

La educación religiosa en el mundo actual¹

Enrique Gervilla Castillo

Mi objetivo fundamental es ofrecer algunos principios de orientación que ayuden a realizar, con mayor eficacia, la educación religiosa en un sector amplio de esta nuestra sociedad, como es el encarnado sobre todo en el ambiente juvenil. Para ello es necesario un conocimiento de la *tarea* a realizar –la educación religiosa– así como del *ambiente* en el que se realiza esta tarea. *Conocer para hacer*; el conocimiento especulativo es grandemente valioso e ilustrativo, necesario, pero no suficiente para la educación; así como un hacer no fundamentado en el conocimiento real nos conduciría a la ineficacia o al fracaso. De aquí que este contenido posea una doble dirección: una –y como primer paso– orientada hacia el conocimiento de la realidad religiosa y su ambiente, y otra –segundo– destinada al cambio de esta realidad conocida.

Como carece de interés una respuesta sin pregunta o una solución sin previo planteamiento del problema, nos proponemos dar respuesta a las siguientes cuestiones: ¿Qué es la educación cuando la califico de «religiosa»? ¿En qué ambiente se realiza hoy esta educación? ¿Qué modelo de religión admite la postmodernidad? ¿Qué hacer para educar la fe en este ambiente?

1. La educación en general y la educación religiosa

La educación es un proceso de perfeccionamiento (individual, social y, para muchos también, trascendente) en el cual alguien (educador) ejerce una acción sobre alguien (educando) para conseguir algo (finalidad), en una situación.

¹ El presente artículo incide en el tema de la ponencia que se expuso en la Semana sobre «Increencia y Evangelización», organizada por la Facultad de Teología, del 27 de junio al 1 de julio de 1994. Remitimos al lector al n° 41 de PROYECCIÓN en donde se encuentran algunos contenidos sobre el tema omitidos aquí.

Es importante clarificar algunos términos de nuestra definición. Al hablar de *perfeccionamiento* queremos decir que toda educación pretende, como proceso y como finalidad, hacer más valioso el hombre. Con ello afirmamos que el fundamento de la educación está en el *valor*.

La problemática y grandeza de los valores es que no poseen un único rostro racionalmente demostrable; gracias a ello, somos libres. ¿Qué es lo bueno? ¿Qué es el bien? Ante el valor andamos desnudos de razón:

«Unos sostienen hasta a puñetazos que los valores son eternos. Hablan de sus valores, evidentemente. Si ponen tanto coraje en la contundencia física, se debe a que los valores no disfrutan de contundencia racional. Nadie pretende convencer de la exactitud de un razonamiento matemático a bastonazos; el solo razonamiento nos basta. Sobran los golpes. Cuanto más desnudos andamos de razón, más uso hacemos de la tranca»².

Alcanzamos el conocimiento de los valores, no de modo frío y racional, sino con la razón y el afecto, la cabeza y el corazón. Según M. Scheler, se trata de «intuición emocional». Pascal hablaba de la «lógica del corazón». El conocimiento precede y es necesario, pero no suficiente.

En consecuencia, no es posible demostrar racionalmente la superioridad de unos valores sobre otros, o que un modelo educativo es superior a otro. Para unos, los valores son subjetivos y temporales; para otros, objetivos y eternos; y para otros, es la relación sujeto-objeto. En cualquier caso, la «desnudez de razón» se encuentra en la conflictividad y esencia misma del valor.

Esta insuficiencia de la razón posibilita la pluralidad y, en consecuencia, *la libertad*. El conocimiento posibilita el amor, pero no siempre conduce a éste. Es imposible amar lo desconocido, pero no todo lo conocido lo amamos. El afecto nos elige más que elegirlo nosotros. Ya lo afirmó Kant: «El amor no puede mandarse».

Hay aspectos de la vida tan personales, siempre decisiones relacionadas con el afecto, que no cabe obligatoriedad alguna: amar a alguien o algo, la fe, la ideología... Es necesaria su posesión para la vivencia. Obligar a alguien a amar o a creer, sin la posesión del afecto o de la fe es tan ilógico como obligar a ver al ciego u oír al sordo. La educación ha de facilitar la posesión de lo valioso para posibilitar su posterior vivencia. Lo contrario es atentar contra la propia dignidad de la persona. De aquí que todos los países democráticos reconozcan en sus constituciones las libertades religiosa e ideológica.

Sin libertad no es posible la construcción humana ni, por lo mismo, la educación. Conviene recordar esto para no caer en imposiciones, autoritarismos,

² O. FULLAT, *Cuestiones de Educación*, CEAC, Barcelona 1982, 47.

enfrentamientos, descalificaciones, etc. ya, de entrada, procedimientos antieducativos.

Los valores nos vienen dados desde la integridad del sujeto que se educa: cuerpo, razón, afecto, voluntad, individualidad, sociabilidad y, puede que, trascendencia. Es la persona quien se educa, acorde con su ser libre y voluntario. Carece, pues, de sentido obligar a alguien a vivir valores no acordes con el sentido de su vida.

