motivación de referencia en la norma moral cristiana es la experiencia cristiana.

En Hch 9,13, Pablo exhorta a los creyentes de Corinto a dar limosna con generosidad para atender a los cristianos de Jerusalén que se encuentran en un momento de estrechez económica angustiosa. La limosna tiene aquí el carácter de “norma de acción” (cf. 2Cor 6,7-8). Pablo ofrece seguidamente una “motivación” o justificación de la norma, “porque Nuestro Señor, Jesús, el Mesías, siendo rico se hizo pobre por vosotros” (v.9). Es el enunciado del contenido religioso que justifica la norma o comportamiento moral.

Sólo mediante la justificación por el contenido religioso, la norma de conducta se convierte en lenguaje religioso. Prescindir de la justificación o motivación religiosa supone una moral de código civil.

Por tanto, lo específico de la moral como lenguaje religioso es que, junto a la norma, existe una motivación o justificación que alude a un contenido específicamente religioso; es decir, al sentido que la intervención de la Trascendencia o la divinidad en la realidad y la experiencia histórica del hombre confiere a ésta.

Pero la norma y su justificación religiosa no son más que un componente de la enseñanza del lenguaje moral y el aprendizaje del lenguaje moral tiene como objetivo último enseñar al hombre a formular el juicio moral. Esto requiere un ejercicio didáctico constante de aplicación de la norma a la realidad concreta vivida por el hombre en el ámbito de su conducta. El nuevo conocimiento de la norma e incluso de su justificación no supone un aprendizaje del lenguaje moral, que es un lenguaje de juicios y no sólo de enunciados normativos.

Así pues, el esquema metodológico que requiere una adecuada iniciación al lenguaje moral de la Religión puede desglosarse en los siguientes pasos fundamentales:

---

#### La Construcción del Pensamiento Religioso

- Presentación de la norma o precepto que rige la conducta del hombre o el grupo religioso.

- Justificación o motivación de la norma, atendiendo a los contenidos del pensamiento o la experiencia religiosa del nombre o el grupo religioso.
- Aplicación de la norma a aspectos concretos de la vida o la experiencia del hombre que tienen relación con ella.

### 2.10 - La enseñanza del lenguaje doctrinal

Lo propio del lenguaje doctrinal es la definición y el discurso lógico. Es decir, los esquemas de pensamiento. El objetivo último de la enseñanza del lenguaje doctrinal es que el hombre sepa expresar racionalmente el contenido de la fe religiosa.

El eje sobre el que gira el lenguaje doctrinal es la fórmula doctrinal, propuesta o sancionada normalmente por el Magisterio de la Iglesia. Sin embargo, el mero aprendizaje de la fórmula no significa el dominio del lenguaje<sup>63</sup>.

La fórmula doctrinal, que parece ser la base del aprendizaje de este lenguaje religioso no es autónoma. En la misma *Constitución Dei Verbum* el Concilio Vaticano II puso de relieve para la Iglesia un hecho que es común a todas las religiones: que el Magisterio doctrinal de la Iglesia está al servicio de la Revelación, y que su función es la de interpretar en cada momento el contenido de la Revelación. Las fórmulas doctrinales, por tanto, tienen siempre como referencia un pasaje o un aspecto de la Revelación bíblica o de la Tradición de la Iglesia. Por ello, conocer el lenguaje doctrinal implica no sólo el conocimiento de la fórmula doctrinal, sino también conocer el arquetipo de la Revelación que la fórmula trata de interpretar.

Por otra parte, se dice que la fórmula es una interpretación de la Revelación realizada en un momento dado de la historia del pensamiento y la cultural del hombre. Ello introduce un elemento de contingencia en la fórmula doctrinal, porque los esquemas del pensamiento humano cambian a medida que se transforman las condiciones de vida y la cultura.

Las fórmulas doctrinales elaboradas por el Magisterio de la Iglesia en el pasado son modelos expresivos clásicos. Pero tales modelos reclaman una interiorización y una

transformación en fórmulas expresivas adecuadas a los esquemas culturales con los que el hombre expresa hoy sus propias experiencias.

---

<sup>63</sup> El Concilio Vaticano II en relación al lenguaje doctrinal, consideró la capacidad de los creyentes para expresar su experiencia religiosa como un agente responsable del incremento de la verdad de la Iglesia (cf. DV, 8).

Por ello, tomando como base las fórmulas del lenguaje doctrinal del Magisterio de la Iglesia, podemos establecer un proceso metodológico que incluye los siguientes items:

- Presentación de la fórmula doctrinal del Magisterio.
- Descubrir la referencia a la Revelación (textos bíblicos) que hay en la fórmula y que ésta trata de interpretar.
- Interpretación del significado de la fórmula doctrinal.
- Expresión del contenido de la fórmula en términos del lenguaje y la cultura actuales.

### **3 - Unidad expresiva de los lenguajes religiosos**

Enseñar Religión es enseñar a leer y decir los contenidos del pensamiento religioso en cada uno de los lenguajes en que aquellos han sido expresados.

Es preciso reconocer que los instrumentos de enseñanza religiosa escolar (programas, catecismos, guías, textos auxiliares) adolecen de falta de rigor en la precisión del contenido de los lenguajes religiosos y en lo que se refiere a su unidad expresiva.

La unidad de los lenguajes religiosos postula que un determinado contenido religioso sea:

- Narrado (lenguaje mítico-bíblico).
- Representado con signos y palabras (lenguaje litúrgico).
- Traducido a esquemas de conducta (lenguaje moral).
- Expresado en fórmulas y esquemas lógicos del lenguaje racional (lenguaje doctrinal).

#### *3.1 - Un esquema metodológico para la enseñanza religiosa*

Analizar la estructura general del pensamiento religioso o definir la estructura expresiva de los distintos lenguajes de la Religión no tienen, para la Pedagogía, una finalidad meramente especulativa. La definición de contenidos, objetivos y métodos de un programa de enseñanza de la religión, como de la enseñanza de cualquier materia, se construye sobre los resultados de estos análisis.

La Construcción del Pensamiento Religioso

---

El esquema metodológico operativo nos permite trazar una visión de conjunto de la meta que nos proponemos alcanzar. Dicho esquema lo exponemos según el siguiente tema:

## CONTENIDO DEL PENSAMIENTO RELIGIOSO

- **Experiencia del hombre**

El hombre encuentra en la tierra todo lo que necesita para vivir y progresar. La tierra forma los minerales que el hombre necesita para sus utensilios y herramientas. La tierra hace germinar los vegetales que sirven de sustento y abrigo a los animales y al hombre. Y el hombre se ha preguntado siempre de dónde nace o quién proporciona a la tierra esa capacidad para producir lo que el hombre necesita.

- **Sentido de la experiencia**

Los cristianos creen que es Dios quien proporciona a la tierra la capacidad de producir lo que el hombre necesita, y ven en ello una muestra del cariño de Dios hacia los hombres, que, de este modo, les proporciona cuanto le hace falta para vivir.

### Esquema metodológico

### Modelo Práctico

<u>Leng. Religioso</u>	<u>Operaciones didácticas</u>	<u>Leng. Religioso</u>	<u>Operaciones didácticas</u>
<p>A) <u>Mítico-bíblico</u></p> <p>a) Realidad o experiencia del hombre planteada en el contenido del pensamiento religioso.</p> <p>b) Presentación de la narración bíblica.</p>		<p>A) <u>Mítico-bíblico</u></p> <p>a) Presentación o búsqueda de datos concretos acerca de cómo el hombre obtiene de la tierra todos los recursos que necesita para vivir.</p> <p>b) Presentar la narración bíblica: “Vuestro Padre hace nacer el sol sobre buenos y malos y llover sobre justos e injustos...” “Los pájaros no siembran, ni siegan, ni almacenan. Y, sin embargo, vuestro Padre los alimenta... ¿Cuánto más hará por vosotros?”</p>	

<u>Leng. Religioso</u>	<u>Operaciones didácticas</u>	<u>Leng. Religioso</u>	<u>Operaciones didácticas</u>
	<p>c) Paralelismo entre los datos de la narración y los datos de la experiencia.</p> <p>d) Obtener la conclusión sobre el significado del texto.</p>		<p>c) Establecer paralelismo entre lo que hace el pájaro y lo que hace el hombre en la búsqueda de lo que necesita.</p> <p>d) Conclusión: “Es el Padre quien proporciona al hombre lo que necesita”.</p>

<p>B) <u>Cultural</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Presentación del signo litúrgico</li>   <li>b) Comparación con expresiones profanas que expresan actitudes similares del hombre.</li>   <li>c) Referencia al texto bíblico que relata la acción de Dios expresada en el signo litúrgico.</li> <li>d) Extrapolar el comportamiento litúrgico a la conducta del hombre en su vida ordinaria, no litúrgica.</li>   <li>e) Descubrir la situación de salvación a la que el signo litúrgico apunta.</li> </ul>	<p>B) <u>Cultural</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Presentación del rito eucarístico de las ofrendas: la acción de ofrecer el pan y el vino y las palabras: “Bendito seas Señor, por este pan, fruto de la tierra y del trabajo del hombre que recibimos de ti y ahora te presentamos...”</li> <li>b) Comparación del signo litúrgico con la actitud humana de ofrecer: se ofrece algo a alguien porque se le tiene cariño o agradecimiento.</li> <li>c) Referencia al texto bíblico: el motivo por el que el cristiano se siente agradecido y ofrece.</li> <li>d) Extrapolación del comportamiento litúrgico de ofrecer: ofrecer es compartir lo propio. Este es un precepto fundamental en el cristianismo.</li> <li>e) Situación ideal: si los hombres vivieran en actitud permanente de agradecimiento ofreciendo y compartiendo lo que tienen, ¿cómo sería hoy la sociedad humana? ¿Qué habría en ella?</li> </ul>
<p>C) <u>Ético o Moral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Presentación del modelo, norma o precepto.</li>   <li>b) Justificación de la norma, modelo o precepto. Referencia al texto bíblico presentado en A) b), y a la extrapolación del comportamiento</li> </ul>	<p>C) <u>Ético o Moral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Presentación de la norma de conducta cristiana de compartir los bienes.</li> <li>b) Justificación de la norma: lo que el hombre consigue y tiene no es exclusivamente suyo ni exclusivamente para él. Hay una parte que ha puesto Dios...</li> </ul>

--	--

---

#### **4 - El diálogo fe-cultura en la Enseñanza Religiosa**

Este tema, aunque fue abordado en el documento episcopal de junio del 79, sigue siendo un tema de batalla en la Iglesia desde casi sus comienzos. En la misma construcción del Mensaje del Nuevo Testamento existen elementos culturales inicialmente ajenos al cristianismo. La influencia de corrientes culturales de la época, como son el Estoicismo y la

La Construcción del Pensamiento Religioso

---

Gnosis, han sido estudiadas con detenimiento por los exegetas. Los Padres Apologistas se encontraron en la necesidad de utilizar los esquemas de pensamiento y argumentación de las

escuelas de Retórica para dialogar con los detractores y perseguidores paganos que amenazaban al cristianismo. Muchos de los Padres de la Iglesia provenían de las escuelas de Retórica o Filosofía y aplicaron sus conocimientos a la comprensión y explicación de la fe cristiana.

Como podemos observar el tema no es nuevo. Pero lo que nos interesa, en realidad, es determinar cómo puede concretarse en esquemas didácticos operativos esta exigencia de diálogo entre el mensaje cristiano y la cultura que hoy se propone a la enseñanza escolar de la Religión.

En primer lugar hemos de partir de lo que es la cultura<sup>64</sup>. Aún sabiendo que son muchas las definiciones de cultura que se han dado, poniéndose a veces en contradicción, nos detendremos en dos elementos que parecen ser componentes universales, objeto de consenso entre quienes definen y estudian la cultura. Estos elementos son:

- 1.- *Los modos de vida*. El modo de vida comprende los hábitos de comportamiento del individuo y las estructuras de relación a través de las cuales la persona desarrolla esos hábitos de conducta<sup>65</sup>.
- 2.- *Los esquemas de significación*. Es ésta una expresión que se refiere a lo que piensa el hombre de sus propios modos de vida. Para el hombre, los modos de vida no surgen del impulso ciego del instinto sino que, en mayor o menor medida, son fruto de su racionalidad. La racionalidad reclama del hombre la justificación de sus modos de vida. O la crítica de los mismos, caso de que éstos no se ajusten a

La Construcción del Pensamiento Religioso

---

criterios de racionalidad. Sea aprobación o crítica siempre será en base a una escala de valores o a una determinada concepción ideal del mundo y de la vida. Pues

---

<sup>64</sup> La cultura sólo existe en la tensión entre pasado y futuro. Desde luego, sólo puede decirse que una cultura está viva en cuanto es capaz de mirar hacia delante, de resolver los desafíos que se le presentan cada vez, pero también es cierto que sólo puede hacerlo si comprende cómo la historia, “su historia”, la ha puesto en esa situación y la ha enfrentado a esos desafíos. Como nos ha mostrado la hermenéutica, nuestra autocomprensión pasa necesariamente por el conocimiento de nuestra historia y su mediación con el presente, y para saber qué es lo que somos tenemos que saber cómo hemos llegado a serlo. Esta necesidad no ha sido borrada por la aparente nivelación de la cultura mundial a la que nos empujan los tiempos actuales, una de cuyas caras es el fenómeno usualmente llamada “globalización”. El acelerado ritmo de transformación e intercambio culturales en el que nos sumergimos cada vez más no hace sino plantearnos de manera más urgente la tarea de conocer nuestros propios procesos, de reconocer nuestra identidad. De otra manera, es difícil pensar que lleguemos a reconocernos no sólo como individuos sino como seres que vivimos en una relación intrínseca de pertenencia a lo general, a lo común. En definitiva, conocer la trascendencia.

<sup>65</sup> El contexto en el cual se imparte la educación cristiana es importante. Debemos ver éste no sólo considerando los acontecimientos sociales, políticos y económicos, sino también la situación existencial de las personas, sus experiencias y entendimientos de la fe.

bien, a estos valores, ideales, justificaciones, críticas, razones, aceptaciones o rechazos es a lo que se llama “esquemas de significación”.

La cultura comprende ambos elementos. Poseer cultura o ser una persona “cultura” significa ser conocedor de los modos de vida y saber utilizar adecuadamente los esquemas de significación de esos modos de vida.

Es esto, por tanto, lo que queremos decir cuando requerimos que en la enseñanza religiosa escolar se lleve a cabo un diálogo entre el mensaje cristiano y la cultura<sup>66</sup>: que la enseñanza religiosa escolar lleve al hombre al conocimiento de los modos de vida y sus esquemas de significación, desde el punto de vista peculiar de los contenidos religiosos cristianos. Y en este sentido, hemos de hablar de tres niveles en el diálogo fe-cultura: nivel científico, nivel de contenidos de enseñanza y nivel metodológico.

### *1) - Nivel científico del diálogo fe-cultura*

La enseñanza religiosa no puede improvisar en solitario un diálogo fe-cultura. La enseñanza religiosa, como la enseñanza en general, es una caja de resonancia que recoge las vibraciones que se producen en otros niveles más amplios de la sociedad.

Es necesario que se tenga un diálogo serio entre fe y cultura a niveles de investigación teológica y cultural para que tal diálogo pueda traducirse, posteriormente, en la enseñanza escolar de la Religión<sup>67</sup>.

En la medida que en el nivel de la Teología y de la Pedagogía religiosa tenga lugar el diálogo fe-cultura, éste podrá resonar en los procesos mismos de la enseñanza de la Religión.

### *2) - El diálogo fe-cultura en el nivel de contenidos de enseñanza*

---

<sup>66</sup> Hablamos de cultura como “conjunto de representaciones con las que se pretende dar respuesta a nuestro interés fundamental por encontrar el sentido de la vida”. De este modo, cultura y religión como respuestas de distinto nivel a la pregunta sobre el sentido de la existencia, son claves para explicar la función educativa. Cf. o.c. p. 35

<sup>67</sup> En lo que atañe a la Pedagogía Religiosa, el Directorio General de Catequesis, invita reiteradamente a que, a niveles de sistematización pedagógica, tenga lugar este diálogo con las llamadas Ciencias Humanas, en la seguridad de que este diálogo abrirá nuevos caminos a la enseñanza religiosa cristiana. Así lo afirmaba PABLO VI en el Directorio General de Pastoral Catequética n. 131.

