

NOTAS: ¹ A. VERGOTE, *Psicología religiosa*, Taurus, Madrid 1975³, 342. — ² J. M. FERNÁNDEZ MARTOS-F. MIRALLES-C. ALEMANY, *Temas de psicología evolutiva*, edición privada, Pontificia Universidad Comillas, Madrid. — ³ A. VERGOTE, *o.c.*, 346. — ⁴ J. H. BOSSARD-E. R. BALL, *Ritual in Family Living*, American Sociological Review (1949), cit. por A. VERGOTE, *o.c.*, 347. — ⁵ J. C. MILANESI, *Psicología de la religión*, CCS, Madrid 1974², 147. — ⁶ A. VERGOTE, *o.c.*, 347. — ⁷ A. GODIN, *Le Dieu des parents et le Dieu des enfants*, París 1963. — ⁸ J. C. MILANESI, *o.c.*, 114ss. — ⁹ *Ib.*, 100. — ¹⁰ A. VERGOTE, *o.c.*, 355. — ¹¹ *Ib.*, 356. — ¹² J. C. MILANESI, *o.c.*, 186. — ¹³ *Ib.*, 180. — ¹⁴ A. GODIN, *o.c.* — ¹⁵ E. B. HURLLOCK, *Developmental Psychology*, Nueva York 1968. — ¹⁶ A. VERGOTE, *o.c.*, 365. — ¹⁷ J. PIAGET-B. INHELDER, *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*, Paidós, Barcelona 1996². — ¹⁸ J. C. MILANESI, *o.c.*, 234. — ¹⁹ A. VERGOTE, *o.c.*, 372. — ²⁰ *Ib.*, 373ss. — ²¹ *Ib.*, 368. — ²² J. LORIMIER, *El adolescente: proyecto vital*, Marova, Madrid 1971. — ²³ E. H. ERIKSON, *Identity and the life cycle*, Nueva York 1959. — ²⁴ J. M. FERNÁNDEZ MARTOS-F. MIRALLES-C. ALEMANY, *o.c.* — ²⁵ G. W. ALLPORT, cit. por J. C. MILANESI, *o.c.*, 273. — ²⁶ E. H. ERIKSON, *Infancia y sociedad*, Paidós, Barcelona 1983. — ²⁷ J. M. FERNÁNDEZ MARTOS-F. MIRALLES-C. ALEMANY, *o.c.*

BIBL.: AA.VV., *Desarrollo de la personalidad en el niño*, México 1977; BIEHLER R. F., *Child Development: An Introduction*, Boston 1981; COMFORT A., *Una buena edad: la tercera edad*, Debate, Madrid 1984²; CORKILLE D., *El niño feliz: su clave psicológica*, Gedisa, Barcelona 1986²; DELVAL J., *El desarrollo humano*, Siglo XXI, Madrid 1999²; ERIKSON E. H., *La adultez*, México 1978; FERNÁNDEZ-BALLESTEROS R. (dir.), *Gerontología social*, Pirámide, Madrid 2000; GARCÍA MADRUGA J. A., *Desarrollo y conocimiento*, Siglo XXI, Madrid 1991; GODIN A., *Adulto y niño ante Dios*, Sígueme, Salamanca 1968; *La incógnita religiosa del hombre*, Sígueme, Salamanca 1969; GONZÁLEZ CARVAJAL L., *Ideas y creencias del hombre actual*, Sal Terrae, Santander 2000²; GROM B., *Psicología de la religión*, Herder, Barcelona 1994; GUARDINI R., *Las edades de la vida*, en *La aceptación de sí mismo*, Cristiandad, Madrid 1981²; LEIF J.-JUIF P., *Textos de psicología del niño y del adolescente*, Narcea, Madrid 1979²; POHIER J. M., *Psicología y*

teología, Herder, Barcelona 1969; STEVENS-LONG I., *Adult Life*, Los Ángeles 1979.

José Antonio García-Monge

ENSEÑANZA RELIGIOSA

SUMARIO: I. Identidad y funciones de la enseñanza escolar: 1. Transmitir unos contenidos racionales y científicos; 2. Contribuir al desarrollo integral de la persona; 3. Respetar el pluralismo y promover la razón comunicativa; 4. Promover la síntesis entre teoría y práctica. II. Modelos de enseñanza religiosa escolar: 1. La clase de religión como instrucción católica; 2. La clase de religión como formación religiosa; 3. La clase de religión como síntesis de cultura y fe; 4. La religión, asignatura no confesional. III. Enseñanza escolar de la religión y catequesis de la comunidad cristiana. IV. La pregunta por la trascendencia y sus plurales respuestas.