Esta superioridad intelectual y moral del maestro es lo que le constituye en *autoridad*. Autoridad que, en el campo educativo, no es la autoridad militar, política, económica o sindical en la que, frecuentemente, la superioridad, entendida como poder, se traduce en un «estar sobre», más que en un «ser para»; en una disciplina, orden y cumplimiento de leyes, más que en orientación y ayuda; más en una imposición que en un servicio. La legitimación de este tipo de autoridad se fundamenta en el poder de los votos, en el nombramiento por delegación o en la posesión de algo ajeno a la persona misma. Sin negar el valor y la necesidad de este tipo de autoridad en el ámbito jurídico, —siempre detestable cuando llega a ser esclavizante, y por lo mismo hostil y resentida contra el dominador—, no es, sin embargo, la autoridad del maestro enraizada y personalizada en un más y mejor «ser, saber y hacer».

La autoridad del educador es prestigio, competencia y capacidad reconocida por el discípulo; no tiene autoridad, sino que es autoridad, ya que no depende del cargo, sino de sus cualidades personales. Por eso, el discípulo la busca y la desea como autoridad liberadora, destinada a la ayuda y satisfacción de alguna de sus necesidades, como el enfermo busca al médico o el enamorado desea permanecer junto a la persona amada. La autoridad así entendida, porque se busca, no necesita la «violencia» de la imposición, se impone por sí misma. Es un gobierno de comunicación basado en un clima de diálogo y de libertad, en la búsqueda permanente de la verdad. El maestro utiliza el diálogo como medio de relación con sus discípulos, es consciente de que el diálogo, frente al distanciamiento de la discusión, es siempre un acercamiento afectivo y frecuentemente también intelectual, y en consecuencia, un camino privilegiado hacia la verdad y el bien. Respeto la libertad del discípulo porque le ama, pero no es un relativista absoluto. Algo tiene valor para él, el valor que ha descubierto como propio en su búsqueda y con el que se ha comprometido en su defensa y comunicación. En este sentido, autoridad y libertad no se oponen, sino que más bien se exigen. La autoridad del maestro es, pues, una superioridad reconocida y libremente aceptada por el discípulo, porque emana de su prestigio y afecto, de su saber y saber hacer.

Difícilmente la educación religiosa puede gozar de prestigio cuando el «hacer» en este campo es más circunstancial y coyuntural que específico («saber hacer»). Baste observar la realidad de algunas diócesis: cualquier sacerdote vale para ser capellán de hospital o profesor de instituto, cura de pueblo o de ciudad, con

dedicación a la pastoral juvenil o al cuidado de ancianos. A veces, la razón principal de ser profesor de religión es la pertenencia de un instituto o colegio de E.G.B. a la parroquia, por lo que alguien puede ser profesor («hacer») de E.G.B., B.U.P. o F.P. en un mismo curso o en años sucesivos. Ello es posible al no existir preparación específica, como sucede a nivel oficial, entre la educación infantil, la enseñanza primaria, secundaria, bachillerato, etc. La misma DEI, de cuya eficacia todos dudamos, faculta a los sacerdotes para impartir docencia en todos los niveles de la enseñanza.

Es un error que urge subsanar, pues quien vale para todo, es fácil que sirva para muy poco en una sociedad, cual es la nuestra, de la especialización. La preparación científica no se adquiere con el nombramiento del obispo o vicario. Ello faculta sólo jurídicamente y la autoridad en la educación, como anteriormente hemos expuesto, no entiende de nombramientos: es prestigio.

La educación desde el prestigio, en consecuencia, es *comunicación* en la que se realiza una donación sin empobrecimiento. Educador y educando se relacionan al poner en común la donación y la recepción desde la superioridad de uno y la inferioridad de otro. No es posible la donación entre iguales. El profesor y el alumno se encuentran como desiguales, como profesor y como alumno. Este desnivel en modo alguno justifica la imposición o el autoritarismo. La mejor educación es aquella que, manteniendo un gran desnivel, realiza la donación en un plano de igualdad; distanciamiento en el «qué», igualdad y cercanía afectiva en el «cómo».

La crítica en nuestra sociedad actual en la que, para muchos, «todo vale» no sólo es necesaria, sino imprescindible. «Criticar» –lejos del significado negativo de desprestigio que popularmente posee este vocablo– es el acto o la actividad de discernir, juzgar o separar (del griego «kritikós») lo valioso de lo que no lo es. En este sentido, las personas y las instituciones necesitamos, para nuestra formación y perfeccionamiento, tanto de la autocrítica como de la crítica de los demás.

Esta actitud crítica posibilita y facilita la opción personal ante la pluralidad, realiza la asimilación acorde con la individualidad de cada cual, contribuye a la autonomía del sujeto, nos hace adultos en nuestra formación, etc. En síntesis, la crítica hace que cada uno sea más él mismo, lejos de la alienación, dependencia e infantilismo. Es evidente, pues, que la actitud crítica debe ser considerada como un objetivo fundamental de la educación.

La religión desde la visión educativa

Al calificar de «religiosa» la educación, se especifica el sentido que el creyente, desde la fe, pretende otorgar al proceso y al resultado de la formación humana. Se trata de un modelo más, que se ofrece entre otros, ante el cual el creyente opta libremente por él como consecuencia de su fe en un Ser superior y en la revelación.