El docente ha de tener en cuenta que la cultura está presente en la misma naturaleza de los contenidos del pensamiento religioso. Es más, el pensamiento religioso tiene, en sí mismo, una estructura de diálogo con la cultura. Y sin esta estructura dialógica no existe pensamiento religioso, sino pura semántica insignificante.

A veces ocurre que las mismas expresiones de los lenguajes religiosos se han convertido en modos de vida, o bien, en esquemas generales de significación, llegando a formar parte de la cultura de un pueblo. De este modo se obtiene que la cultura y el pensamiento religioso dialogan por sí mismos y la enseñanza no hace más que aclarar los términos del diálogo.

En el estudio de la cultura de épocas pasadas es también frecuente encontrar manifestaciones culturales vinculadas a las formas del pensamiento religioso. El patrimonio artístico recibido del pasado se encuentra íntimamente ligado a los contenidos religiosos, en la medida en que éstos constituían esquemas fundamentales de significación de los modos de vida de aquellas épocas. El diálogo en este caso, entre el contenido religioso y la cultura pasada es, incluso, una necesidad, si se quieren entender los esquemas de significación de aquella cultura.

### *3) - Nivel metodológico del diálogo fe-cultura*

Este nivel de diálogo fe-cultura reclama una absoluta fidelidad en la utilización tanto de los datos como del método propio de las otras disciplinas cuando se utilizan como instrumentos de la enseñanza religiosa.

## CAPÍTULO III

### APRENDIZAJE CONSTRUCTIVO Y SIGNIFICATIVO

#### **1 - Aprender a aprender**

El concepto de «aprender a aprender» está íntimamente relacionado con el concepto de potencial de aprendizaje. El «aprender a aprender» pretende desarrollar las posibilidades de aprendizaje de un individuo para así conseguir por medio de la mejora de las técnicas de destrezas, estrategias y habilidades acercarse al conocimiento. Supone un estilo propio de conocer y pensar. Pero este concepto de «aprender a aprender» implica *enseñar a aprender, enseñar a pensar* y para ello hay que *aprender a enseñar*, lo que supone en la práctica una reconversión profesional de los profesores, al pasar de meros explicadores de lecciones (escuela clásica) o simples animadores socio-culturales (escuela activa) a mediadores del aprendizaje y mediadores de la cultura social e institucional.

El conocimiento metacognitivo es el conocimiento sobre el conocimiento. Conocer lo que conocemos y sabemos, cómo lo conocemos y almacenamos en la memoria a largo plazo facilita el uso de lo sabido y a su vez la posibilidad de mejora del propio conocimiento. La metacognición es una de las manifestaciones más importantes del aprender a aprender. No basta con aprender o saber, utilizar procedimientos y métodos adecuados para saber, sino que resulta imprescindible, en el marco del aprender a aprender, saber cómo estructuramos nuestros aprendizajes, darnos cuenta de cómo pensamos al pensar sobre nuestro propio pensamiento y cómo elaboramos el mismo.

Para aprender es necesario tomar en cuenta los factores disposicionales y el transfer del conocimiento. La importancia de los factores disposicionales, es el tener el deseo de aprender y el esfuerzo, el rozar el límite de la propia capacidad. Aprender con esfuerzo es un

estado de la mente, inquieta, ambiciosa, exploradora. En este esfuerzo está la construcción del conocimiento que es apropiarse de algo, insertarlo en su esfera personal ya que eso es lo que hace el aprendizaje significativo y le da el conocimiento útil, que tiene larga vida y que se aplica o transfiere a otros campos del conocimiento y puede cambiar la realidad creativamente.

El “transfer” tiene lugar como estrategia en sí misma en el pensamiento crítico y creativo. Es la aplicación de un conocimiento aprendido en un contexto a un nuevo contexto. Puede ser de dos tipos: “transfer cercano”, cuando se aplica en el mismo contexto; y, “transfer lejano” aplicado a un nuevo contexto. Por lo que habría un “transfer” de práctica del proceso y otro como abstracción.

Se aprende por cambio conceptual, cuando en una situación el conocimiento de que disponemos no nos sirve para explicar o interpretar la nueva información. Es en la búsqueda colectiva de solución a ese problema cuando aparece el nuevo conocimiento.

Para que se produzca el cambio conceptual es necesario poner en juego todos los procesos mentales. Se reestructura así la red de conocimientos, destrezas y actitudes de cada uno porque se retroalimentan la acción y el pensamiento. Es decir, que el cambio no se da en un conocimiento, sino en un sistema de conocimientos, destrezas y actitudes.

## **2 – Teoría del Aprendizaje**

Se afirma que la «enseñanza–aprendizaje» constituye una unidad dialéctica. La enseñanza se realiza en el aprendizaje (aunque no a la inversa). En el concepto de enseñanza está incluido el de aprendizaje y enseñanza sin aprendizaje no es enseñanza, es un absurdo.

El aprendizaje, en sentido estricto, es una actividad de quién aprende y sólo de él, pero en un contexto didáctico es efecto de un proceso vinculado a la enseñanza y por tanto al profesor o profesora que la desempeña y al método. De aquí la tendencia manifestada por las modernas teorías didácticas que insisten en la necesidad de orientar el proceso de aprendizaje hacia la autonomía del sujeto, es decir, «aprender a aprender».

Diversas teorías nos ayudan a comprender, predecir y controlar el comportamiento humano y tratan de explicar como los sujetos acceden al conocimiento. Su objeto de estudio se centra en la adquisición de destrezas y habilidades, en el razonamiento y en la adquisición de conceptos.

Las teorías del aprendizaje tratan de explicar como se constituyen los significados y como se aprenden los nuevos conceptos. Un concepto puede ser definido buscando el sentido y la referencia ya sea desde arriba, en función de la intención del concepto, del lugar que el objeto ocupa en la red conceptual que el individuo posee, o desde abajo, haciendo alusión a sus atributos. Los conceptos nos sirven para limitar el aprendizaje, reduciendo la complejidad del entorno; nos sirven para identificar objetos, para ordenar y clasificar la realidad, nos permiten predecir lo que va a ocurrir.

En este contexto cobran especial relevancia las Teorías del *aprendizaje significativo* de Ausubel, el *constructivismo* de Piaget y el *aprendizaje mediado* de Feustein<sup>68</sup>.

Según los citados autores, la construcción del conocimiento se produce:

- Para Piaget y el *Constructivismo Genético*, cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento. El niño no almacena conocimientos sino que los construye mediante la interacción con los objetos circundantes generándose el desarrollo individual hacia las operaciones lógicas y formales y de la inteligencia.

Para este autor, aprender y enseñar es trabajar con los esquemas, puede haber esquemas manipulativos y representativos, esto se ve prácticamente en que los niños aprenden nuevos esquemas y afianzan los que ya tienen, esto último está en relación con los conceptos de asimilación y acomodación, mecanismos básicos del funcionamiento de la inteligencia.

- Para Vygotsky y el *Constructivismo Social*, la construcción del conocimiento se realiza en interacción con otros. La premisa básica de esta interacción está dada por la siguiente expresión: “detrás de cada sujeto que aprende hay un sujeto que piensa”. Para ayudar al niño debemos acercarnos a su "zona de desarrollo próximo", partiendo de lo que el niño ya sabe. El ser humano es una consecuencia de su contexto. La enseñanza debe estar guiada por un énfasis constructivista en los actos del habla, el aprendizaje y maduración de los procesos psicológicos superiores como el lenguaje y sus expresiones como procesos sociales y el pensamiento -en tanto desarrollo de ideas que luego se internalizan- implican un intercambio compartido de aceptaciones y rechazos de las mismas, hecho que se desarrolla necesariamente en contacto con otros.

---

<sup>68</sup> En este modelo el rol del docente cambia. Es moderador, coordinador, facilitador, mediador y también un participante más. El constructivismo supone también un clima afectivo, armónico, de mutua confianza, ayudando a que los alumnos y alumnas se vinculen positivamente con el conocimiento y sobre todo con su proceso de adquisición.

- Para Ausubel y el *Constructivismo Disciplinario*, es interesante llevar a la práctica esta teoría asociada a la elaboración de mapas conceptuales. Es obvio que ninguna tendencia o teoría pedagógica cumple todas las exigencias ideales del aprendizaje por la complejidad del mismo proceso, no obstante, una selección sincrética centrada en el *aprendizaje significativo* da luz acerca de los logros y metas a cumplir por los aprendices.

Esta es la perspectiva constructivista desde podemos hablar del proceso de *aprendizaje-enseñanza*, en lugar de enseñanza-aprendizaje.

El aprendizaje es un proceso de adquisición de *conceptos, procedimientos o actitudes*. No se produce como una simple adición, sino más bien como asimilación o acomodación. El buen aprendizaje se caracteriza por ser durable, transferible y producto de la acción reflexiva y consciente del sujeto que aprende. Siguiendo la naturaleza de sus contenidos, los aprendizajes pueden ser: *Conceptuales, Procedimentales y Actitudinales*.

### **3 – Estrategias de aprendizaje**

Aprender supone, entonces, no solamente adquirir un conocimiento sino convertirse en aprendiz consciente, aprendiz por propia voluntad y aprendiz eficaz.

El «aprender a aprender» implica los siguientes aspectos:

- Dominio de técnicas instrumentales de base (lectura, escritura, cálculo, técnicas de estudio)
- Uso adecuado de estrategias cognitivas para aprender.
- Uso adecuado de estrategias metacognitivas para el aprendizaje.
- Estructura adecuada de los modelos conceptuales facilitadores de la interrelación de los conceptos.
- Metodología y técnicas investigadoras adecuadas para construir la realidad de la experiencia personal.

Desde esta perspectiva el «aprender a aprender» supone dotar al individuo de herramientas para aprender y de este modo desarrollar su potencial de aprendizaje.

Podemos afirmar que «aprender» es incrementar la capacidad para obtener los resultados que un individuo desea. Por tanto, no es una acumulación de representaciones mentales, sino un proceso continuo de transformación del comportamiento.

### 3.1 – Estrategias cognitivas

En sentido amplio el concepto de estrategia cognitiva puede entenderse como el conjunto de procesos que sirven de base a la realización de tareas intelectuales.

Derry define las estrategias cognitivas como “un conjunto de procedimientos o procesos mentales empleados por el individuo en una situación particular de aprendizaje, para facilitar la adquisición de conocimientos”.

Weinstein y Mayer conceptualizan la estrategia cognitiva del siguiente modo “las conductas o pensamientos que pone en marcha el estudiante, con la intención de que influyan efectivamente en su proceso de codificación”. Según estos autores, las estrategias se pueden clasificar de la siguiente forma:

Dansereau divide las estrategias de aprendizaje en:

- *Primarias*: en cuanto que operan directamente sobre el material y abarcan la comprensión, retención y recuperación, utilización.
- *De apoyo*: tratan de mantener un clima cognitivo adecuado y hacen referencia a la elaboración y programación de metas, al control de la atención y al diagnóstico.

Jones establece tres tipos de estrategias al procesar la información de un texto:

1. *Estrategias de codificación*: nombrar, repetir y elaborar ideas claves de un texto, como facilitadoras de la memorización del mismo.
2. *Estrategias generativas*: incluyen habilidades específicas facilitadoras del parafrasear, visualizar y elaborar material a través de analogías, inferencias y resúmenes. Se llaman generativas porque parten del conocimiento que se posee, para generar un conocimiento nuevo.
3. *Estrategias constructivas*: incluyen razonamiento, transformación y síntesis. Nos muestran formas de pensamiento más elevadas y se utilizan cuando el estudiante trata de dar nuevos significados a las cosas.

Derry y Murphy clasifican las estrategias en:

- Estrategias de memoria para ítems, listas y vocabulario extranjero.
- Estrategias de lectura –estudio para textos escolares específicos.
- Estrategias de solución de problemas aplicables a las matemáticas.
- Estrategias de apoyo afectivo en todos los dominios, mediante el control de la ansiedad, el stress y la impulsividad.

Nisbet cita como estrategias más comunes y usadas las siguientes:

- *Formulación de cuestiones*: establecer hipótesis, fijar objetivos, identificar la audiencia de un ejercicio oral (a quién va dirigido), relacionar la tarea con trabajos anteriores.
- *Planificación*: determinar tácticas y calendario, reducir la tarea o problema a sus partes integrantes, indicar qué habilidades físicas o mentales son necesarias.
- *Control*: intentar continuamente adecuar los esfuerzos, respuestas o descubrimientos a las cuestiones y propósitos iniciales.
- *Comprobación*: verificar de una manera previa las previsiones, su realización y los resultados a obtener.
- *Revisión*: rehacer y modificar los objetivos e incluso señalar otros nuevos.
- *Autoevaluación*: valorar finalmente tanto los resultados como la ejecución de la tarea.

Beltrán enumera como fundamentales las siguientes estrategias:

- *Atencionales*: fragmentación – combinación, enfoque exploratorio.
- De *codificación*: que incluyen estrategias de:
  - *Repetición*: en tareas básicas implica enumerar y repetir nombres y números. En tareas complejas supone sombreado, copiar el material, tomar notas, subrayar.
  - *Elaboración*: en tareas básicas implica formar una imagen mental, generar una frase o enunciado. En tareas complejas supone parafrasear, resumir, crear analogías, tomar notas, contestar preguntas.
  - *Organización*: en tareas básicas implica agrupar, categorizar, resumir. En tareas complejas supone resumir, subrayar, señalar ideas principales, relacionar las ideas principales, identificar las estructuras de un texto dado.
  - *Recuperación*: asociar ideas, relacionar conceptos, formar imágenes.

Señalamos a continuación algunas estrategias cognitivas relevantes para el aprendizaje:

- Estrategias para la búsqueda de información:
  - Cómo encontrar dónde está almacenada la información respecto a una materia dada.
  - Cómo hacer preguntas.
  - Cómo usar una biblioteca.
  - Cómo utilizar material de referencia.

- Estrategias de asimilación de la información y retención:
  - Cómo escuchar para facilitar la comprensión
  - Cómo estudiar para comprender mejor
  - Cómo recordar, cómo codificar y formar representaciones.
  - Cómo leer con comprensión.
  - Cómo registrar y controlar la comprensión.
- Estrategias organizativas:
  - Cómo establecer prioridades.
  - Cómo programar el tiempo.
  - Cómo disponer de recursos.
  - Cómo conseguir hacer a tiempo las cosas más importantes.
- Estrategias inventivas y creativas:
  - Cómo desarrollar una actividad inquisitiva.
  - Cómo razonar inductivamente.
  - Cómo generar ideas, hipótesis y predicciones.
  - Cómo organizar nuevas perspectivas.
  - Cómo usar analogías.
  - Cómo evitar la fijeza funcional y otras formas de rigidez.
  - Cómo aprovechar sucesos interesantes y extraños.
- Estrategias analíticas:
  - Cómo desarrollar una actitud crítica.
  - Cómo razonar deductivamente.
  - Cómo evaluar ideas e hipótesis.
- Estrategias para la toma de decisiones:
  - Cómo identificar alternativas.
  - Cómo hacer elecciones racionales.
- Estrategias sociales:
  - Cómo evitar conflictos interpersonales.
  - Cómo cooperar y obtener cooperación
  - Cómo motivar a otros.

### 3.2 – Estrategias metacognitivas

La metacognición está orientada a “pensar sobre el propio pensamiento”. La metacognición es una de las manifestaciones más importantes del aprender a aprender. No basta con aprender a saber, utilizar procedimientos y métodos adecuados para saber, sino que resulta imprescindible, en el marco del «aprender a aprender», “saber cómo estructuramos nuestros aprendizajes”, darnos cuenta de “cómo pensamos al pensar sobre nuestro propio pensamiento y cómo elaboramos el mismo”. Un alumno en el aula que soluciona un problema de matemáticas no sólo debe tener conciencia de que ha obtenido una solución correcta del mismo, sino de los pasos dados y procesos del cómo ha llegado a dicha solución.

Las estrategias metacognitivas incluyen la capacidad de planificar y regular el empleo eficaz de los propios recursos cognitivos.

En el aula la metacognición resulta muy importante y valiosa al pensar en voz alta en los pasos dados en la solución de un problema, y ello de forma individual y grupal.