Con la expresión «enseñanza religiosa» nos referimos al lugar que debe ocupar tanto la enseñanza de la religión como la religión misma en el marco escolar dentro de un Estado y una sociedad no confesionales. No se trata de un problema puramente académico, sino que posee connotaciones más amplias. El tema resulta complejo —y, con frecuencia, conflictivo—, ya que se mueve en varios campos: por una parte, el de la política educativa y la programación escolar; por otra, el de la cultura religiosa y la presencia de las distintas confesiones religiosas en las instituciones temporales; en tercer lugar, el del modelo de sociedad que se pretende construir y para el que se quiere educar. En torno a él se está produciendo un intenso debate que genera tensiones entre las diferentes fuerzas sociales y políticas, así como entre los propios creyentes que man-

tienen posiciones enfrentadas al respecto.

Comencemos por clarificar la identidad y las funciones de la enseñanza escolar como punto de partida para la ulterior reflexión sobre el papel de la religión en la educación.

I. Identidad y funciones de la enseñanza escolar

Uno de los principios en que se sustenta la institución escolar es la autonomía y la racionalidad propia del proceso educativo. La escuela como institución de una sociedad laica no necesita recurrir a un determinado sistema de creencias que la legitime, ni puede convertirse en espacio de indoctrinamiento religioso. Las funciones que corresponden a la institución escolar son las siguientes: transmitir unos contenidos racionales y científicos; contribuir al desarrollo integral de la persona; respetar el pluralismo y promover la razón comunicativa, y promover la síntesis entre teoría y práctica.

1. TRANSMITIR UNOS CONTENIDOS RACIONALES Y CIENTÍFICOS. Una de las funciones fundamentales de la escuela es transmitir unos contenidos racionales y científicos que vayan a la raíz de las cosas en busca de las causas profundas de los procesos humanos y naturales y contribuyan a superar la mentalidad mítica y mágica, tan arraigada todavía en nuestra cultura. Ello lleva directamente a fomentar el hábito de la investigación, a través de una metodología científica adecuada, y el análisis de la realidad histórica y social, a través de las mediaciones so-

cioanalíticas. Esta orientación de la enseñanza es hoy más necesaria que nunca ante la proliferación de sectas, movimientos espiritualistas, creencias en videntes, arúspices, etc., que amenazan seriamente la libertad de los individuos, conducen por la pendiente del irracionalismo y ponen a la sociedad en manos de las fuerzas del destino que se creen invencibles e irreversibles.

Para que el carácter científico y racional de la enseñanza impregne la comunidad escolar hay que operar con una metodología no-directiva, activa y participativa, que dé protagonismo a todos los miembros de la comunidad escolar. A su vez, para evitar que la racionalidad educativa degenera en razón instrumental y que el proceso de aprendizaje se reduzca a mera actividad calculadora, es necesario que se mueva en el horizonte de una concepción humanista y ecológica de la vida y se rija por unos principios éticos inherentes a toda acción humana. Con ello queremos decir que la razón y la ciencia no pueden convertirse en los nuevos dogmas de la enseñanza que sustituyan a los dogmas religiosos. Ambas están al servicio de los seres humanos y han de contribuir a mejorar las condiciones de vida.

Los contenidos racionales y científicos no son neutros por mucho que quieran presentarse como tales. Ejercen determinadas funcionalidades, sirven a determinados fines y responden a determinados valores. El proceso educativo, por ende, no puede ser ajeno al mundo de los ideales, los valores y los fines. La educación en valores es uno de los pilares de la enseñanza escolar. La función de la escuela no puede consistir sólo en crear

profesionales, técnicos, especialistas, sino en forjar personas creadoras y creativas, con personalidad propia y con sentido crítico. Kant acostumbraba a decir que la función del profesor de filosofía no era enseñar la historia de la filosofía sino enseñar a pensar. Este principio es aplicable a todo profesor. Debe inculcarse el principio de responsabilidad de que habla Hans Jonas. La educación en valores es tan importante como la educación.