El mensaje cristiano, si se califica de «educativo», ha de atenerse en su contenido y forma de transmisión al camino trazado por la educación. De lo contrario será actividad religiosa en su contenido o método, pero no educativa. Falsas interpretaciones del mensaje y de su transmisión, aunque realistas en ciertos momentos históricos, han dado origen a enfrentamientos entre educación y religión respecto a la presencia de ésta en el ámbito escolar³.

Es importante señalar que el rechazo de ciertos profesores a impartir esta materia, así como la actitud negativa de no pocos jóvenes a la educación religiosa suele ser, más que a ésta en cuanto tal, al modo como ésta es impartida en colegios y parroquias. Cuando la educación en la fe se realiza de modo impositivo y autoritario, sin lugar a la crítica, ni respeto a la conciencia, es fácil, como ya demostró Hurlock, que los resultados, en un gran número, nos lleven al agnosticismo, la indiferencia o incluso al ateísmo⁴.

Lo religioso es algo tan íntimo y personal que no admite intromisiones, ni violencia. Su mensaje es siempre invitación y ofrecimiento a un «mejor ser» para vivir de modo más libre y feliz. Y ello, si no se descubre por la fe, es «irracional» su vivencia impositiva. De aquí que la obligatoriedad intolerante sea un atentado contra la dignidad de la persona, de la educación y la esencia misma del mensaje. Como ya pensaba Lactancio, no hay nada tan voluntario como la religión, pero

³ Quienes rechazan la presencia de la religión en la escuela suelen sostener las siguientes tesis: el carácter dogmático del contenido religioso impide la creatividad y el diálogo del escolar; la dependencia de un Ser superior, el miedo al pecado y al infierno obstaculizan el natural desarrollo del niño; el carácter científico de la escuela impide la presencia de contenidos no científicos; la religión no es necesaria para vivir honestamente, pues no son mejores los creyentes que los no creyentes; la aconfesionalidad del estado conlleva la supresión de la religión en las escuelas públicas, pues éstas, pagadas por todos, no pueden cultivar valores de sólo una parte de la sociedad, etc.

Los defensores, por otra parte, de la presencia de la religión en la escuela argumentan del siguiente modo: en la escuela pública ha de darse el diálogo entre la fe y la cultura; el derecho de los padres a elegir el tipo de educación que deseen para sus hijos, reconocido internacionalmente (Declaración Universal de los Derechos Humanos, art. 26, 3; Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, art. 13, 3); el valor humanizador y liberador de la religión; la enseñanza religiosa pretende los mismos objetivos que la escuela: situarse lúcidamente ante la realidad, insertarse críticamente y dar respuesta a los problemas humanos; es exigencia de toda sociedad democrática; la escuela pública no daría una educación integral a los creyentes, etc.

En España la presencia de la religión en la escuela se encuentra regulada en los arts. 27,3 y 16,3 de la Constitución Española; en el Acuerdo entre el estado español y la santa sede, de 3 de enero de 1979, por el que la enseñanza de la religión y moral católicas (optativa para profesores y alumnos) se impartirá en todos los centros de enseñanza como disciplina fundamental de los planes de estudio; y en la Disposición adicional 2ª de la LOGSE, que remite al cumplimiento de dichos Acuerdos.

⁴ E. HURLOCK, *Desarrollo psicológico del niño*, McGraw-Hill, México 1978, 601.

si quieres defender la religión por la sangre, por tormentos, ésta no es defendida, sino violada⁵.

2. Algunos principios pedagógicos de orientación

Ante la situación expuesta, todo educador (padres, profesores, catequistas, sacerdotes...) se formula la misma pregunta: qué hacer, cómo actuar. A ello pretendemos responder mínimamente con algunos principios de reflexión que ayuden a realizar el cambio educativo.

Actuar desde la Escuela Paralela.

Hoy la educación formal (oficial, institucionalizada, graduada, sistematizada) ha perdido fuerza en favor de la educación no formal (no oficial, sistematizada, graduada) y sobre todo de la educación informal (no oficial, no graduada, no sistematizada, no institucionalizada), es decir, el ambiente: la TV, las revistas, novelas, calle, canciones, etc. poseen una mayor fuerza formativa que los padres, profesores o sacerdotes.

Conviene, pues, tener muy en cuenta este ambiente, pues en la transmisión de valores, más que la situación física, influye sobre todo la situación o ambiente humano, de tal modo que condicionan el nacimiento y el desarrollo de los valores. Aún más, un valor puede convertirse en antivalor según las circunstancias: el agua en situación de sequía o de inundaciones, o una cerveza con los amigos o desconocidos.

La *escuela paralela* coexiste actualmente con la escuela oficial, la educación formal con la informal, la educación religiosa con la no religiosa, los valores de la modernidad con los de la postmodernidad. Ante esta coexistencia plural, frecuentemente antagónica, nada tiene de extraño que en la juventud actual germine poco lo sembrado en la enseñanza institucionalizada. La educación informal goza hoy de un mayor poder para inculcar valores que las clases y los textos escolares, por lo que es importante tener en cuenta este ambiente de importancia tan decisiva que condiciona todo lo demás. Su fuerza se manifiesta con toda virulencia, sobre todo, en los jóvenes.