El profesor desde la perspectiva del «aprender a aprender metacognitivo» debe ayudar a los estudiantes a:

- Construir un alto repertorio de tácticas cognitivas: repetición, estructuración, organización de hechos, conceptos o principios, procedimientos a usar...
- Reconocer lo que deben aprender, es decir, explicitar las metas a conseguir.
- Acentuar la calidad de las experiencias metacognitivas (el alumno debe darse cuenta de lo aprendido y cómo lo ha conseguido) para facilitar el aprendizaje significativo y aumentar la motivación y el interés.
- Elaborar un almacén de tácticas, diseños y andamios del pensamiento, incluyendo el cuándo y el cómo usarlos.

Las estrategias metacognitivas favorecen e impulsan el «aprender a aprender» y desarrollan el potencial de aprendizaje. El uso de las mismas en el aula, por parte del profesor (al pensar sobre sus propios pensamientos didácticos, su forma de enseñanza) y de los alumnos al pensar sobre sus procesos de aprendizaje, con la ayuda del profesor resulta valioso e importante.

Para la creación y uso de estrategias cognitivas y metacognitivas resulta imprescindible la dimensión constructivista del aprendizaje. No basta con la explicación de las mismas por parte del profesor, sino que es necesaria una metodología activa e investigadora, de búsqueda

inquisitiva. Sin la actividad el alumno no es posible la creación de este tipo de estrategias y menos aún su utilización. Es el sujeto que aprende quien trata de “definir, elegir y mejorar sus propias estrategias”, pero en todo caso con la mediación del profesor y el aprendizaje compartido.

Algunas estrategias metacognitivas relevantes para el aprendizaje:

- Cómo evaluar la ejecución cognitiva propia en una tarea dada.
- Cómo seleccionar una estrategia adecuada para un problema determinado.
- Cómo enfocar la atención a un problema.
- Cómo decidir cuándo detener la actividad en un problema difícil.
- Cómo determinar si uno comprende lo que está leyendo o escuchando.
- Cómo transferir los principios o estrategias aprendidas desde una situación aprendida a otra no entrenada.
- Cómo determinar si las metas son consistentes con las capacidades.
- Cómo conocer las demandas de la tarea.
- Cómo conocer los medios para lograr las metas.
- Cómo conocer las capacidades propias y cómo compensar las deficiencias.

### 3.3 – Modelos conceptuales

Los modelos conceptuales son formas de representación cognitiva. Un modelo conceptual aglutina estos tres elementos básicos:

- 1- Una percepción organizada: los sentidos nos dan una información de ordinario en forma de datos, hechos o ejemplos aislados.
- 2- Una representación que trata de globalizar lo percibido a menudo en forma de mapas “geográficos” y “arquitectónicos”.
- 3- Una conceptualización: lo percibido y lo representado se estructura conceptualmente y forma parte de nuestras ideas, actitudes, conocimientos y valores. Supone una forma de organización mental.

Unas veces conocemos la realidad porque la percibimos, otras porque la representamos y de ordinario porque la conceptualizamos y tenemos una opinión sobre ella.

Es en este momento cuando la realidad externa forma parte de nuestra realidad personal y cognitiva.

El desarrollo y el empleo de modelos conceptuales implican un razonamiento a la vez inductivo y a la vez deductivo. La inducción desempeña un papel importante en el desarrollo de estos modelos y la deducción es imprescindible para su empleo.

La psicología cognitiva desde la perspectiva del aprendizaje significativo recurre con mucha frecuencia a los modelos conceptuales que se representan en forma de redes semánticas o conceptuales, esquemas conceptuales, mapas conceptuales, marcos conceptuales, epítomes... para favorecer la comprensión de los conceptos y su interrelación, facilitando así la asimilación y elaboración de los mismos por parte del sujeto. La comprensión es fundamental para el aprendizaje, y éste, a su vez, no puede reducirse a la comprensión. Comprender es el uso que hacemos de ese conocimiento para resolver problemas o situaciones concretas. En general se tiene poco en cuenta el carácter dinámico del conocimiento, que hace a su transformación y que finalmente permite al sujeto actuar ante problemas concretos de contenido específico.

A través de los modelos conceptuales se trata de construir andamios conceptuales para favorecer el aprendizaje significativo desde los conceptos. Supone una forma de aplicar en la práctica de la teoría de la elaboración<sup>69</sup>, que trata de “seleccionar, estructurar y organizar los contenidos, para facilitar su óptima adquisición, retención y transferencia por parte de los alumnos”.

Entre los modelos conceptuales tenemos:

1. Las *redes conceptuales* de una materia se estructura a partir de un hilo conductor que dé unidad y globalidad. Deben ser sencillas y claras, para facilitar la memoria constructiva. Por ello insisten en la relación de los conceptos. Se establecen de ordinario, tres niveles de redes:

- *Red 1*: Nos indica el marco general de una materia determinada. Establece además los grandes bloques conceptuales.
- *Red 2*: Trata de concretar más cada uno de los bloques conceptuales, estableciendo nuevos niveles de desarrollo y elaboración de conceptos básicos.
- *Red 3*: Se establece cuando se considera necesario, para facilitar la relación de los conceptos.

---

<sup>69</sup> Reigeluth, al hablar de la teoría de la elaboración, se apoya en la psicología cognitiva y en la psicología del procesamiento de la información; pretender prescribir la mejor forma de seleccionar, estructurar y organizar los contenidos del aprendizaje de manera que provoque una óptima adquisición, retención y transferencia de la información recibida. Cf. *Teoría de la elaboración*, Orión, Madrid, 1998, 170-175.

Conviene recordar que las redes han de leerse siempre de arriba-abajo y de izquierda a derecha. Ello facilita su comprensión, ya que han de ser simples y visualizables.

2. Los *esquemas conceptuales* nos indican los conceptos (al menos mínimos) que un alumno debe aprender. Su pretensión fundamental es estructurar los conceptos en forma de grandes esquemas para facilitar la memoria comprensiva. Cada una de las redes posee su propio esquema conceptual. Insisten en la estructuración de los conceptos y en la complejidad de los mismos.

3. Los *mapas conceptuales* de una materia tratan de profundizar en determinados conceptos que consideramos relevantes y ello desde una perspectiva crítica y creadora. Facilitan la integración de los conceptos, su representación y la percepción de los mismos.

4. Los *epítomes* implican la reelaboración concreta de las redes conceptuales explicitadas en la conceptualización didáctica. Es el marco conceptual en el que los alumnos se deben apoyar para aprender significativamente. Se aplica a cada una de las redes conceptuales desde una perspectiva de conjunto de toda la materia. Además nos da una visión de conjunto que va desde el todo a los elementos que estamos estudiando.

#### **4 - El Aprendizaje Significativo**

La educación para el aprendizaje significativo supone la capacidad de desarrollar estrategias de aprendizaje de larga vida, «aprender a aprender».

El ser humano tiene la disposición de aprender –de verdad- sólo aquello a lo que le encuentra sentido o lógica. El ser humano tiende a rechazar aquello a lo que no le encuentra sentido. El único auténtico aprendizaje es el aprendizaje significativo, el aprendizaje con sentido<sup>70</sup>. El aprendizaje significativo es un aprendizaje relacional. El sentido lo da la relación del nuevo conocimiento con conocimientos anteriores, con situaciones cotidianas, con la propia experiencia, con situaciones reales, etc.

---

<sup>70</sup> Para entender la labor educativa, es necesario tener en consideración tres elementos del proceso educativo: los profesores y su manera de enseñar; la estructura de los conocimientos que conforman el currículo y el modo en que éste se produce y el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo. En este sentido una "teoría del aprendizaje" ofrece una explicación sistemática, coherente y unitaria del ¿cómo se aprende?, ¿cuáles son los límites del aprendizaje?, ¿porqué se olvida lo aprendido?, y complementando a las teorías del aprendizaje encontramos los "principios del aprendizaje", ya que se ocupan de estudiar a los factores que contribuyen a que ocurra el aprendizaje, en los que se fundamentará la labor educativa. La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, ofrece en este sentido el marco apropiado para el desarrollo de la labor educativa, así como para el diseño de técnicas educacionales coherentes con tales principios, constituyéndose en un marco teórico que favorecerá dicho proceso.

El aprendizaje significativo es el proceso por el cual un individuo elabora e internaliza conocimientos (haciendo referencia no sólo a conocimientos, sino también a habilidades, destrezas, etc.) en base a experiencias anteriores relacionadas con sus propios intereses y necesidades.

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa (entendiendo por “estructura cognitiva”, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización) que se relaciona con la nueva información, de tal modo que ésta adquiere un significado y es integrada en la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsensores (= conceptos amplios y claros) preexistentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad<sup>71</sup>.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información “se conecta” con un concepto “relevante” (subsensar) preexistente en la estructura cognitiva, esto implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de “anclaje” a las primeras.

La característica más importante del aprendizaje significativo es que produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones, de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas en la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsensores preexistentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

El aprendizaje significativo busca entre otros aspectos romper con el tradicionalismo memorístico que examina y desarrolla la memoria y la repetición. El aprendizaje significativo se preocupa por los intereses, necesidades y otros aspectos que hacen que lo que el alumno

---

<sup>71</sup> Ausubel resume este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: “El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe”. Averíguese esto y enséñese consecuentemente”. Cf. *Psicología de la educación*, Trillas, México, 1983.

desea aprender tenga significado y sea valioso para él, de allí vendrá el interés por el trabajo y las experiencias en el aula.

Para que se consigan aprendizajes significativos, según Ausubel, es preciso reunir las siguientes condiciones:

- a) El contenido propuesto como objeto de aprendizaje debe estar bien organizado de manera que se facilite al alumno su asimilación mediante el establecimiento de relaciones entre aquél y los conocimientos que ya posee. Junto con una buena organización de los contenidos se precisa además una adecuada presentación por parte del docente que favorezca la atribución de significado a los mismos por el alumno.
- b) Es preciso, además, que el alumno haga un esfuerzo por asimilarlo, es decir, que manifieste una buena disposición ante el aprendizaje propuesto. Por tanto, debe estar motivado para ello, tener interés y creer que puede hacerlo.
- c) Las condiciones anteriores no garantizan por sí solas que el alumno pueda realizar aprendizajes significativos si no cuenta en su estructura cognoscitiva con los conocimientos previos necesarios y dispuestos (activados), donde enlazar los nuevos aprendizajes propuestos. De manera que se requiere una base previa suficiente para acercarse al aprendizaje en un primer momento y que haga posible establecer las relaciones necesarias para aprender.

#### *4.1 – Ventajas del Aprendizaje significativo*

1. Produce una retención más duradera de la información.
2. Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido.
3. La nueva información, al ser relacionada con la anterior, es guardada en la memoria a largo plazo.
4. Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.
5. Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende los recursos cognitivos del estudiante.

Ausubel propone unos requisitos para que el Aprendizaje sea Significativo:

- a) Una *significatividad*<sup>72</sup> *lógica*: es decir, que el material sea potencialmente significativo. La significatividad debe estar en función de los conocimientos previos y de la experiencia vital. Debe poseer un significado lógico, es decir, ser relacionable de forma intencional y sustancial con las ideas correspondientes y pertinentes que se hallan disponibles en la estructura cognitiva del alumno, este significado se refiere a las características inherentes del material que se va aprender y a su naturaleza.
- b) Una *significatividad psicológica*: el que el significado psicológico sea individual no excluye la posibilidad de que existan significados que sean compartidos por diferentes individuos, estos significados de conceptos y proposiciones de diferentes individuos son lo suficientemente homogéneos como para posibilitar la comunicación y el entendimiento entre las personas.
- c) Una *significatividad funcional*: una disposición para el aprendizaje significativo, es decir, que el alumno muestre una disposición para relacionar de manera sustantiva y no literal el nuevo conocimiento con su estructura cognitiva.

## 5 - Aprendizaje constructivo y significativo

Coll<sup>73</sup> al hablar del aprendizaje constructivo y significativo, afirma que *“mediante la realización de aprendizajes significativos, el alumno construye, modifica, diversifica y coordina sus esquemas, estableciendo de este modo redes de significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social y potencian su crecimiento personal.”*

Piaget denominó a su teoría *“constructivismo genético”*<sup>74</sup>, en ella explica el desarrollo de los conocimientos en el niño como un proceso de desarrollo de los mecanismos intelectuales. Este desarrollo ocurre en una serie de etapas o estadios, que se definen por el orden constante de sucesión y por la jerarquía de las estructuras intelectuales que responden a un modo integrativo de evolución. Todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se

<sup>72</sup> Bruner afirma que la condición para que un aprendizaje sea potencialmente significativo es que la nueva información interactúe con la estructura cognitiva previa y que exista una disposición para ello del que aprende, esto implica que el aprendizaje por descubrimiento no necesariamente es significativo y que el aprendizaje por recepción sea obligatoriamente mecánico. Cf. *Desarrollo cognitivo y Educación*, Morata, Madrid, 1988.

<sup>73</sup> Cf. COLL, C., *Psicología y currículum*, Laia, Barcelona, 1987.

<sup>74</sup> La teoría Psicogenética de Piaget aborda la forma en que los sujetos construyen el conocimiento teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo. La teoría del procesamiento de la información se emplea a su vez para comprender cómo se resuelven problemas utilizando analogías y metáforas. Cf. *Psicología del niño*, Morata, Madrid, 1978.

realiza a través de un proceso mental que finaliza con la adquisición de un conocimiento nuevo, podemos entender que los conocimientos previos que el alumno o alumna posea serán claves para la construcción de nuevos caracteres cognoscitivos que son modificados por el desarrollo, en función de una mejor organización.

Los conceptos básicos piagetianos han de incorporarse al aula para facilitar el aprendizaje constructivo significativo. Entre otros citamos:

- *Asimilación–acomodación*: Por la asimilación recibimos un nuevo conocimiento y por la acomodación tratamos de adaptar la estructura cognitiva que poseemos a los nuevos aprendizajes y a las nuevas informaciones que acabamos de adquirir.
- *Equilibración–desequilibración*: La nueva información adquirida produce en el niño un desequilibrio conceptual y trata de conseguir un nuevo equilibrio, integrando la nueva información en su estructura conceptual. El cambio y la estabilidad interaccionan continuamente entre sí.

### 5.1 – Aprendizaje y motivación

Para conseguir que los alumnos aprendan, no basta explicar bien la materia y exigirles que aprendan. Es necesario despertar su atención, crear en ellos un genuino interés por el estudio, estimular su deseo de conseguir los resultados previstos y cultivar el gusto por los trabajos escolares. Ese interés, ese deseo y ese gusto actuarán en el espíritu de los alumnos como justificación de todo esfuerzo y trabajo para aprender.

Motivar<sup>75</sup> es despertar el interés y la atención de los alumnos por los valores contenidos en la materia, excitando en ellos el interés de aprenderla, el gusto de estudiarla y la satisfacción de cumplir las tareas que exige.

La elaboración de materiales didácticos significativos y la realización de las tareas prescritas por los mismos facilita, sin más, la motivación, ya que de hecho actúan como centros de interés. Despiertan la curiosidad cognitiva y desarrollan el impulso cognitivo como formas de motivación.

---

<sup>75</sup> Palabra derivada del latín “*motivum*”. Activación de la disponibilidad para el aprendizaje y la acción de los alumnos que se produce mediante la interacción de los estímulos pedagógicos en la enseñanza y actitudes personales. El proceso de motivación se ve condicionado esencialmente por dos componentes: por la motivación interna de los alumnos (intrínsecamente primaria) y/o por la situación externa de la enseñanza (extrínsecamente secundaria).

La motivación intrínseca en la tarea (interés del alumno por la misma) facilita la realización y de este modo reelabora y reconstruye su propio conocimiento. Con ello percibe nuevas relaciones e interacciones entre los conceptos y adquiere así nuevas formas de motivación. La motivación, desde esta perspectiva, se convierte en un componente activo que impulsa y determina una conducta. Actúa de hecho como una variable interviniente entre el estímulo y la conducta.

Recordemos que el aprendizaje significativo constructivo surge sólo cuando el alumno quiere aprender y esto es posible cuando está motivado para ello.



## CAPÍTULO IV

### DIDÁCTICA DE LA ENSEÑANZA RELIGIOSA ESCOLAR

#### **A) - EL ÁREA DE RELIGIÓN EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

##### **1 - Características de la Educación Primaria**

El estudio didáctico de esta etapa es muy complejo por tratarse de un periodo demasiado amplio que conlleva excesivos cambios psicoevolutivos. Abarca tres ciclos, de dos cursos cada uno. En esta etapa el niño va adquiriendo una autonomía, una adquisición sólida del lenguaje, desarrollo de la capacidad de abstracción, a la vez que va tomando conciencia de su identidad y de su autoestima.