2. CONTRIBUIR AL DESARROLLO INTEGRAL DE LA PERSONA.

La educación escolar debe contribuir al desarrollo integral de la persona, sin reduccionismos ni compartimentos estancos. Frente a la concepción unidimensional y utilitarista –tanto vales cuanto produces– del ser humano, cada vez más extendida en la sociedad y la cultura, la enseñanza escolar tiene como cometido, y como reto, la atención a la multidimensionalidad del individuo, el cultivo de aquellas dimensiones que más suelen descuidarse: lúdico-festiva, artístico-manual, reflexivo-crítica, afectiva, subjetiva e intersubjetiva, ética y estética, personal y comunitaria, activa y contemplativa, intelectual y volitiva. Estos aspectos conforman una unidad.

3. RESPETAR EL PLURALISMO Y PROMOVER LA RAZÓN COMUNICATIVA.

Corresponde al marco escolar promover el pluralismo, la convivencia, el respeto a la diferencia, el diálogo, el ejercicio de la democracia, la práctica de la razón comunicativa que implica el consenso y el disenso. El solo consenso corre el peligro de la uniformidad y de la exclusión de los disidentes. El disenso puede terminar

en bloqueo de todo proyecto y generar actitudes iconoclastas, destructivas. El clima más adecuado a fomentar es la tolerancia, superadora de fanatismos ideológicos, intransigencias doctrinales o imposiciones dogmáticas. El pluralismo es uno de los signos de la cultura moderna. Las diferencias ideológicas constituyen uno de los soportes del funcionamiento de la democracia política y de la convivencia cívica. El mejor servicio que la escuela puede prestar a la sociedad es asumir en su seno el pluralismo existente en la vida pública y discutir civilizadamente los diferentes proyectos con sus pros y sus contras. De esta manera, el proceso educativo se convierte en el mejor antídoto contra los fundamentalismos y los sectarismos, que tienden a la absolutización de la verdad y renuncian, por ello, a su búsqueda.

El pluralismo garantiza la libertad del alumnado, que posee sus propias ideas y no tiene por qué renunciar a ellas ni a expresarlas públicamente, sin miedo a represalias, aun cuando no coincidan con las de los profesores o con el ideario del centro, allí donde lo hubiere. Asegura igualmente la libertad de cátedra y de expresión de los enseñantes y educadores, quienes tienen derecho a defender razonadamente sus opiniones. El pluralismo comporta también el respeto a las diferentes formas de vida.

4. PROMOVER LA SÍNTESIS ENTRE

TEORÍA Y PRÁCTICA. Objetivo fundamental de la educación es promover una síntesis armónica entre teoría y práctica, pensamiento y acción, formación intelectual y actividad manual. La enseñanza no consiste en

ofrecer un cúmulo de conocimientos y saberes desordenados que conviertan a los escolares en un almacén de datos o en un archivo. Ha de ayudar a integrar las claves teóricas en una praxis emancipadora y de guiar esta a través de una teoría sólidamente fundamentada. Amén de *homo sapiens*, el ser humano es *homo ludens*, *homo symbolicus*, *homo utopicus*, *homo faber*, etc.

La enseñanza escolar debe orientar la vida del alumnado conforme a los principios de una ética civil, cuyas bases sean no las propuestas morales de una determinada religión, sino los principios éticos que emanan de la propia condición humana: justicia, igualdad, libertad, solidaridad, paz, etc. Es la ética que obliga a todos los ciudadanos: integra y no excluye; hermana y no discrimina.

II. Modelos de enseñanza religiosa escolar

Tras exponer las funciones de la enseñanza escolar en el proceso educativo, nos preguntamos ahora por el papel de la religión en la escuela. Lo primero que cabe constatar es que no existe una única respuesta como tampoco un modelo único de enseñanza religiosa escolar. Los cambios socio-culturales y religiosos han dado lugar a diferentes modelos de presencia de la religión en la escuela. Veamos los más importantes.

I. LA CLASE DE RELIGIÓN COMO INSTRUCCIÓN CATÓLICA. Este fue el modelo vigente en nuestro país conforme al modelo de Iglesia de cristiandad y al régimen nacionalcatólico

vigente durante siglos. Respondía a la concepción del cristianismo como conjunto de dogmas que había que creer y de normas morales que había que cumplir. Fue sancionado jurídicamente por el Concordato entre la Santa Sede y el Estado Español de 1953, que reconocía el catolicismo como la única religión del Estado y consideraba la enseñanza de la religión y de la moral católicas obligatorias para todos los alumnos y alumnas y en todos los grados de la educación, incluida la universidad.