Una experiencia bastante generalizada y que, por tanto, necesita poca justificación es el abandono o «desbandada» de vivencias y hasta de conocimientos que se opera en nuestros jóvenes al concluir la E.G.B. y en el tránsito de la enseñanza media a la universidad. Efecto éste común a quienes se educan en colegios de la Iglesia y en centros estatales. El alto porcentaje de fracasos

⁵ Aquí podría intercalarse lo escrito por mí anteriormente sobre *El Ambiente Postmoderno y la religión postmoderna* en: *Proyección* 41 (1994) pp. 33-46.

-vivenciales e intelectuales- nos manifiesta la necesidad de *educar de otra manera*.

Así titulaba la investigación que, sobre cultura y actitudes religiosas, realicé el año 1992 en la Facultad de Teología de Granada⁶. Dicho trabajo consistió en la aplicación de un cuestionario elaborado con preguntas a nivel de E.G.B. a la totalidad de los alumnos que iniciaban los estudios de Magisterio (586: 203 hombres y 384 mujeres). Los resultados obtenidos nos permitían afirmar la ineficacia de la *enseñanza religiosa escolar*:

Suspensos	92.2 %
Aprobados	6.2 %
Notables	1.3 %
Sobresalientes	0.3 %

Las *actitudes* (positivas y muy positivas) nos ofrecían los siguientes resultados:

Dios	88.3 %
acramentos (Penitencia y Eucaristía)	45.2 %
Educadores y Ministros	40.1 %

Sin pretender generalizar más de lo que nos dicen estos datos, parece lógico afirmar que estos bajos porcentajes de éxitos en una empresa de tanto capital físico y humano, reclama un profundo cambio que no consiste en suprimir, sino en reformar radicalmente una educación formal que, por ofrecer unos valores frecuentemente al margen o en oposición a la educación informal, ha de buscar nuevos cauces, métodos, argumentos y justificaciones. No olvidemos que un joven que ha seguido regularmente la enseñanza religiosa escolar ha recibido sólo en clase unas 720 horas⁷, a lo que hay que sumar el tiempo dedicado a la catequesis, reuniones, homilías, etc.

Similares resultados obtuve el año 1988 al pretender constatar el valor que los alumnos de 8º de E.G.B. daban a las distintas materias escolares. Todas las materias escolares, a excepción de ética y pretecnología, adquirirían una puntua-

⁶ E. GERVILLA, *Educación de otra manera*: Proyección 169 (1993) 83-104.

⁷ El cálculo lo hemos realizado contabilizando 8 meses por curso, 1.30 horas semanales en pre-escolar y ciclo inicial y 2 horas en los ciclos medios, superior y BUP.

ción superior a la de religión⁸. Todo ello indica que hoy no sabemos o no acertamos a educar eficazmente en una fe acorde con los signos de los tiempos.

Iniciar el proceso desde la religiosidad «light» y fragmentada.

Esta es la realidad de muchos jóvenes. «Hay lo que hay»; pero si lo que hay no es lo que debe haber, en nuestro caso la unidad e integridad de la fe, la función de la educación será transformar la realidad existente. Dicho cambio ha de partir de la concepción religiosa «light» para llegar a la religión fuerte y comprometida.

Ello conlleva la aceptación del sujeto tal cual es, como punto de partida, hasta alcanzar la transformación o consecución de la meta o punto de llegada. Rechazos, prejuicios, descalificaciones o enfrentamientos... entorpecen o anulan la eficacia del proceso. De este modo, evitaremos el rechazo ya desde el inicio al mismo tiempo que seguiremos aquella orientación de nuestra fe al no apagar el «pabito humeante», ni quebrar la «caña cascada». Más vale poco que nada. Los antagonismos del todo o nada son malos consejeros de la educación.

Un buen punto de partida, de aceptación generalizada en el ambiente postmoderno, es la experiencia religiosa. Esta facilita un modo de conocimiento anterior a toda reflexión y a todo juicio. Es una vivencia afectiva y personal, siempre nueva, que facilita el conocimiento de Dios. Las dos preposiciones del término son ilustrativas al respecto: «ex» indica salida de sí mismo para percibir algo que del exterior nos viene; «peri» significa ir alrededor de algo presente, dar vueltas hasta captar lo inmediato.

Después de varios siglos de dominio de teología académica, de acentuación de la dimensión doctrinal, es necesario revalorizar la experiencia. «No hay fe sin esa experiencia de Dios que llamamos conversión y sin esa experiencia cotidiana que llamamos oración». Lo grave, sin embargo, es quedarse en un sentimentalismo de la fe⁹.

⁸ 3.76 en un intervalo de +10 a -10. Los aspectos a analizar fueron: profesores, libros, método, utilidad y notas. Cfr. E. GERVILLA, *Valores y currículum escolar: Reflexiones en torno a unos datos*: Educadores 149 (1989) 85-97.