Tres son los ámbitos de desarrollo en la Educación Primaria: la autonomía de acción en el medio, la socialización y la adquisición de instrumentos básicos de aprendizaje.

##### **2 - El pensamiento religioso en esta etapa**

Las ideas o concepciones religiosas del niño no son innatas; tampoco provienen de un trasvase de conocimientos realizado desde el mundo adulto. Es fruto de una interacción del niño con la realidad circundante y con el desarrollo de la experiencia<sup>76</sup>.

---

<sup>76</sup> Rousseau decía que no se debía hablar de Dios al niño hasta los albores de la adolescencia, porque –según él- el concepto de Dios es universal y el niño no tiene capacidad para comprenderlo.

No se trata de imponer la educación religiosa ya que puede predeterminar la opción religiosa futura, su libertad; tampoco es catequesis. Se ha de presentar como transmisión cultural, como algo presente en el ambiente en el que se desenvuelve.

El pensamiento religioso de esta etapa es evolutivo y varía a la vez que lo hace el sujeto. Su progreso psicológico provoca un cambio en la relación familiar que condiciona la imagen de Dios.

Los elementos que influyen en la religiosidad de 6 a 12 años son:

1) *La influencia de los padres* en la actitud religiosa de los hijos; ésta se transmite de un modo natural, como por ósmosis.

2) *El concepto de Dios*. A medida que el niño advierte las limitaciones de los padres, separa la imagen de Dios de la de ellos mismos. A los 6 años el niño concibe a Dios como creador de todo, representante del bien y enemigo del mal. Dios tiene características humanas y por lo tanto sus acciones humanas se manifiestan de una forma visible y aparente (antropomorfismo). De acuerdo a su evolución, el concepto de Dios se espiritualiza, atribuyéndosele condiciones suprahumanas.

3) *Actitud ante lo sagrado*. Al progresar en esta etapa, cambia la actitud del niño ante lo sagrado. Si al principio concibe a Dios como un hombre bueno y todopoderoso, ahora, empieza a tener sentimientos de temor y asombro.

El niño de 10 a 12 años experimenta un dualismo ante la confianza y el temor, de modo que su seguridad se va relativizando, solamente se consolida cuando vence.

4) *Socialización de lo religioso*. Simultáneamente a la socialización del niño se produce la socialización de lo religioso. Reconoce los signos religiosos que se dan en la sociedad en que vive, descubre la institución religiosa.

### **3 - Objetivos generales del Área**

Como hemos dicho anteriormente, la religión se presenta en Primaria como una transmisión cultural y como una realidad inmersa en el contexto sociocultural donde se encuentra el niño; en él va descubriendo manifestaciones externas de la Religión Católica.

Estos objetivos son:

1. Observar los distintos elementos y manifestaciones religiosas del medio y reconocer progresivamente su significado religioso.
2. Relacionar manifestaciones religiosas del entorno con el mensaje cristiano, su origen, su historia y su actualidad para llegar a expresar a través de los diferentes lenguajes una primera síntesis del cristianismo.
3. Identificar y apreciar la presencia de lo religioso como elemento integrante de la persona y que define nuestra sociedad, nuestro patrimonio y nuestra cultura.
4. Descubrir la figura de Jesús de Nazaret, su entorno, su estilo de vida y su mensaje como centro de la Historia de Salvación a través de las fuentes escritas que transmiten aquella experiencia.
5. Valorar las actitudes y los gestos propuestos por Jesús de Nazaret y reconocerlos presentes en personas y proyectos cercanos.
6. Conocer la comunidad de los creyentes de Jesús desde sus comienzos, los primeros cristianos y reconocer la presencia de la Iglesia en nuestro entorno cercano y en la sociedad actual.
7. Comprender el lenguaje simbólico y celebrativo cristiano como expresión de la experiencia creyente y del compromiso personal y social de los cristianos.

#### **4 - Contenidos**

Los contenidos del área de Religión en la Educación Primaria se articulan en un eje esencial que es la relación Dios-hombre. La relación Dios-hombre, por su propia naturaleza y por tener lugar en la más íntima profundidad de la persona, sólo puede ser conocida a través de sus manifestaciones.

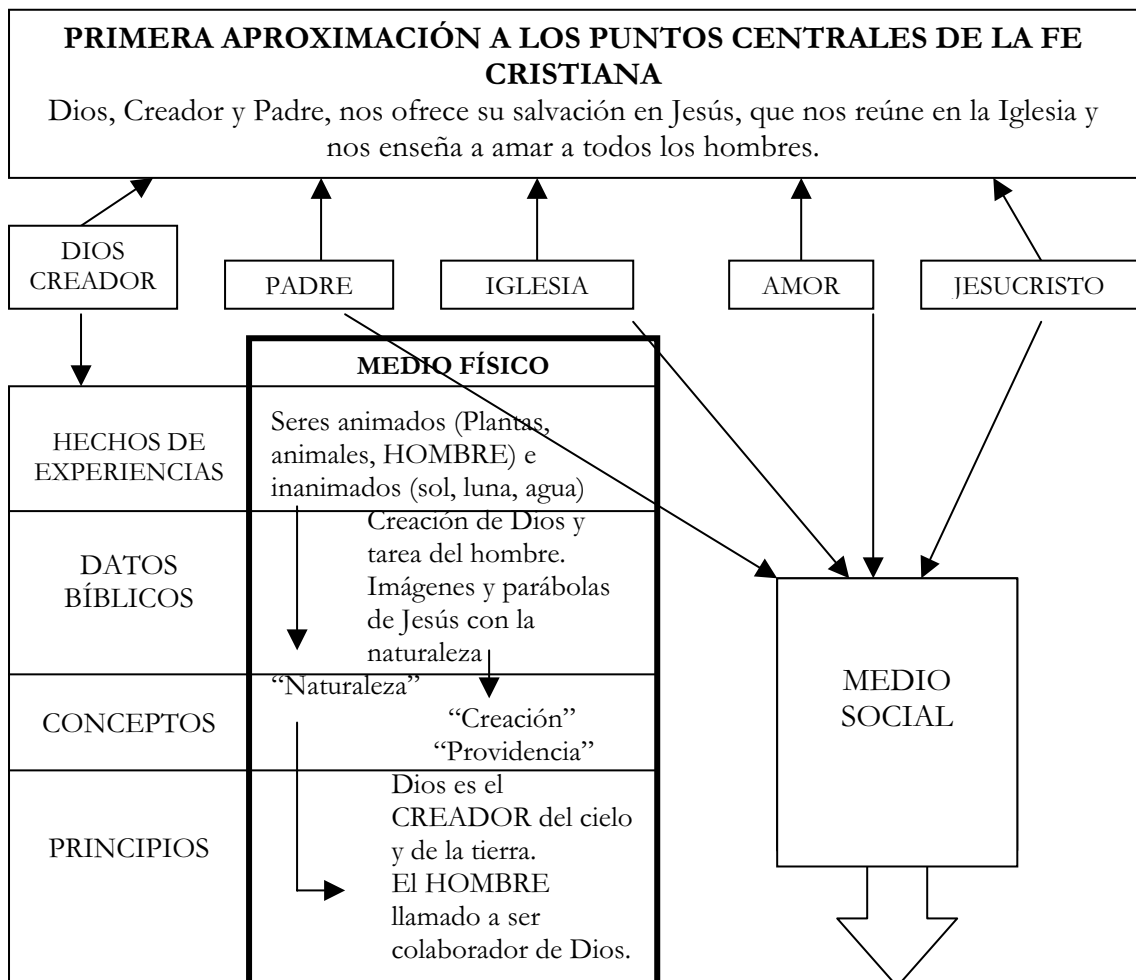
El alumno de Primaria construye su pensamiento acerca de la realidad según las coordenadas propias del pensamiento concreto. La construcción del pensamiento respecto a lo religioso se construye también sobre esas mismas coordenadas. El objetivo de su atención al acercarse a la realidad religiosa es, por tanto, el conjunto de las manifestaciones externas de la religión. Las relaciones establecidas entre las diversas manifestaciones religiosas habrán de

llevarle, sin duda, al descubrimiento del esquema conceptual básico, común a todas las expresiones de lo religioso: la relación Dios-hombre, como núcleo fundamental de la experiencia religiosa.

## 5 - Construcción del conocimiento religioso a partir de la experiencia del alumno

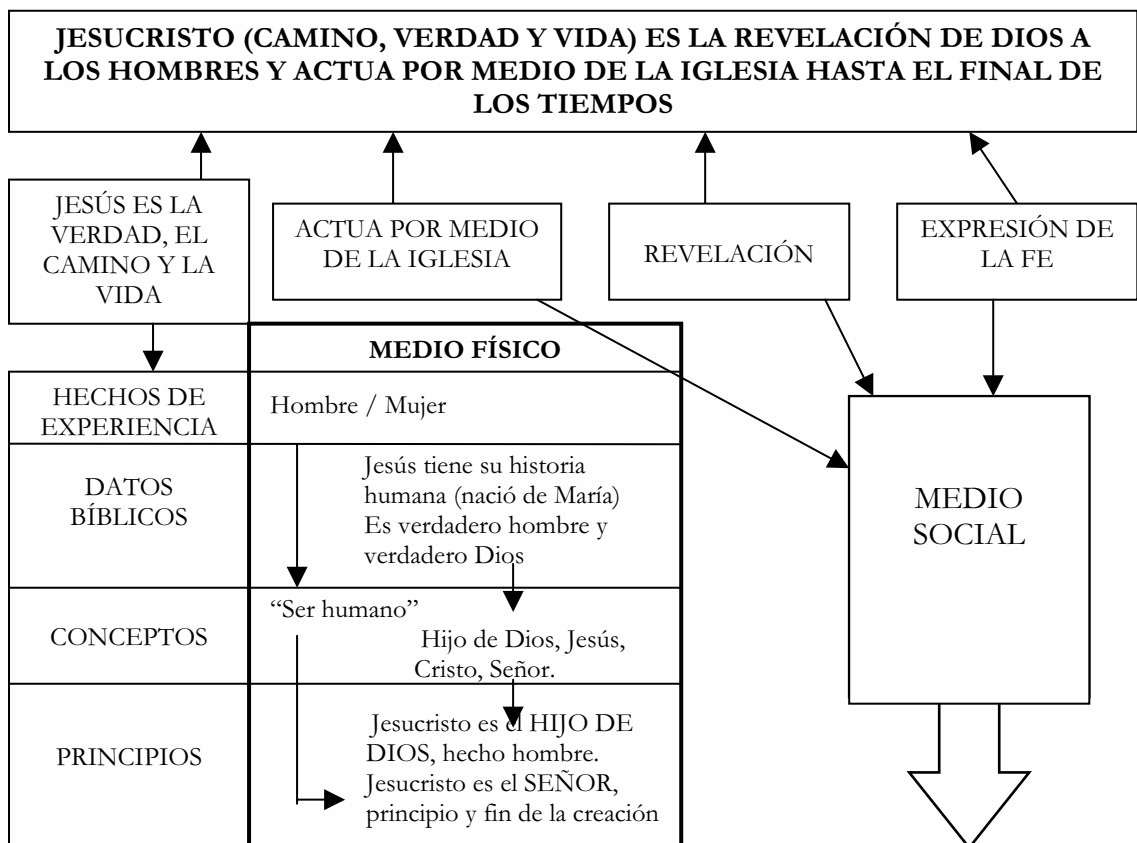
Al mismo tiempo que el alumno construye sus conceptos de “comunicación”, “cultura”, “persona y comunidad humana”, irá accediendo a los conceptos cristianos de “Salvación”, “Reino de Dios”, “hombre nuevo”, “fe-cultura”, etc. Y, en la medida que vaya avanzando podrá asomarse a grandes principios de la fe cristiana, consiguiendo la finalidad indicada para el tercer ciclo: llegar a una primera síntesis de la fe cristiana en torno a la *Salvación de Dios a los hombres*.

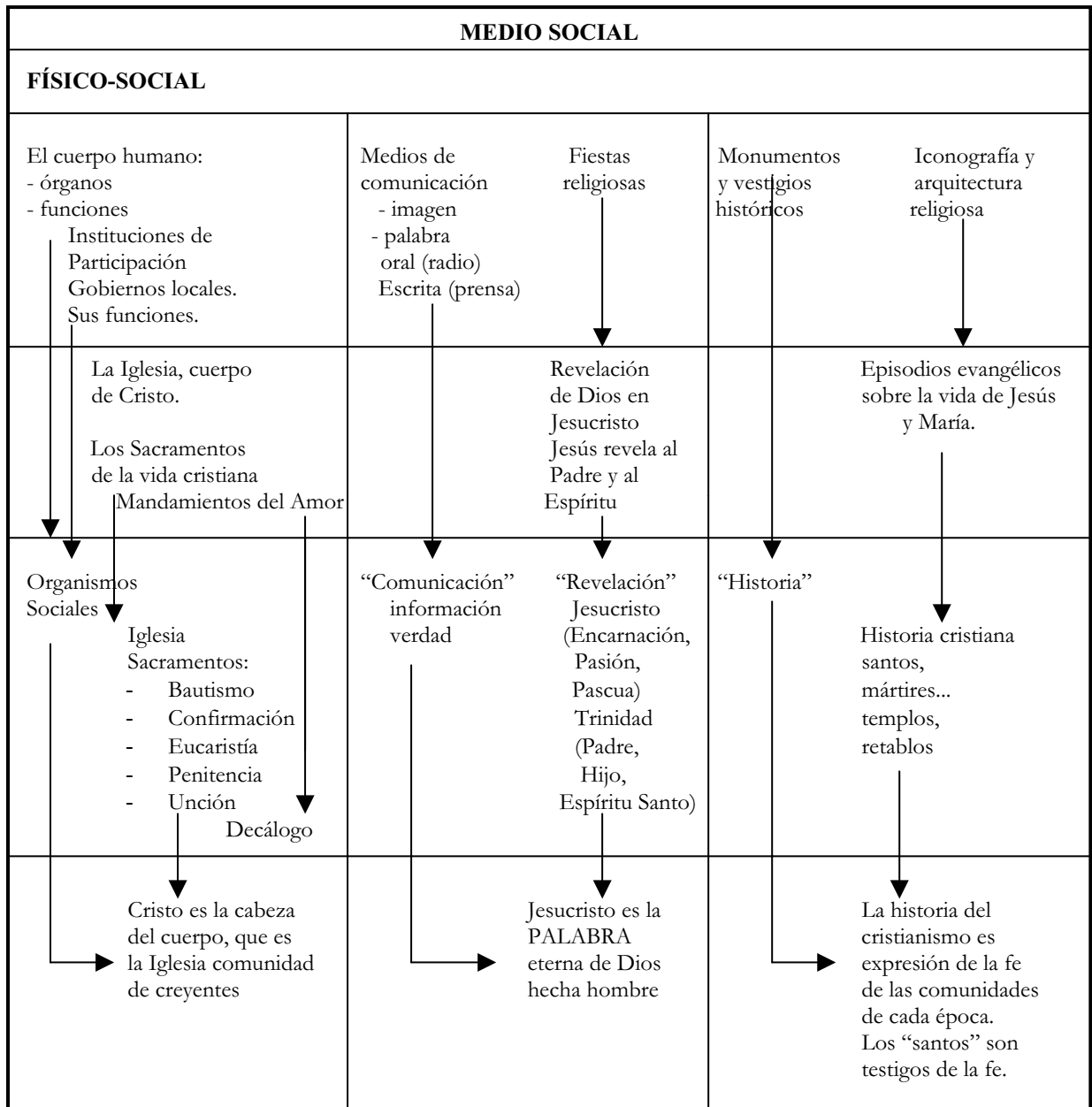
### 5.1 - Primer Ciclo:



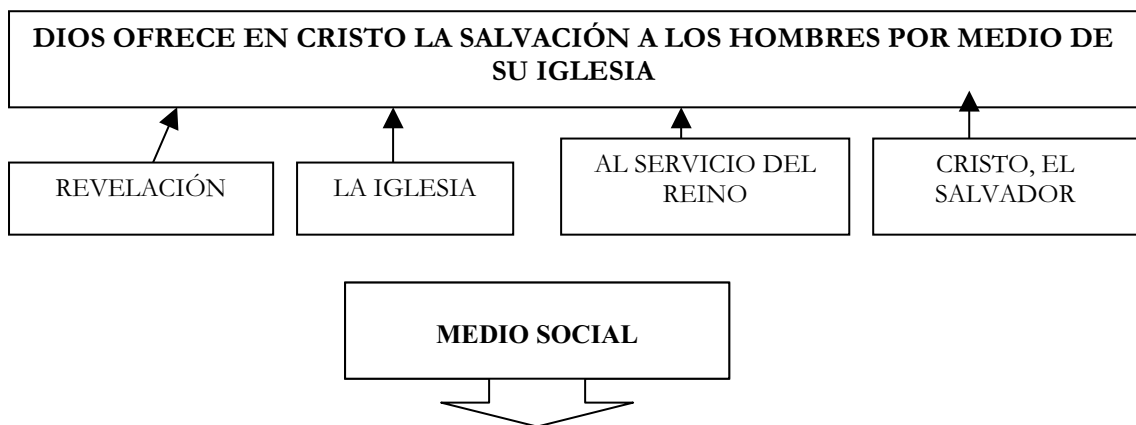
MEDIO SOCIAL		
Padres Hermanos Parientes (en la casa, ...)	Profesores Compañeros Amigos, Vecinos (en el colegio, en el barrio en el pueblo o ciudad)	Domingos y días festivos (Navidad, Semana Santa, Pascua. Principales fiestas de la Virgen María
La familia de Dios: Los cristianos hijos De Dios y hermanos animados por el Espíritu de Jesús	El ejemplo de Jesús y su predicación. El ejemplo de la Virgen María y de los Santos.	Relatos del Nacimiento, Muerte y Resurrección de Jesús.
“Familia”  “Iglesia” Bautismo Eucaristía Perdón	“Sociedad” El mandamiento del “amor”: amor a sí mismo, amor a los demás, amor a Dios	“Fiesta” Descanso Vacación Celebración  Jesús, el Hijo de María, es Hijo de Dios. Jesús salva hombres por su muerte y resurrección
La IGLESIA de Jesucristo es la FAMILIA de DIOS	El mandamiento del amor es la norma fundamental del cristiano.	Jesucristo es el SEÑOR: en las fiestas la Iglesia celebra que Jesús vive con nosotros.

### 5.2 - Segundo Ciclo:





5.3 – Tercer Ciclo:



MEDIO SOCIAL				
HECHOS DE EXPERIENCIA	Medios de Comunicación Social. Héroes, líderes Protagonistas...	Grupos sociales Pandillas .../...	Arte Museos Folklore .../...	Persona Actividades Deportes Modelos de Identificación
DATOS BÍBLICOS	La Biblia Historias Bíblicas Sobre la Salvación	Orígenes de la Iglesia fundada por Cristo Historia de la Iglesia	Aportación cultural de la Biblia	Modelos del AT y NT Vida de Jesús y de María
CONCEPTOS	“Comunicación” ↓ Gracia Salvación Salvador y Redentor	“Comunidad humana” ↓ Iglesia Misión Mandamiento del Amor Solidaridad Servicio Reino	“Cultura” ↓ Vocabulario religioso literatura religiosa música religiosa Arquitectura	“Persona humana” ↓ Pecado Alianza cristiana Hombre nuevo mundo nuevo
PRINCIPIOS	Gratuidad de la Salvación otorgada por Dios	La triple acción de la Iglesia: evangelizadora caritativa y de promoción humana	La fe y la cultura se implican mutuamente	Cristocentrismo de la Historia de Salvación

## 6 - Orientaciones metodológicas

En primer lugar las orientaciones didácticas en esta etapa van dirigidas a la consecución de un aprendizaje significativo y constructivo.

En segundo lugar, hemos de tener muy presente, la elaboración de los objetivos generales y del área, y el proceso de educación integral.

En tercer lugar, las orientaciones específicas para el área de Religión, es decir, el planteamientos de los contenidos del Área de Religión en Primaria deberá responder a la pregunta propia del pensamiento concreto del niño de 6 a 12 años que se centra en aspectos descriptivos de la realidad: símbolos e imágenes, palabras, personas, fiestas, costumbres y otras manifestaciones cercanas al alumno que le surgieren cuestiones sobre el hecho religioso que le rodea.

En el primer ciclo se trataría de un acercamiento sencillo a algunos hechos de carácter religioso que rodea al alumno, especialmente de la figura de Jesús de Nazaret. En este momento también se ayuda al niño a crear unas primera actitudes humanas y religiosas.

En el segundo ciclo, se pretende que el alumno construya su primera síntesis adecuada a su edad, de los elementos religiosos del entorno y del mensaje cristiano, manejando ya los conceptos de Dios Padre, Jesucristo y la Iglesia.

En el tercer ciclo el alumno alcanzará una primera interpretación extraída del hecho religioso del entorno y, a partir de ellos, una síntesis del mensaje cristiano.

## **7 - Criterios de evaluación**

### Ciclo Primero

En este ciclo el alumno hace una primera aproximación a los puntos centrales de la fe cristiana, que le llegan a través del entorno cultural y social.

A) En el orden de los conocimientos esa aproximación se puede estructurar en torno a cuatro grandes núcleos temáticos que recorren los diversos bloques de contenido:

- 1 – Dios Padre y Creador
- 2 – Jesucristo y la Virgen María
- 3 – La Iglesia
- 4 – Actitudes morales básicas del cristianismo.

B) En el orden de los procedimientos los alumnos, en este ciclo, se centrarán en el aprendizaje y desarrollo de lo siguiente:

- 1 – Observación del entorno
- 2 – Reconstrucción de escenas
- 3 – Iniciación a la lectura

C) En el orden actitudinal, los alumnos, al final de este ciclo habrán aprendido a captar una serie de valores que provocan ciertas actitudes y cristalizan en algunas normas básicas para la convivencia.

### Ciclo Segundo

En el segundo ciclo el alumno empieza a reunir los elementos fundamentales para una primera síntesis de la fe cristiana.

A) En el orden de los conocimientos esta síntesis se centra en la Revelación de Dios a los hombres, a través de las huellas que Dios ha dejado en el entorno del niño. Jesucristo es el punto central de referencia en el ciclo 2º:

- 1 – Jesús es la verdad (Nuevo Testamento)
- 2 – Jesús es el camino (Mandamiento del amor)
- 3 – Jesús es la vida (Sacramentos)

B) En el orden de los procedimientos los alumnos insistirán en los del ciclo anterior y se iniciarán en el aprendizaje y desarrollo de los siguientes:

- 1 – Análisis de datos
- 2 – Localización espacio-temporal
- 3 – Elaboración de diseños gráficos

C) En el orden actitudinal los alumnos serán capaces de relacionar valores, actitudes y normas que rigen la convivencia en la escuela y en la sociedad en la que se desenvuelven.

### Ciclo Tercero

En el tercer ciclo el alumno completa su primera síntesis infantil de la fe en torno al proceso de salvación y santificación de los hombres.

A) En el orden de los conocimientos esta síntesis, que en el ciclo anterior se inició en torno a la figura de Jesús, revelación definitiva de Dios a los hombres, se contempla como la oferta de salvación que Dios nos ofrece en Cristo:

- 1 – Plan inicial de Dios sobre los hombres
- 2 – Rebeldía del hombre: el pecado
- 3 – Salvación en Cristo: el Reino de Dios
- 4 – La Iglesia, al servicio del Reino
- 5 – La nueva creación: el hombre nuevo en un mundo nuevo.

B) En el orden de los procedimientos, además de los utilizados en los ciclos anteriores, los alumnos se ejercitarán en los siguientes:

- 1 – Análisis comparativo
- 2 – Síntesis globalizadora
- 3 – Comentario e interpretación de datos.

C) En el orden actitudinal los alumnos serán capaces de estimar los valores ofrecidos por la escuela y por la familia para conseguir las actitudes que favorecen la convivencia y actuar en consonancia.

## **B) - EL ÁREA DE RELIGIÓN EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

### **1 - Características de la Educación Secundaria Obligatoria**

La Educación Secundaria Obligatoria aspira a promover el desarrollo integral de la misma en los planos intelectual, motor, de equilibrio personal y afectivo, de relación interpretativa y de actuación e inserción social.

En estricta continuidad y coherencia con la Educación Primaria, las finalidades propias de la ESO se refieren a los siguientes ámbitos:

- La profundización en la independencia de criterio y la autonomía de acción en el medio.
- El desarrollo de la capacidad de pensamiento reflexivo a partir de observaciones sistemáticas de hechos, situaciones y fenómenos.
- El logro de un equilibrio afectivo y social a partir de una imagen ajustada y positiva de sí mismo.
- La adquisición y el perfeccionamiento de instrumentos de indagación, representación y predicción.
- La inserción activa, responsable y crítica en la vida social.
- La realización de aprendizajes significativos que aumenten la capacidad de comprensión de la realidad.
- La asunción plena de las actitudes básicas para la convivencia democrática en el marco de los valores de la solidaridad, participación, tolerancia y sentido crítico.

### **2 - Contribución del área de Religión a la etapa**

Esta contribución se podría expresar así:

a) La capacidad de leer y de expresar la realidad utilizando todos los lenguajes en que ésta aparece cifrada, especialmente los códigos simbólicos no convencionales: el ámbito de la experiencia y la representación simbólica profunda (lo trascendente, lo gratuito, las experiencias fundantes, la narración, la creación estética y axiológica, etc), que forman parte del patrimonio cultural de la Humanidad y de los pueblos de España.

b) La capacidad de discernir y de crear estructuras de sentido de la vida no reductibles a lo ya establecido, iniciando al alumno en la comprensión y expresión de las narraciones de sentido, tipo religioso y secular, que tienen relevancia en nuestra cultura.

c) La capacidad de ejercer de una forma racional una estimativa éticamente fundada en el conjunto de lo real (personalidad, sociedad, valores, ciencia, historia...) así como de contribuir desde una pluralidad de convicciones definidas, a la fundamentación de los códigos de la sociedad civil.

d) La capacidad de situarse con madurez, tolerancia y distensión afectiva ante las exigencias y creencias sobre lo religioso, propias y de los otros, contribuyendo a un equilibrio socio-económico colectivo que impida la persistencia de comportamientos fanáticos o serios sobre el hecho religioso.

e) La capacidad de adquirir una dimensión de profundidad, reflexionando sobre los procesos que están en la base del saber, de la comunicación y la relación interpersonal, en la fundamentación de la inserción social y actitud crítica.

f) La capacidad para la unción, desarrollo y cultivo de la dimensión religiosa del hombre como ser abierto a la trascendencia, en su exposición católica.

La Educación Secundaria Obligatoria se propone hacer frente a estas necesidades del alumno y conducirlo a la plenitud de su participación e integración como adulto en el propio entorno social y cultural.

### **3 - Objetivos Generales del Área**

Al finalizar la ESO, desde el área de Religión se pretende que los alumnos sean capaces de:

1. Conocer los textos fundamentales de la fe católica, que constituyen el núcleo esencial del mensaje cristiano, para comprender y expresar adecuadamente el vocabulario y formulaciones de la fe.
2. Situar las principales fuentes del cristianismo en su origen, forma y finalidad, mediante algunos criterios de interpretación de la Iglesia Católica y actualizar la información que nos aportan.
3. Identificar a Jesucristo como núcleo central del hecho cristiano, en su mensaje, vida y actualidad, y en la realización histórica de la Iglesia.

4. Conocer y valorar críticamente el significado de la Iglesia para los cristianos como la realización institucional del servicio de humanización y salvación que Cristo ofrece al ser humano, y descubrir su aportación histórica en la construcción y crecimiento de la sociedad española y europea.
5. Conocer el significado de los signos y símbolos más relevantes, con especial atención a los sacramentos y a las prácticas más extendidas en su entorno.
6. Acceder a las interpretaciones que el cristianismo y otras religiones dan sobre la condición humana fundamental y sobre el sentido de lo trascendente, a través de algunas grandes preguntas que inquietan al ser humano.
7. Aplicar los principios de la moral cristiana a los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo y el medio ambiente para una valoración crítica.
8. Descubrir el hondo significado cristiano de la tolerancia, participación, responsabilidad y solidaridad, aplicándolos a situaciones sociales habituales: trabajo, ocio, juego, familia, amigos...
9. Iniciarse en la formación de una conciencia moral cristiana con sentido crítico y de auténtica libertad personal ante las realidades sociales, económicas y políticas de su entorno.
10. Sensibilizarse ante los valores, actitudes y normas que conforman el ser cristiano en orden a las opciones que puedan dar sentido a su propia vida, contrastándolas con otros posibles valores, actitudes y normas que pueden regir en la sociedad.
11. Conocer, valorar y respetar el patrimonio religioso, artístico y cultural, a través del lenguaje simbólico e icónico de la arquitectura, pintura, literatura, música, liturgia, como expresión de las grandes etapas de la historia de la Iglesia.

#### **4 - Contenido**

Los puntos de referencia vienen distribuidos por ciclos<sup>77</sup>, aunque no deben considerarse de forma cerrada, sino simplemente indicativa.

En la Etapa Secundaria Obligatoria, el alumno puede ya situarse ante la religión como experiencia humana, personal y social, respondiendo a planteamientos más adultos.

---

<sup>77</sup> Según la Conferencia Episcopal se sigue marcando los contenidos por ciclos, aunque la LOCE haya disuelto los mismos. Ahora se habla de cuatro cursos, independientes, en la Educación Secundaria Obligatoria.

#### 4.1 – Ejes estructurales

Los cuatro ejes que vertebran toda el área son:

a) El primer eje vertebrador es “el hombre y lo sagrado”; “las fuentes y el lenguaje religioso”.

En la medida en que los hombres a lo largo de la historia se han planteado las grandes preguntas sobre el sentido de la vida y de la muerte, del amor y de la libertad, etc., se cuestionan su mismo ser constitutivo vinculado a la experiencia de lo absoluto. La condición humana se hace así portadora de experiencia religiosa.

b) El segundo eje vertebrador es “la revelación de Dios en la historia del hombre”.

La experiencia de Dios en la historia del pueblo de Israel es el núcleo esencial del Antiguo Testamento. Es importante que el alumno de Educación Secundaria adquiera una visión de conjunto del significado de esa historia como experiencia de liberación.

De igual forma, el alumno deberá captar el núcleo central del Nuevo Testamento: El anuncio de Jesús, el Cristo y Señor, Hijo de Dios, en quien tenemos la salvación, que se nos ha revelado en el mensaje del Reino de Dios como proyecto de fraternidad para todos los hombres, radicado en la común paternidad de Dios.

c) El tercer eje vertebrador es “el hecho cristiano en la historia”, como hecho salvífico.

Es esencial que el alumno capte con claridad que el rostro de la Iglesia en la historia evoluciona, pero mantiene una constante idéntica: ser signo de salvación, como luz de los pueblos, al servicio de todos los hombres.

Expresión privilegiada, como traducción visible de la fe, son los sacramentos, en torno a los cuales se polariza un aspecto importante de la vida de la Iglesia, manifestándose como signo de salvación.

d) El cuarto eje vertebrador de los contenidos de educación secundaria es “el mensaje ético de la fe cristiana”.