⁹ L. GONZÁLEZ CARVAJAL, *Evangelizar en un mundo postcristiano*, Sal Terrae, Santander 1993, 95. El autor comenta al respecto: «cuando leí el libro de Gironella *Cien españoles y Dios* (Nauta, Barcelona 1971), hubo un detalle que me sorprendió sobremanera: la mayor parte de las personas encuestadas declararon ser creyentes; en cambio fueron muy pocos los que contestaron afirmativamente a la pregunta de si habían tenido alguna experiencia de Dios: resulta que todos creían en Dios..., pero nadie tenía la menor experiencia de Dios. De ese desajuste brotan múltiples problemas para la fe» (p. 94).

Fomentar la crítica

La educación, como ya indicamos, siempre es crítica, asimilación personal. Crítica o separación axiológica que ha de realizarse en un triple sentido:

a) Separación entre el mensaje y el mensajero, entre el tesoro y el vaso de barro, entre el contenido de la Buena Noticia y la vivencia de quien predica el Evangelio. La identificación entre ambos y la «excesiva» sacralización de los ministros (Papa, obispos, sacerdotes, religiosos, catequistas, etc.) frecuentemente, puede conducir a la desvalorización del mensaje y al rechazo de éste, al conocer las imperfecciones y escándalos de los creyentes y, más aún, de la jerarquía. Es muy frecuente entre nosotros situarse en una fe no vivida, por lo que se ha popularizado la expresión de «creyentes no practicantes», agnósticos o ateos debido a la mala conducta de los ministros de la Iglesia, a su anclamiento en el pasado, a las riquezas del Vaticano, al recuerdo del franquismo, la inquisición o las cruzadas.

Es necesario partir de la desconfianza en la Iglesia-institución y en sus líderes –la realidad pecadora de la Iglesia– para llegar, desde esta situación, a la dimensión divina de la misma. Hoy más que nunca es necesaria la separación entre el mensaje (santo) y el mensajero (pecador), para que los defectos de éste no repercutan en aquél. La identificación de ambos acarrea fuertes crisis y abandonos de la fe en muchos jóvenes¹⁰.

La Iglesia necesita, dada su doble condición divina y humana, de la crítica y de la autocrítica, de la manifestación pública de su condición de pecadora, porque además de ser para el cristiano portadora de la verdad, es el camino para el cambio y la conversión. Recientemente el Papa en el consistorio extraordinario (20 junio 1994) hizo «una insólita reflexión sobre los errores de la Iglesia en el pasado»¹¹.

Ello, en modo alguno, supone minusvalorar la conducta del creyente. El testimonio del educador es hoy, quizás más que nunca, un estímulo importante para la educación religiosa; aunque no fundamental: el mensaje sigue siendo valioso aunque el mensajero no lo viva. El problema afecta a la credibilidad de quien proclama el mensaje, no al mensaje en cuanto tal. «El hombre contemporáneo escucha más a gusto a los que dan testimonio que a los que enseñan; o, si escucha a los que enseñan, es porque dan testimonio»¹².

b) Crítica que distinga jerárquicamente las verdades de la fe: la doctrina de la fe contiene múltiples verdades, pero de importancia desigual. Unas pertenecen

¹⁰ Cf. E. GERVILLA, *El valor de la crítica en la Iglesia: el mensaje y el mensajero*: Fiesta, n° 35, julio, 1993, p.6.

¹¹ IDEAL, sábado 11 de junio 1994.

¹² PABLO VI, *Evangelii Nuntiandi*, 41.

a la esencia de la fe, otras admiten dudas y disentimiento. La falta de distinción puede alejar de la Iglesia a quienes, aceptando los fundamentos de la fe, no pueden según su conciencia seguir ciertas doctrinas de su magisterio ordinario. Si la fe siempre es un salto arriesgado, no conviene hacerla más difícil de lo que es con exigencias, quizás convenientes, pero no estrictamente necesarias.

c) Crítica que ayude a optar por lo valioso en la sociedad pluralista: la uniformidad del Nacional-Catolicismo es ya historia. Vivimos en una sociedad plural o pluralista. La pluralidad ideológica y axiológica de nuestra sociedad debe ser el punto de partida para lograr la aceptación de un mensaje presentado como conjunto de verdades jerarquizadas. Ello permitirá al educando disentir de lo cuestionable, criticar y oponerse a ciertas opiniones o conductas de miembros de la jerarquía eclesiástica sin considerarse, por ello, fuera de la Iglesia.

Justificar la racionalidad de la fe

El hombre, como ser dotado de razón, no puede, ni debe prescindir de ésta ante la fe. La fe no está contra la razón, no son enemigas, sino compañeras dialogantes. La fe no debe ser ciega, porque el ciego no ve y la fe debe ser luz. Recurrir a Dios para explicar nuestra ignorancia o torpeza, no es tener fe, sino ser torpes e ignorantes. Dios hoy debe dejar de ser la explicación de lo que no tiene explicación.