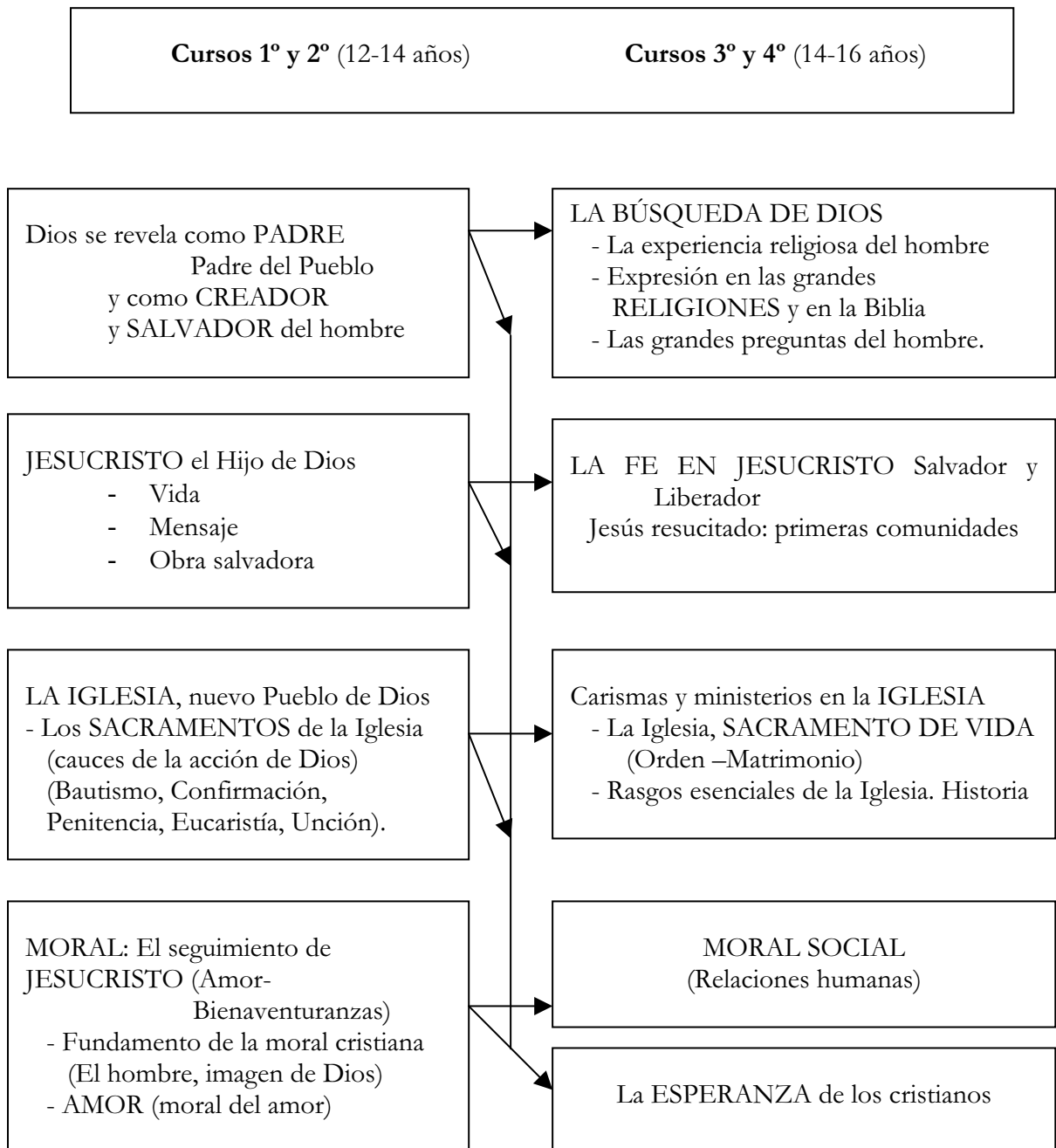
En la presentación orgánica del mensaje cristiano, que pretende el Área de Religión Católica<sup>78</sup>, hay que evitar un doble riesgo: el primero es la mera reducción de lo cristiano

---

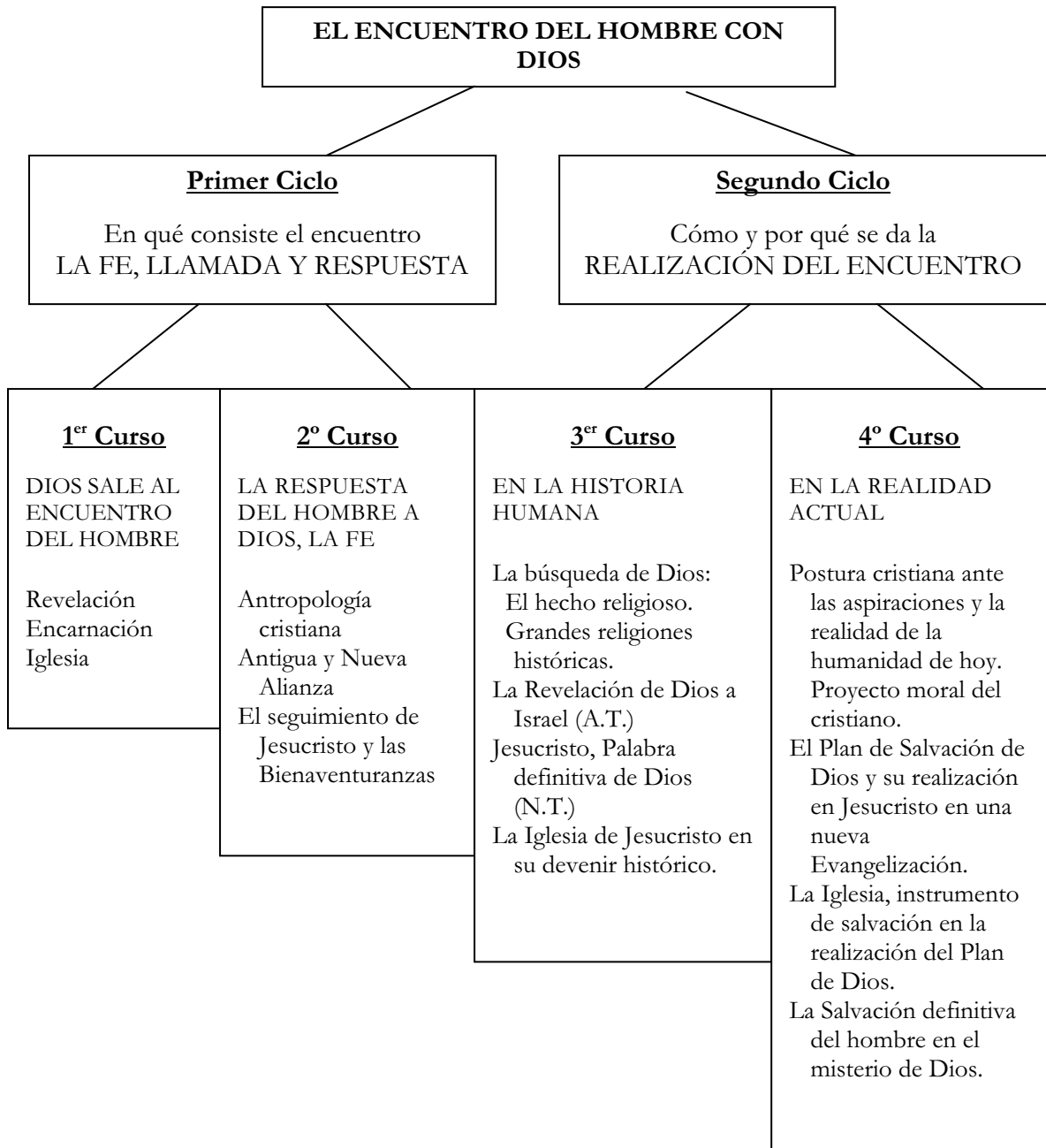
<sup>78</sup> El Currículo del área de “Religión Católica” en ESO, se establece por medio de Orden Ministerial de 20 de Febrero de 1992 (BOE n. 60, 10-3-92).

mensaje ético. El segundo riesgo es ignorar lo ético como articulación de la oferta de sentido que el cristianismo hace.

#### 4.2 – Distribución de los temas nucleares por ciclos



4.3 – Distribución de los temas nucleares por ciclos y cursos



## 5 – Construcción del aprendizaje a partir de las experiencias del alumno

### 5.1 - *Primer curso*

#### **DIOS SALE AL ENCUENTRO DEL HOMBRE**

Experiencias Básicas	Posibles interrogantes	Mensaje de la Fe
1. <i>Comunicación Interpersonal</i> frente a la incomunicación soledad.	¿Es posible la comunicación entre Dios y el ser humano?	REVELACIÓN
2. <i>Amor y Amistad</i> frente al odio, el enfrentamiento...	¿Cómo muestra Dios su amor a los hombres?	ENCARNACIÓN
3. <i>Convivencia y Comunidad</i> frente a individualismo egocentrista.	¿Es necesaria la Iglesia como comunidad de hermanos? ¿Qué signos y símbolos utiliza la Iglesia? ¿Qué realidades corresponden a los signos sacramentales?	IGLESIA

### 5.2 – *Segundo Curso*

#### **LA RESPUESTA DEL HOMBRE A DIOS**

Experiencias Básicas	Posibles interrogantes	Mensaje de la Fe
1. <i>Necesidad de Realización Personal.</i> Diferencia entre proyectos, realizaciones.	¿Qué aporta la fe a las aspiraciones del ser humano?	ANTROPOLOGÍA CRISTIANA
2. <i>La Libertad, Grandeza y Riesgo del Hombre.</i>	¿Qué experiencia aportan los personajes bíblicos ante la llamada de Dios? ¿Hasta qué punto sirven de modelos de referencia?	LA BIBLIA: ANTIGUA Y NUEVA ALIANZA
3. <i>La Felicidad, Meta del Hombre.</i>	¿Quiénes son para Cristo las personas felices?	SEGUIMIENTO DE CRISTO Y BIENAVENTURANZAS

5.3 – Tercer Curso

**ENCUENTRO DEL HOMBRE CON DIOS EN LA HISTORIA HUMANA**

Experiencias Básicas	Posibles Interrogantes	Dimensión Religiosa
1. <i>Preguntas Existenciales del Hombre.</i> Ante ciertos hechos y situaciones como la vida y la muerte, la guerra y la paz, el amor y el odio, el hombre se plantea interrogantes.	¿Por qué el hombre se expresa de forma religiosa ante estas preguntas existenciales?	LA SALVACIÓN DE DIOS, RESPUESTA A LOS PROBLEMAS DEL MUNDO DE HOY.
2. <i>Diversidad de Culturas y Religiones.</i> España es actualmente un país multicultural y multirreligioso.	¿Cuál es la postura de la Iglesia Católica ante la presencia de otras religiones?	LAS GRANDES RELIGIONES HISTÓRICAS
3. <i>El Patrimonio Cultural Cristiano.</i> En la cultura occidental hay hondas raíces cristianas.	¿Qué aportaciones hace la Iglesia en el campo de la cultura, de la educación y de la promoción en el mundo de hoy?	LA HISTORIA DE LA IGLESIA

5.4 – Cuarto Curso

**ENCUENTRO DEL HOMBRE CON DIOS EN LA REALIDAD ACTUAL**

Experiencias Básicas	Posibles Interrogantes	Dimensión Religiosa
1. <i>Los Líderes.</i> Hay personas que influyen en la sociedad de una manera determinante.	¿Por qué y cómo influye Cristo en la vida de muchas personas a veinte siglos de distancia?	LA FE EN JESUCRISTO Y EN LA IGLESIA
2. <i>La Realidad Actual a Debate.</i> La realidad con sus avances y descubrimientos no siempre supone auténtico progreso.	¿Cumple el hombre con su actividad el plan de Dios en la historia?	CONCEPCIÓN CRISTIANA DEL HOMBRE Y DE SU REALIZACIÓN EN EL MUNDO ACTUAL.
3. <i>Valores, Coherencia y Compromiso.</i> El hombre necesita encontrarse a sí mismo y realizarse en plenitud, vivir y ser feliz.	¿La salvación que ofrece Jesucristo es sólo para la vida eterna o tiene también que ver con la realidad temporal?	MORAL Y ESCATOLOGÍA

## 6 - Relación de los contenidos de Religión con otras áreas: Interdisciplinariedad

La Interdisciplinariedad constituye una de las claves importantes de la reforma educativa. Además de permitir en el Proyecto Curricular de Etapa y en determinados trabajos interdisciplinares que se propongan a los alumnos, la dimensión religiosa y trascendente que completa una enseñanza y educación integral, pretende también, subrayar la conveniencia del aprendizaje interdisciplinar<sup>79</sup>, tratando de evitar la parcelación del conocimiento. Es conveniente que los alumnos detecten el valor integrador del hecho religioso.

### 6.1 - *Cursos Primero y Segundo*

	<b>Religión Católica</b> Objetivos Conceptuales	<b>Contenidos Conceptuales de otras áreas</b>	<b>Conexiones Interdisciplinares</b>	Temas para posibles Unidades didácticas con conexión religiosa
1	Dios Creador Colaboración del hombre en la Creación	Ciencias de la Naturaleza. Ciencias Sociales Educación ambiental Lengua y Literatura	La Historia de la Tierra. Ecología. Educación del consumidor. Obras literarias con referencias religiosas	Relatos bíblicos del Génesis 1 y 2. Defensa de la vida. Dios, Señor del Universo. El hombre colaborador y actor de su propio destino
2	Revelación de Dios: Estudio de la Biblia	Lengua y Literatura	Comunicación	Revelación de Dios (Antiguo y Nuevo Testamento)
3	Jesucristo su vida y su mensaje	Ciencias Sociales Matemáticas	Aparición del Cristianismo. El arte en los distintos periodos históricos. Las coordenadas de tiempo y espacio aplicadas a las Ciencias Sociales	Jesús de Nazaret. Jesús en el arte. El inicio de la era cristiana. Mapas de Palestina en el siglo I
4	Iglesia, aspectos visibles	Ciencias Sociales	La comunidad humana: Educación para la paz. Educación para la solidaridad	La comunidad eclesial

<sup>79</sup> El aprendizaje interdisciplinar trata de globalizar las diversas áreas de aprendizaje, de los conocimientos a adquirir en un área, de los saberes para la vida, a partir de mapas conceptuales y redes semánticas.

5	Liturgia y Sacramentos	Lengua y Literatura. Educación Física	Expresión corporal: Educación para la salud. Teatro del Siglo de Oro español. Autos Sacramentales	El cuerpo en la liturgia y en la religiosidad popular. Teología de los Autos Sacramentales
6	Visión cristiana del hombre	Lengua y Literatura. Ciencias Sociales. Música. Educación Física	El hombre y la mujer: Educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos	El hombre, hijo de Dios. Dignidad del hombre según la doctrina de la Iglesia
7	Moral personal	Ciencias de la Naturaleza. Educación Física. Ciencias Sociales. Lengua y Literatura	La drogodependencia. Los medios de comunicación de masas	Juicios morales a la luz de la fe cristiana. Principios básicos de la moral y su aplicación a la vida personal
8	Moral Social	Ciencias de la Naturaleza. Ciencias Sociales. Lengua y Literatura. Educación para la paz. Educación moral y cívica. Educación del consumidor	El trabajo: Educación cívica. Educación vial	Responsabilidad laboral del cristiano. El sentido cristiano de la actividad humana. El pecado como deformación de la actividad humana
9	Elementos del acto moral. (Aplicación a la moral sexual)	Educación Física. Ciencias de la Naturaleza. Educación para la salud y educación sexual	La sexualidad humana	La sexualidad como don de Dios: - encuentro en el amor - fuente de vida
10	Sentido último de la vida	Ciencias Sociales Lengua y Literatura	Escultura del Barroco Español. Comedias del Siglo de Oro. Teatro Contemporáneo	Imágenes de la Virgen y de los Santos. Vida de Santos. María y los Santos, modelos de identificación
11	Patrimonio religioso (artístico y cultural)	Ciencias Sociales. Lengua y Literatura. Música	Fuentes de la inspiración artística	Influencia de la fe cristiana en el arte

6.2 – *Cursos Tercero y Cuarto*

<b>Religión Católica</b>		<b>Contenidos Conceptuales</b>	<b>Conexiones Interdisciplinarias</b>	
Objetivos	Contenidos Conceptuales	<b>de otras áreas</b>	Temas para posibles Unidades didácticas con conexión religiosa	
1	El hecho religioso. El credo cristiano y otros credos	Ciencias Sociales. Lengua y Literatura	Creencias, costumbres y manifestaciones culturales de las religiones en la Historia de España	Grandes Religiones históricas. Originalidad del cristianismo. Diálogo con las otras Religiones y con los no creyentes
2	Fuentes del cristianismo	Ciencias Sociales. Lengua y Literatura	La temática religiosa en los medios de comunicación	Sagrada Escritura. Tradicón y Magisterio de la Iglesia como fuentes de la Revelación
3	Confesión de fe en Jesucristo	Ciencias Sociales. Educación Plástica	Vestigios históricos	Los monumentos romanos y la fe cristiana. La imagen de Cristo en el arte
4	La Historia de la Iglesia	Ciencias Sociales	Imperio Romano. Descubrimiento de América. Benefactores de la Humanidad. La música barroca	Expansión del Cristianismo. Evangelización del Nuevo Mundo. Figuras de la Iglesia sensibles a las necesidades de su tiempo. Música sacra
5	Sacramentos: Orden y Matrimonio	Ciencias Sociales. Lengua y Literatura	La pareja humana: complementariedad de hombre y mujer	El matrimonio cristiano
6	Respuesta cristiana a los grandes interrogantes del hombre	Ciencias Sociales Lengua y Literatura	Novela y cine de tesis Las injusticias sociales	Actitudes creyentes y no creyentes ante los grandes problemas del ser humano. Doctrina Social de la Iglesia
7	Hábitos sociales y morales cristianos	Ciencias Sociales Ciencias de la Naturaleza Lengua y Literatura	La sociedad del siglo XXI. La drogodependencia	La nueva evangelización de los valores morales. El Dios de la vida

8	Sentido cristiano de la actividad humana	Ciencias Sociales. Ciencias de la Naturaleza	El mundo y su división en bloques. Los problemas sociales en los países en vías de desarrollo	Encíclicas sociales de los últimos Papas: respuesta a los problemas sociales. La Teología de la Liberación
9	Moral cristiana de la sexualidad y del matrimonio	Ciencias de la Naturaleza. Ciencias Sociales	La pareja humana. Cambio de roles entre hombre y mujer. La familia, primer núcleo social	La identidad del hombre y la mujer a la luz del Magisterio de la Iglesia. <i>Familiaris Consortio</i>
10	Escatología	Lengua y Literatura. Ciencias Sociales	Obras significativas de fondo religioso: Divina Comedia. La vida es sueño. La anunciación a María de Claudel. Búsqueda de Dios a través de la historia	Esperanza cristiana y escatología. Discurso de San Pablo en el Areópago. Prólogo de San Juan
11	Patrimonio artístico y cultural de la Iglesia	Ciencias Sociales. Lengua y Literatura. Música. Educación Plástica y visual	El patrimonio religioso de la Humanidad en la Historia. Historia de la música y sus instrumentos. El lenguaje visual	Aportación de la Iglesia al arte y a la cultura. Presencia de la Biblia en el arte y la cultura. Los instrumentos musicales en el arte religioso. Retablos y portadas de las Catedrales

## C) - EL ÁREA DE RELIGIÓN EN BACHILLERATO

### 1 - Las características didácticas del bachillerato

El bachillerato es un periodo escolar voluntario que pretende incorporar de forma crítica y activa al mundo laboral y profesional.

### 2 - Características psicológicas de la etapa

En el periodo de dieciséis a dieciocho años, el alumno, ha logrado psicológicamente llegar a un estadio de madurez que va a contribuir fuertemente al éxito en sus estudios.

### **3 – Finalidad educativa de la religión**

La religión en bachillerato es un tema discutido desde cierta concepción pedagógica. El hecho de que el alumno haya llegado a una situación estable de madurez personal es visto por algunos, como criterio suficiente para considerar que no es necesaria la presencia de la religión durante este periodo.

La enseñanza de la religión en el bachillerato viene condicionada por el grado de madurez que ha ido alcanzando el alumno a lo largo de todo el proceso educativo.

El Diseño Curricular de Bachillerato recoge tres finalidades educativas que a nuestro juicio constituyen la garantía de su presencia en el sistema escolar:

a) Proporcionar a los jóvenes una formación cristiana, según la doctrina y moral católica, que les ayude a integrar en su identidad personal y social los valores inherentes al diálogo de la fe con la cultura.

b) Brindarles una preparación para la vida por la cual los alumnos puedan desempeñar sus funciones sociales con responsabilidad moral según el espíritu del Evangelio.

c) Ofrecer a los alumnos la orientación cristiana necesaria para responder a los problemas e interrogantes de nuestro mundo y permitirles actuar en él de manera responsable y solidaria.

### **4 – Características de la enseñanza de la religión**

La religión, en cuanto a su estructura epistemológica podemos decir que posee un carácter tan científico como el de cualquier otra asignatura.

Por su naturaleza posee objetivos, contenidos y metodologías, que le permiten relacionarse con los otros saberes científico-culturales, por lo que no se puede negar su garantía pedagógica para ser incluida dentro del currículo escolar.

Sin embargo, no es necesario acudir a su base pedagógica porque la religión es un fenómeno integrante de la vida, que se observa en todas las sociedades y en todas las culturas.

A medida que los alumnos van profundizando en las diversas ciencias, el mensaje cristiano les ayuda a la comprensión crítica de la tradición cultural, al descubrimiento de la entidad y significación que sobre el hombre ofrece el cristianismo, así como, al conocimiento de las implicaciones sociales que se derivan de esta doctrina y constituyen los principios básicos de la convivencia social.

La religión, posee además una dimensión humanizadora que contribuye al desarrollo de la personalidad, porque responde a los interrogantes radicales que el alumno puede plantearse.

Todos esos elementos específicos del bachillerato permiten la interrelación de saberes favoreciendo la interdisciplinariedad de las distintas áreas.

## **5 - Los objetivos generales de la etapa**

Los objetivos generales como en cualquiera de las etapas anteriores pretenden el desarrollo de capacidades que contribuyen a la potenciación integral del alumno.

Entre sus objetivos generales nos encontramos:

1. Reconocer la importancia y universalidad del hecho religioso en las diferentes culturas, con especial detenimiento y significación del hecho religioso cristiano en la cultura actual.
2. Conocer una síntesis actualizada de los contenidos esenciales de la fe cristiana.
3. Descubrir la dignidad del ser humano, el valor de la vida, el sentido trascendente del hombre, creado a imagen y semejanza de Dios, planificado en Cristo, Dios y hombre.
4. Profundizar en la relación y mutua aportación de la fe y la cultura.
5. Conocer la doctrina social de la Iglesia católica para analizar e interpretar la realidad socioeconómica y cultural del mundo.
6. Valorar la dimensión ética del hombre a la luz del mensaje cristiano para participar activa y responsablemente en la vida y la transformación social.
7. Descubrir los valores humanos del cristianismo y de las distintas religiones, contrastándolos con los valores de los humanismos de nuestro tiempo.
8. Adquirir una actitud de respeto, valoración y diálogo con los otros de diversa cultura, mentalidad y cosmovisión para lograr una convivencia social en paz y concordia.
9. Desarrollar el conocimiento, la sensibilidad y el gusto ante las manifestaciones del arte religioso que enriquecen el patrimonio universal.

Dichos objetivos permiten el desarrollo armónico del joven que va configurando de forma estable su propia identidad.

## 6- Los contenidos de la etapa

La materia para el bachillerato aparece distribuida en cuatro núcleos temáticos que nos presentan las distintas dimensiones.

1– Proyecto de Dios sobre el hombre en Jesucristo. Este primer contenido hace referencia a la base antropológica que aparece necesariamente en el diálogo Fe-cultura. Desde él, se presenta la dignidad del ser humano y la posibilidad de una respuesta del hombre libre a la oferta salvadora desde su comportamiento ético, e incluso desde su actitud de compromiso personal y social.

2 – La relación fe-cultura en las cuestiones sociales. En este núcleo temático el objetivo es descubrir desde una perspectiva cristiana la respuesta a los problemas sociales. La doctrina social de la Iglesia y el compromiso por construir un mundo lleno de paz y de amor.

Además, se intenta acercar al joven al compromiso con la vida pública.

3 – La fe cristiana y los humanismos contemporáneos. En este núcleo temático se nos presenta la fe en interpelación con un saber racional. Aparece un diálogo fe, cultura, ciencia y técnica que pretende delimitar los campos de conocimiento.

Se plantea la fe cristiana como una forma de interpretar desde la trascendencia un modelo de vida moderno en interrelación con distintos planteamientos de vida.

4 – Las expresiones religiosas en la cultura de los pueblos. Este núcleo presenta la importancia del fenómeno religioso a lo largo de la historia en las distintas culturas. El hombre, que vive desde el origen como un ser religioso, deja huella de su relación con la trascendencia en los medios en los que vive.

Los cuatro bloques presentan la acción del creyente en el mundo como consecuencia de su relación con Dios. Son una llamada al diálogo y a la interrelación de la persona con lo que le rodea.

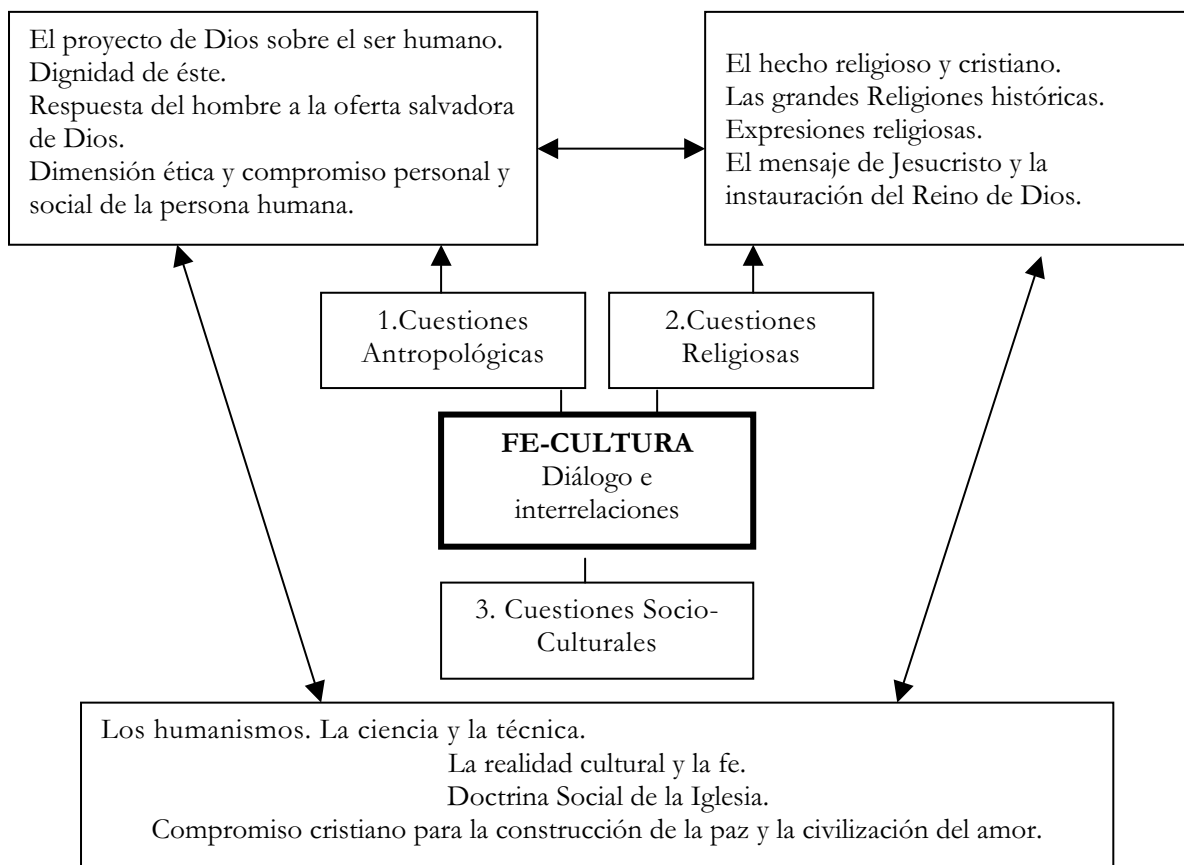
El hombre religioso tiene un compromiso personal y social. Su mundo de relaciones lleva el reflejo de una forma de vida abierta a la trascendencia.

El joven, en camino de un proceso de madurez muy cercano, establece una jerarquía de valores que descubre en la cultura, en el arte, en la forma de pensamiento y en el propio comportamiento humano de relación con otros hombres.

## 7 - Distribución de los Contenidos Conceptuales de Religión Católica estructurados según ejes vertebradores

El diálogo y las relaciones mutuas entre la fe y la cultura se estructuran en torno a tres tipos de cuestiones, que vienen a constituir como tres ejes vertebradores del contenido conceptual del currículo de Religión Católica en Bachillerato: 1) Antropológicas, 2) Religiosas y 3) Socio-culturales.

Gráficamente puede representarse de la siguiente forma:



## 8 - Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación que vamos a señalar, se centran en los conocimientos, procedimientos y actitudes, que deben trabajarse durante este último periodo educativo.

1. Sintetizar los contenidos fundamentales del mensaje cristiano en referencia a las fuentes bíblicas y doctrinales de la Iglesia y descubrir los valores fundamentales del Reino de Dios y del hombre nuevo.

2. Descubrir la respuesta que las religiones y humanismos han dado a la cuestión sobre el hombre y el sentido de su vida y la respuesta que da la fe católica.

3. Detectar los valores y contravalores dominantes en la sociedad actual, descubrir los valores fundamentales de la moral cristiana y analizar los conflictos que plantea actualmente la vivencia de los valores cristianos en el campo de la sexualidad, en la valoración de la vida y en el campo social para obrar, en consecuencia, con el Evangelio.

4. Identificar, observar y describir un acontecimiento y/o un problema social relevante, obtener información sobre ese tema a partir de los medios de comunicación social y valorarlo a la luz de los criterios morales cristianos.

5. Estudiar algunas manifestaciones artísticas y culturales y saber describir la expresión de su sentido religioso.

6. Participar en debates sobre temas o hechos de actualidad que tengan que ver con los grandes contenidos estudiados, confrontando las propias convicciones con las mantenidas por otros y en referencia a la Religión y Moral católica.

Es importante considerar junto a estos criterios el carácter definitivo del área de religión dentro de un proceso escolar. La interrelación de saberes y la apertura a la sociedad no puede excluir nunca la dimensión religiosa que enriquece al hombre contestándole a sus preguntas últimas.

## CAPÍTULO V

### EL DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA RELIGIOSA ESCOLAR

#### **1 - El Departamento de Religión**

Los Departamentos didácticos son los órganos básicos encargados de organizar y desarrollar las enseñanzas propias de las áreas, materias o módulos correspondientes y las actividades que se les encomienden, dentro del ámbito de su competencia<sup>80</sup>.

En este contexto organizativo surge el departamento de religión o de formación religiosa, con la finalidad de impulsar la tarea que realizan todos los profesores de Religión.

La formación religiosa exige –más que ninguna otra área- unidad de criterios, conocimientos específicos, sistematización, técnicas didácticas apropiadas, constante espíritu de superación, motivación de la labor profesional de cada profesor, etc., para que se puedan alcanzar con eficacia los objetivos de formación religiosa deseados en el Centro educativo.

#### **2 - Funciones del Departamento de Religión**

La función principal del departamento consiste en organizar, potenciar y secuenciar las actividades que todo profesor, consciente de su tarea, realiza habitualmente, y que pueden reducirse a funciones de perfeccionamiento del profesorado y funciones docentes<sup>81</sup>.

##### *2.1 - Funciones de perfeccionamiento del profesorado*

Una de las tareas más importantes del Departamento de religión es ofrecer a cada uno de sus miembros los medios más idóneos para su actualización y perfeccionamiento. Aunque

---

<sup>80</sup> El Reglamento Orgánico de los Institutos de Secundaria en su art. 75 no enumera la Religión como departamento didáctico. Aunque en su apartado (b) señala que podrán constituirse los departamentos que reglamentariamente se establezcan (BOE de 13 de Julio de 1993).

<sup>81</sup> Cf. TOURON, J., *Los departamentos docentes en el centro educativo*, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Navarra, Pamplona, 1980.

el trabajo departamental tiene como destinatario al alumno, este objetivo no se alcanza sin el perfeccionamiento de los profesores. Y parece corresponder al Departamento proporcionar los medios idóneos para que esta mejora se produzca, tanto en el campo doctrinal como pedagógico.

Al igual que en cualquier otra área el profesor de religión debe profundizar en los contenidos que transmite y conocer los medios técnicos y didácticos que le permitan desarrollar más eficazmente su área.

Algunas sugerencias respecto a este campo son:

- Llevar a cabo un plan de actividades formativas específicas tanto doctrinales como pedagógicas: sesiones de perfeccionamiento y actualización; conocimiento y estudio de documentos magisteriales; conferencias; estudios monográficos;
- Facilitar el conocimiento de la bibliografía más importante en este campo.
- Potenciar la asistencia a cursos de perfeccionamiento en esta área.
- Establecer un plan de investigación que pueda estar en relación con el trabajo de los alumnos o de los profesores.
- Estudiar y valorar las diversas experiencias didácticas y educativas que los profesores ponen en práctica.

## *2.2 – Funciones docentes*

Misión del departamento es ayudar a cada profesor en su tarea docente. Para ello el departamento puede centralizar los datos necesarios sobre la situación real de los alumnos con el fin de poder hacer la programación en todos los niveles. De igual forma, es allí donde se tienen los datos sobre recursos disponibles –materiales y humanos- para programar con realismo y sacar el mayor partido de los medios que se tienen. Finalmente, es en esa unidad organizativa donde se puede evaluar el proceso educativo, tanto del alumno como del profesor, y decidirse las rectificaciones pertinentes.