A veces la educación religiosa ha recurrido a Dios para explicarlo todo, justificar nuestra ignorancia y falta de creatividad, e incluso ha identificado la voluntad divina, sin más distinción, con la de los superiores: padres, sacerdotes, obispos, profesores, políticos, etc., cayendo, así, en un fideísmo y voluntarismo de corte «irracional». En otros momentos el avance científico se ha visto erróneamente como enemigo que invade el campo antes reservado a Dios. Se ha pretendido demostrar la existencia de Dios a través de la ciencia y ésta jamás podrá ni afirmar, ni negar la existencia de Dios. Ni «a Dios por la ciencia» (así titulaba Jesús Simón su famoso libro), ni la ciencia contra Dios.

«La ciencia no es atea ni teísta. Las ciencias naturales modernas se limitan a describir procesos físicos de causas y efectos que pueden expresarse en el lenguaje de las matemáticas, y deben prescindir metódicamente de lo no explicable de ese modo, es decir, de lo meta-físico»¹³.

La razón, no científica (que pretende averiguar cómo unos fenómenos han dado lugar a otros), sino filosófica-religiosa¹⁴ que se pregunta por qué existen las

¹³ L. GONZÁLEZ CARVAJAL, *o. c.*, 44.

¹⁴ «Dos cosas llenan el ánimo de admiración y respeto, siempre nuevos y crecientes, cuando con más frecuencia y aplicación se ocupa de ellas la reflexión: el cielo estrellado sobre mí y la ley

cosas, es la vía de ascenso a Dios. La mirada religiosa hace al creyente exclamar como S. Pablo «las cosas creadas hablan de Dios» (Rom. 1,20). En el momento actual, calificado de científico y tecnológico, la educación religiosa ha de ayudar a «dar razones de la fe», a razonar al máximo hasta donde sea posible y a aceptar el misterio como parte razonable de la fe. Creer no es característica ni de inteligentes ni de torpes; es una opción razonable, tan razonable como no creer. Es necesario informar y formar en una actitud de lucha intelectual que salga al paso de las dificultades y verdades parciales que frecuentemente se oyen en los medios de comunicación social. Hoy no podemos prescindir del combate intelectual de la fe.

Todo ello ayudará a abandonar la fe infantil, frecuentemente instalada en personas adultas, y a adquirir una fe madura, pues, como ya afirmó el Concilio Vaticano II, «el descuido de la educación religiosa o la exposición inadecuada de la doctrina [...] han velado, más que revelado, el genuino rostro de Dios y de la religión»¹⁵.

Mostrar el fundamento afectivo de la religión

La afectividad ha sido un valor de siempre, hoy con una fuerza especial ante el desencanto de la razón ilustrada. Esta situación facilita la opción religiosa, si es que sabemos mostrar el rostro de Dios-amor, que potencia y no anula su imagen y semejanza: el hombre y sus problemas.

El hombre actual, siempre hambriento de afecto, puede encontrar en la religión el fundamento de su vida afectiva ya que la religión, por valorar tanto el amor, nunca da lugar al odio sino siempre al perdón. Si, como es manifiesto, la afectividad es la dimensión que nos aporta un mayor grado de felicidad, Dios y la religión se ofrecen como la mayor fuente de felicidad.

A veces, sin embargo, la imagen que se ofrece parece más fundamentarse en preceptos y leyes, privadoras de felicidad, que potenciadoras de ésta, más parece una religión contra el hombre que a favor de éste.

«La moral cristiana no debe nunca dar la impresión de que sus exigencias son una limitación del hombre por una arbitrariedad legislativa de Dios [...] Las cosas no son buenas o malas porque Dios las mande o las prohíba, sino que las manda porque son buenas, y las prohíbe porque son malas»¹⁶.

moral en mí» (KANT, *Crítica de la Razón Práctica*, A 288; ed. española: Espasa-Calpe, Madrid 1981, p. 223)

¹⁵ *Gaudium et Spes*, 19 c.

¹⁶ L. GONZÁLEZ CARVAJAL, *o. c.*, 92-93.

En este mismo sentido se pronunciaba Erich Fromm: «Si las enseñanzas religiosas contribuyen al desarrollo, fuerza, libertad y felicidad de los creyentes, veremos los frutos del amor. Si contribuyen a la reducción de las potencialidades humanas, a la desdicha y a la falta de productividad, no puede haber nacido del amor, diga lo que diga el dogma»¹⁷. De este fundamento afectivo de la religión brota la libertad ante la misma. El amor que, como ya afirmó Kant, no puede mandarse. En consecuencia, obligar a vivir la fe a quien carece de ella es como obligar a casarse con alguien a quien no se ama, u obligar a oír al sordo o a ver al ciego. La educación religiosa ha de contribuir a descubrir el tesoro, pero no a imponerlo.

Elaborar material escolar y catequético de «saber con sabor»

Los textos escolares son siempre medios, más o menos importantes, que ayudan a lograr los objetivos de la educación. Estos medios pueden resultar «sabrosos» o «desabridos», gratificantes o torturadores. La resonancia, positiva o negativa, en el educando contribuirá a la formación de actitudes en el mismo sentido.