## **3 – Programación**

Señalamos los pasos siguientes:

- Se tiene en cuenta los objetivos generales de todos los cursos, ya que de su distribución depende la estructura sobre la que se construye.
- Se determinan los contenidos que han de adquirir los alumnos en un periodo de tiempo determinado: esto sólo se puede hacer si se dispone de una visión global de todo el contenido a transmitir.
- Se coordina y revisa los objetivos concretos de cada nivel.
- Se señalan los objetivos mínimos, y por tanto necesariamente alcanzables por cada alumno para acceder al curso siguiente.
- Se Establecen los criterios formales para la elaboración de las programaciones, tanto largas como cortas. Esto facilita el intercambio mutuo entre los profesores.

#### 4 – Metodología y material

- Establecer los criterios comunes metodológicos más adecuados, dentro de la flexibilidad que debe reinar en éste campo.
- Evaluar las diversas actividades didácticas.
- Coordinar la realización de aquellas actividades cuya ejecución no es posible sin la ayuda material y personal de otros profesores.
- Prever y disponer los recursos materiales necesarios para impartir las clases.
- Promover el intercambio de experiencias educativas y didácticas entre los profesores, evaluándolas.
- Facilitar el empleo crítico de los medios audiovisuales.

#### 5 – Tareas a realizar

ÁMBITOS	ESPECIFICACIÓN DE TAREAS
1.- PROGRAMACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A principio de curso elaborar el Plan Anual del Departamento de ERE</li> <li>- Planificar unos instrumentos concretos para impregnar, al ser posible, de sentido cristiano el centro educativo</li> <li>- Valoración de los textos de ERE a utilizar</li> <li>- Prever actividades docentes a realizar: presentaciones visuales, videos, murales, carteles...</li> <li>- Las TIC en el área de Religión</li> <li>- Realización de la programación de la ERE.</li> </ul>

<p>2.- FUNCIONAMIENTO Y ORGANIZACIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lugar de reuniones</li> <li>- Buscar un horario de reuniones lo suficientemente flexible para que puedan asistir todos</li> <li>- Crear un modo de trabajar afectivo y celebrativo</li> <li>- Convocar las reuniones con un orden del día</li> <li>- Promover encuentros fraternales: comidas, meriendas, celebraciones de santos, cumpleaños...</li> </ul>
<p>3.-ACTIVIDADES INTERDISCIPLINARES</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visitas culturales</li> <li>- Viajes de estudio</li> <li>- Mesas redondas, seminarios...</li> </ul>
<p>4.- COORDINACIÓN CON LAS FAMILIAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Información periódica a los padres sobre la ERE que reciben sus hijos</li> <li>- Información y colaboración con las APA<sub>s</sub></li> <li>- Participación en la creación de Escuela de Padres</li> <li>- Actividades de formación permanente</li> <li>- Participación en la fiesta patronal del Centro</li> <li>- Campañas oficiales de la Iglesia</li> <li>- Visitas testimoniales a parroquias, hospitales, geriátricos...</li> </ul>
<p>5.- ACTIVIDADES DE INVESTIGACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO DEL PROFESORADO DE ERE</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nuevos métodos</li> <li>- Curso de formación y actualización realizados durante el curso: a nivel teológico, pedagógico-didáctico, grupo de trabajo</li> <li>- Investigación que se lleva a cabo en el propio centro o fuera de él para conocer la actitud ante la religión de los alumnos, familias, profesores...</li> <li>- Organización periódica de actos litúrgicos con la participación conjunta de alumnos y padres.</li> </ul>
<p>6.- ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS DE FORMACIÓN Y ASISTENCIA RELIGIOSA</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Colaboración en actividades socio-culturales del centro: concurso de felicitaciones navideñas, exposiciones de trabajos realizados en clase de ERE en el centro; concurso de belenes, villancicos, pasos de procesiones, poesía, teatro...</li> <li>- Programación de actividades de asistencia religiosa: celebraciones sacramentales, campañas, colaboraciones con la parroquia...</li> <li>- Publicaciones realizadas</li> </ul>
<p>7.- EVALUACIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Técnicas e instrumentos de evaluación</li> <li>- Innovaciones que se pueden introducir en el modo de evaluar.</li> <li>- Resultados de la evaluación del profesor de ERE a través de sus alumnos</li> <li>- Resultados de la evaluación de los padres a la ERE y sus profesores</li> <li>- Encuestas a realizar y sus resultados</li> <li>- Establecer los criterios y momentos de evaluación, de acuerdo con las peculiaridades del centro y exigencia de la misma programación</li> <li>- Dinamizar los procesos de recuperación escolar en esta área</li> <li>- Señalar unos criterios comunes respecto al modo de dar la calificación académica</li> <li>- Confeccionar las pruebas globales para verificar el nivel alcanzado al final del curso. Igualmente, la elaboración de posibles pre-tests</li> <li>- Archivo de las pruebas aplicadas, una vez valorada su eficacia e introducidas las mejoras pertinentes.</li> </ul>

## **6 – Calendario de Reuniones**

1. Lugar
2. Día de la semana
3. Temporalización

## **7 – Evaluación del Departamento**

Se tendrá en cuenta para evaluar:

1. La planificación general del Departamento de la ERE; si ha habido coherencia o correlación entre los objetivos planteados y los resultados obtenidos.
2. Cómo se ha desarrollado el Proyecto: Análisis de las tareas fijadas con miras a realizar los objetivos propuestos
3. Evaluación de los resultados
4. Análisis de la dinámica de sesiones. Grado de implicación de los componentes del Departamento
5. Aportación específica del Proyecto del Departamento al Proyecto Curricular de Centro.

### *7.1 – Metodología*

- Informe de los participantes por medio de cuestionarios elaborados al efecto
- Valoración en grupo
- Actas de asistencia
  - Análisis del Diario de Sesiones, donde se recogen los temas tratados y acuerdos tomados
  - Memoria final de resultados.

## CONCLUSIONES

Veintiséis años después de aprobada la Constitución Española, el tratamiento de la Religión en la escuela sigue siendo objeto de continuos debates. En la actualidad, en nuestro país, seguimos asistiendo a la provisionalidad sostenida de la enseñanza de la religión en el sistema educativo.

La razón básica de que se imparta esta enseñanza no se origina en la confesionalidad del Estado. Se trata de un derecho fundamental de los alumnos, del que deriva el derecho de los padres a exigir que se dé o no a sus hijos la formación religiosa en la escuela. Son muchas las convicciones que sustentan su legitimidad: la Declaración Universal de los Derechos Humanos, Constitución Española, Acuerdos entre la Santa Sede y el Estado Español. Son éstas certezas jurídicas que constituyen los cimientos para construir y sostener una enseñanza de la religión.

En la sociedad contemporánea se considera la religión como un hecho integrante del entramado colectivo humano, un ineludible hecho cultural. Por haber estado desde siempre en el centro de la consideración personal y social de los pueblos, todo el patrimonio cultural, histórico y antropológico-axiológico que gran parte de las sociedades reciben del pasado está vertebrado por contenidos de signo religioso. La referencia a la historia y la cultura, pasada o presente, es una necesidad constante, una imprescindible condición para comprender adecuadamente el contenido del mensaje cristiano y la experiencia religiosa que está en su base.

Pero, sobre todo, la enseñanza de la religión se legitima desde las finalidades propias de la escuela, por encima de otras razones extraescolares. Es con toda legitimidad una disciplina específica y rigurosamente escolar, ordinaria para quienes la soliciten, equiparable al resto de las disciplinas en el rigor científico, en el planteamiento de los objetivos y contenidos y en su significación educativa dentro del currículo escolar que tiende al pleno desarrollo de la persona.

Esta identidad pedagógica viene definida por los siguientes elementos:

1- Sus *objetivos*, la individualización de la persona y su inserción en la sociedad, no son de orden teológico, sino que forman parte de los fines generales de la educación y caen, por tanto, bajo los supuestos de la Pedagogía.

2- Sus *contenidos* que, aunque materialmente son los mismos que los que se transmiten en la catequesis, el objeto formal, es decir, el punto de vista desde el cual se transmiten, es notoriamente diverso. En la ERE los contenidos se transmiten en cuanto contenidos de cultura, que son los contenidos propios de la escuela.

3- La plena integración de la Religión en el currículo escolar que se lleva a cabo desde las *fuentes del currículo*. Éstas son:

- a) *Fuentes epistemológicas*, centradas en el mensaje cristiano, como objeto de la transmisión didáctica. En realidad lo que interesa a la Pedagogía son los procesos lógicos que tienen lugar en el conjunto de la estructura del mensaje cristiano. Es decir, la Pedagogía estudia el hecho religioso cristiano “desde fuera”, como un fenómeno que está ahí, y que trata de analizar para descubrir su estructura y las convicciones lógicas que existen entre sus diversos elementos.
- b) *Fuentes psicológicas*; los criterios de transmisión de los contenidos del mensaje cristiano no responden a la cuestión de “cuáles son las verdades más importantes” (desde el punto de vista teológico) sino a las de “cuáles son las verdades más adecuadas a las estructuras mentales” o capacidades de conocimiento del niño.
- c) *Fuentes pedagógicas*; se concreta en buscar el modo cómo debe realizarse el encuentro entre el niño y el mensaje cristiano. Este encuentro se realiza de modo adecuado gracias a los instrumentos didácticos.

4- *Los agentes*: es el maestro el encargado por la sociedad para que lleven a cabo la función transmisora. En la ERE, los agentes realizan esta actividad en nombre de la misión

evangelizadora de la Iglesia y es ésta quien tiene la responsabilidad de regular como experta, los esquemas propios de la enseñanza de la Religión en el sistema educativo. La sociedad reconoce a la Iglesia en su calidad de experta en los contenidos de su propia fe y en la preparación de quienes han de impartirla. Y la Iglesia reclama de los profesores de Religión la condición de “maestro” que es el título con el que la sociedad reconoce la capacitación de aquellos miembros sobre los que hace recaer la función docente.

Cabe remarcar que a lo largo del trabajo lo que se ha intentado ha sido el tratamiento académico de la enseñanza de la Religión como un área estrictamente curricular, cuyo currículo, finalidades y características se integran plenamente en el marco curricular del sistema educativo.

## BIBLIOGRAFÍA

### Diccionarios

AA. VV., *Diccionario Teológico Enciclopédico*, VD, Estella, 1996.

HORST, S. *Diccionario de Pedagogía*, Akal, Madrid, 2001.

### Documentos del Magisterio de la Iglesia

CATECISMO DE LA IGLESIA CATÓLICA, *Educación*, AEC, 2ª, Madrid, 1992.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS *El profesor de Religión católica. Identidad y misión*, EDICE, Madrid, 2000.

DIRECTORIO GENERAL PARA LA CATEQUESIS, *Catequesis y Enseñanza religiosa escolar*, 7ª, Congregación para el clero, Madrid, 1999.

DOCUMENTOS DEL CONCILIO VATICANO II: *Gravissimum educationis momentum*, BAC, Madrid, 1993.

DOCTRINA SOCIAL DE LA IGLESIA, *La Educación*, BAC, Madrid, 1996.

JUAN PABLO II, Exhortación apostólica *Catechesi Tradendae*, 1979.

PABLO VI, Exhortación apostólica *Evangelii nuntiandi*, 1975.

### Tratados y Monografías

AA.VV., *Teoría y práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje*, Narcea, Madrid, 1992.

AA.VV., *El área de Religión en la LOGSE, Claves curriculares de la Reforma, Claves teológicas de la Reforma* (Andalucía), I-II-III, PPC-SM, Madrid, 1989.

ALONSO, J., *La motivación en el aula*, PPC. Madrid, 1996.

ARTACHO, R., *La enseñanza escolar de la Religión*, PPC, Madrid, 1989.

AUSUBEL, D.P., *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*, 2ª, Trillas, México, 1983.

- BELTRÁN, J., *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*, Síntesis, Madrid, 1993.
- BRUNER, J., *Desarrollo cognitivo y Educación*, Morata, Madrid, 1988.
- CEMBRANOS, C., *Estudios y experiencias sobre educación en valores*, Narcea, Madrid, 1981.
- COLL, C., *Desarrollo psicológico y educación: Psicología de la Educación Escolar*, II, 2ª, Alianza, Madrid, 2001.
- DE CASTRO, M., *Significatividad social de la Escuela Católica*, SM, Madrid, 2002.
- DÍAZ A. M.J., *Escuela y tolerancia*, Pirámide, Madrid, 1996.
- ESTEBAN G. C., *Didáctica del Área de Religión*, 2ª, San Pio X, Madrid, 1998.
- ESTEBAN G. C., *El Área de Religión en la Enseñanza Secundaria*, Arzobispado de Madrid, Madrid, 1994.
- FEUERSTEIN, R., *Programa de enriquecimiento instrumental*, Bruño, Madrid, 1995.
- FERRER V. F., *De la teoría a la práctica. La religión en la ESO*. Delegación Diocesana de Enseñanza, Madrid, 1995.
- FIERRO, A., *El hecho religioso en la Enseñanza Secundaria*, Horsori, Barcelona, 1997.
- GOLEMAN, D., *Inteligencia emocional*, Kairos, Barcelona, 1997.
- GONZALEZ C. J., *Los signos de los tiempos*, Sal Terrae, Santander, 1987.
- GONZÁLEZ F. J.I., *Religiones de la tierra y sacralidad del pobre. Aportación del diálogo interreligioso*, Santander, 1997.
- KUHN, T. S., *Las revoluciones científicas*, FCE, México, 1975.
- LOVELACE, M., *Educación multicultural*, Escuela Española, Madrid, 1994.
- MARTÍ S. E., *Psicología evolutiva*, Anthropos, Barcelona, 1991.
- MARTÍN V. J., *Introducción a la fenomenología de la religión*, Cristiandad, Madrid, 1987.
- MÍNGUEZ A. C., *Educación y Religión en una sociedad intercultural*, Lección inaugural del curso académico 2004-2005, Seminario Diocesano, Instituto Superior de CC. RR. y Agentes de Pastoral, Málaga, 2004.
- NORMAN, D., *Aprendizaje y memoria*, Alianza, Madrid, 1985.
- NOVAK, J., *Aprendiendo a aprender*, Martínez Roca, Barcelona, 1988.
- NOTORIA, A., *Mapas Conceptuales. Una Técnica para Aprender*, Narcea, 8ª, Madrid, 1999.
- OTERO, H., *Propuestas creativas para la clase de Religión*, CCS, Madrid, 1993.
- OTTO, R., *Lo santo*, Alianza, Madrid, 1980.
- PIAGET, J., *Psicología y Pedagogía*, Ariel, Barcelona, 1973.
- QUESADA, A., *La enseñanza religiosa escolar*, Edebé, Madrid, 1996.

- ROMÁN P. M., *Currículo y Aprendizaje*, 2ª Itaka, Madrid, 1990.
- SÁNCHEZ N. J.L., *Religión, Religiosidad alternativa, y sectas*, CCS, Madrid, 2000.
- STERNBERG, R. J., *La inteligencia humana*, Piados, Barcelona, 1987.
- VYGOTSKY, S., *Psicología y Pedagogía*, Akal, Madrid, 1979.

### **Otras Bibliografías**

- CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, *La Escuela Católica*, Roma, 1977.
- CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, *El laico católico, testigo de la fe en la escuela*, Roma, 1982.
- CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, *Dimensión religiosa de la educación en la Escuela Católica*, Roma, 1998.
- CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, *La Escuela Católica en los umbrales del Tercer Milenio*, Roma, 1998.

### **Artículos de periódicos y revistas**

- BLANCH, A., “Autocrítica de la educación cristiana”, en *Razón y Fe* n. 151, 485-495, 1979.
- DUCH, Ll., “El cristianismo: las dificultades del diálogo”, en *Iglesia viva*, n. 28, 515-515, Madrid, 1993.
- FERE, “Significatividad evangélica de la Escuela” Católica, Madrid, 2002.
- GONZÁLEZ V., T., “Sociedad, cultura y religión”, en *Alfa y Omega*, Madrid, 2004.
- LOBO, J.A., “Multiculturalidad y praxis cristiana”, en *Misión Joven*, n. 243, 17-24, 1997.
- RAZÓN Y FE, “¿De verdad es posible el diálogo interreligioso?”, n. 239, 119-126, 1999.