Un texto tiene sabor cuando su saber se muestra interesante y valioso al sujeto. Para ello no debe dar respuestas sin haber planteado previamente las preguntas, ni solucionar problemas que previamente no han sido formulados. Es necesario poner al sujeto en situación de deseo, de hambre, para posteriormente ofrecerle el alimento, pues de lo contrario será un alimento forzado, un saciar sin deseo, una respuesta sin pregunta o una solución sin problema. Ello acarreará la indisciplina en la clase, los castigos, las imposiciones, y lo que es más grave, la predisposición negativa hacia el contenido religioso.

Los textos escolares y catequéticos han de tener en cuenta los intereses del sujeto, sus problemas, sus preguntas; la selección de contenidos y métodos acorde con ellos, la jerarquía de verdades de fe, la crítica a la Iglesia como pecadora, el ambiente postmoderno en el que estamos inmersos, la rapidez actual de los cambios.

Recuperar vocablos de resonancia positiva

Las palabras en la comunicación poseen no sólo un valor intelectual, sino también afectivo. Frecuentemente el lenguaje teológico y litúrgico se encuentra alejado del hombre de hoy. Necesitamos traducir dentro del mismo lenguaje para que el mensaje sea comprensible al hombre de nuestro tiempo. Con ello hacemos posible la intelección, pero difícilmente el afecto. «Un lenguaje religioso que

¹⁷ *Psicoanálisis y religión*, Psique, Buenos Aires, 1975, p. 87.

intente hoy buscar cobijo en un fundamento metafísico, a resguardo de todos los ataques posibles, no tiene ninguna posibilidad en la condición cultural de la postmodernidad»¹⁸.

El lenguaje de cada tiempo expresa la nueva realidad del momento. Su uso capta la atención de los oyentes y muestra una especial atención y atractivo. No se trata de incorporar, sin más, al vocabulario religioso cualquier nuevo término, pero tampoco de rechazarlo por principio. La situación educativa orientará en cada momento su uso: pascuas juveniles, convivencias, reuniones, o bien clases, congresos o sacramentos. En cualquier caso es significativo –como nos recuerda González Carvajal– que los primeros cristianos, para expresar el núcleo de la fe, no emplearon palabras como «revelación» o «culto», sino un término ajeno a la religión como «Euangélion» (Buena Noticia). El verbo «euangelizo» (anunciar una buena noticia) en el A.T., antes de utilizarse religiosamente, era empleado para notificar el nacimiento de un hijo (Jer. 20, 15), la victoria en una batalla (Sal. 68, 12) o la muerte de un terrible enemigo (2 Sam. 18, 19 ss.)¹⁹.

Rescatar el valor del cuerpo

El cuerpo, en su doble visión estética y hedonista, es hoy en nuestro ambiente un supervalor («culto al cuerpo»). Existe todavía una opinión bastante generalizada de la oposición de la fe hacia el cuerpo como algo malo o como enemigo, algo que hay que soportar, de escasa importancia. Descuidar la belleza del cuerpo o sacrificarla fueron valores en otro tiempo. Comer, beber y, sobre todo, el sexo creaban a veces situaciones muy cercanas al pecado. Basta recordar los libros de moral que muchos de nosotros estudiamos en nuestra formación: todos los pecados admitían parvedad de materia menos los relativos el sexto mandamiento. El sexo era feo y malo, antiestético y antiético.

Es necesario rescatar el valor positivo del cuerpo y del sexo integrándolos en la persona «imagen y semejanza del Creador». Frente a opiniones que confunden, es necesario insistir en que el mensaje cristiano no rechaza el cuerpo, ni el sexo, simplemente limitan su goce por la dignidad y excelencia que estos poseen. El sexo no es malo, sino sagrado, porque Dios hace al hombre y a la mujer partícipes de su poder creador.

Conjugar la necesidad del placer y del esfuerzo

Nuestro ambiente, caracterizado por un hedonismo bastante generalizado, invita permanentemente al placer, y a veces, a toda costa. La educación religiosa

¹⁸ A. CASTIÑEIRA, *La experiencia de Dios en la postmodernidad*, PPC, Madrid 1992, 149.

¹⁹ L. GONZÁLEZ CARVAJAL, *o. c.*, p. 147.

debe mostrar el placer en sí como bueno, rompiendo la igualdad «me gusta = malo», pero también «me gusta = bueno». El problema no está en el placer, sino en el placer a costa de qué: ¿de la dignidad humana?, ¿del prójimo?, ¿del trabajo?, ¿de la familia?...

Es necesario conjugar el valor del placer con el valor del esfuerzo. El primero sin el segundo fácilmente conduce al desequilibrio, vicios, e incluso destrucción de la persona. Con ello nosotros mismos nos privamos de la libertad y, por lo mismo, de la felicidad. Sin esfuerzo hoy, en una sociedad competitiva, poco o casi nada de valía es posible alcanzar.

Tampoco es posible la educación, por cuanto ésta es una construcción personal, a modo de carrera («currículo»), en la que el esfuerzo es imprescindible para llegar a la meta. Por eso, la educación no siempre ha de basarse en los intereses del niño, aunque sí siempre ha de tener en cuenta los intereses del educando.

Al sobrevalorar el placer pueden quedar lesionados, e incluso aniquilados, otros valores personales y comunitarios. El ansia de placer sin medida puede conducir a la autodestrucción (droga, alcohol, sexo). Es imprescindible un cierto esfuerzo para ser libres.

Sin esfuerzo, hoy por hoy, no es posible la educación, ni siquiera el aprendizaje de ciertas materias escolares. Construirse como personas conlleva frecuentemente renunciaciones y sacrificios. Renunciar a todo esfuerzo en favor del placer –sin que éste, por supuesto, sea negativo en sí– es caminar con grandes posibilidades de viciarse, como ya expresó Von Cube en el I Simposion Internacional de Filosofía de la Educación. El título de su ponencia ya es suficientemente significativo: «Exigir en vez de mimar». En ella el profesor alemán se expresaba con estas palabras:

«Bajo las modernas condiciones de vida, de la exonerable técnica y del bienestar material, el hombre ya no necesita entregarse a la búsqueda esforzada y peligrosa de la alimentación; ya no tiene que luchar por la pareja sexual; para satisfacer su curiosidad, ya no tiene que explorar el mundo con esfuerzos y peligros; él goza de la aventura del sillón. El hombre que puede satisfacer sus tendencias rápida y fácilmente, que está en condiciones de proporcionarse placer sin esfuerzo, brevemente tiene la posibilidad de viciarse»²⁰.

El crecimiento de la violencia entre los jóvenes, el aumento del consumo de droga y del alcoholismo, son –en opinión de Von Cube– violencias contra sí mismo, consecuencias de una sociedad de consumo y bienestar, en la que el

²⁰ V. F. CUBE, *Actas del I Simposion Internacional de Filosofía de L'educació*, Vol.I, Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona 1988, 166.

hombre «se ha dejado caer» al aspirar siempre a un placer sin esfuerzo²¹. Es más, la misma libertad humana, tan ansiada entre los jóvenes, queda atrofiada sin el hábito del esfuerzo. Sin éste, el ser humano está siempre a merced del viento que sopla, de aquello que más le gusta y agrada de modo inmediato, del último que le ofrece pasarlo bien «a cualquier precio».

Con lo expuesto, no queremos en modo alguno pretender una educación dura y fría. El placer es tan necesario como el esfuerzo. Sólo queremos manifestar que uno y otro son necesarios para la construcción equilibrada de la persona, pues «una renuncia duradera al placer, lo mismo que una evitación duradera del esfuerzo, conduciría a una mayor agresividad, también contra sí mismo»²². La educación no es un regalo, sino una conquista; es la carrera «currículo» de una persona «animal racional/pasional», necesitada lo mismo del placer que del esfuerzo para llegar a la meta.

Razonar la falsedad del «todo vale si me gusta»

Pues vale igualmente para el rico y para el pobre, para el sabio y el ignorante, para el poderoso y para el débil... por lo que el rico, el sabio y el poderoso se impondrán sobre el pobre, ignorante y débil. Ello conduciría, al menos en múltiples casos, a un dictadura económica, intelectual o política, dominando la ley del más fuerte.

Si no todo vale, sí algo vale para todos. Actualmente se constata, cada vez más, la necesidad de acuerdos o moral de mínimos que obliguen a todos. Partir de un relativismo moral hasta conseguir un objetivismo axiológico que forme a la persona en una autonomía moral, capaz de discernir jerárquicamente el bien y el mal, a la luz de la palabra de Dios y las orientaciones de la Iglesia. Ello nos orientaría hacia la formación de «adultos en la fe», con conciencia y juicio propios, ante la pluralidad de opiniones hoy reinante en la Iglesia, que, rica en sí, desorienta ante una heteronomía moral.

El lema: «todo vale» si me gusta o es acorde con mi modo de pensar, es necesario sustituirlo por otro que afirme la superioridad del valor sobre el placer: todo vale si es valioso para mí y/o para los demás.

Conclusión: urgencia de una «nueva» educación religiosa

La rapidez de los cambios sociales y axiológicos reclaman, al igual que una nueva evangelización, una nueva educación que también se fundamente en un «nuevo ardor», un «nuevo estilo» y una «nueva metodología». Y ello de modo

²¹ *Ibid.*, 167-168.

²² *Ibid.*, 170

urgente, por cuanto en la educación radica el futuro inmediato de la fe y de la Iglesia. Si es cierto que se ha hecho mucho, no es menos cierto lo mucho que queda por hacer.

Ante este reto es urgente exigir a los educadores:

-Una nueva actitud de comprensión y aceptación ante los cambios acelerados y profundos de nuestra sociedad.

-Una nueva preparación pedagógica que las capacite para la investigación de modo específico: Conocer para hacer.

-Un nuevo modo de «encarnación», como la levadura en la masa y no junto a ella, que facilite el diálogo crítico, conscientes de que todos somos buscadores de la verdad. Y la verdad, como ya afirmó el Concilio Vaticano II, «no se impone de otra manera más que por la fuerza de la misma verdad»²³.

Enrique Gervilla Castillo

²³ Concilio Vaticano II, *Dignitatis Humanae*, 1 c.