La clase de religión consistía en la transmisión y memorización de la doctrina católica, teniendo como guía el catecismo, y en el aprendizaje y recitados de las oraciones y jaculatorias más usuales de la religiosidad popular. La doctrina católica que se enseñaba era la doctrina segura del magisterio eclesiástico, sin posibilidad para razonar la fe, para tener dudas y, menos aún, para discutir las cuestiones que pudieran quedar abiertas.

La instrucción religiosa llevaba consigo la aceptación de las verdades fundamentales de la fe católica según las formulaciones de los concilios y de las declaraciones dogmáticas. Parte sustancial de dicha instrucción era la moral, que fijaba un único modelo de conducta en los diferentes ámbitos de la vida: religioso, familiar, social, político, festivo, laboral, profesional, etc. Lugar importante ocupaba el conocimiento de la historia sagrada, contada en su literalidad y sin recurrir a los métodos histórico-críticos ni tener en cuenta los distintos géneros literarios de la Biblia judía y cristiana.

Dicha enseñanza dejó una profunda huella en los alumnos y alumnas, quienes, ya adultos, identificaban el

catolicismo con las fórmulas estereotipadas del catecismo, en unos casos para distanciarse de ellas y en otros para aferrarse dogmáticamente a sus creencias.

Vicente Pedrosa, experto en catequética y buen conocedor de la evolución del tema que nos ocupa, resume el modelo de instrucción católica en estos términos: «La enseñanza de la religión se ofrece a los alumnos a partir de los catecismos nacionales de preguntas y respuestas y libros de texto, resúmenes todos ellos de la teología sistemática (dogmática, diríamos mejor), e intenta educar en la fe siguiendo fundamentalmente los tres pasos metodológicos del método de Munich: presentación, explicación y aplicación. En la práctica, la exposición doctrinal, el conocimiento y la retención de las verdades cristianas ocuparán el lugar preferente. El clima religioso de muchas familias y de las parroquias y el testimonio cristiano de no pocos maestros, el ambiente eclesial y social protegido por la confesionalidad del estado –el nacionalcatolicismo– completarán lo que “la enseñanza de la religión”, como tal, no promoverá»¹.

A los alumnos se les formaba en un sistema cerrado de creencias, en una fe dogmática y en una moral rígida, que eran considerados de validez universal. No había mediación hermenéutica alguna que situara las formulaciones doctrinales en su contexto y las interpretara a la luz de los nuevos climas culturales. Se excluía igualmente toda posibilidad de diálogo con otras cosmovisiones distintas de la católica, a las que se consideraba falsas sin más.

2. LA CLASE DE RELIGIÓN COMO FORMACIÓN RELIGIOSA. Es el modelo que se fue imponiendo gradualmente durante los años que siguieron al Vaticano II (1962-1965) en consonancia con las nuevas orientaciones conciliares. Si en el modelo anterior primaban los aspectos doctrinales y cognoscitivos de la religión católica, en el nuevo se da prioridad a la dimensión vital, a la experiencia. Si en el modelo precedente se insistía en lo memorístico, en este se carga el acento en las actitudes a fomentar. Si antes se ponía énfasis especial en que los alumnos y alumnas aprendieran y recitaran oraciones y jaculatorias, ahora se da más importancia a la celebración como elemento central del mensaje cristiano. Si, finalmente, en la enseñanza de la religión como instrucción católica se habla del dogma y la moral católicos, en el actual modelo se habla del mensaje cristiano y de los comportamientos acordes con él en la vida.

El nuevo paradigma resultaba más atractivo y sugerente que el anterior, ya que introducía elementos antropológicos y religiosos hasta entonces descuidados, al tiempo que conectaba con el mundo vital del alumnado: inquietudes, problemas, aspiraciones, etc. Sin embargo, se vació la enseñanza religiosa de sus aspectos doctrinales y cognitivos. Se confundía la clase de religión con la catequesis. La escuela se convertía, así, en una prolongación de la función catequizadora que corresponde a las instancias eclesiales.

3. LA CLASE DE RELIGIÓN COMO SÍNTESIS DE CULTURA Y FE. A la vista de las deficiencias, sobre todo teó-

ricas, del modelo anterior y ante los desafíos de la cultura moderna en la que deseaba inculturarse el cristianismo, se optó por otro paradigma que, sin renunciar a las aportaciones precedentes, lograra una síntesis entre cultura y fe, realidades históricamente enfrentadas, al menos en los últimos cuatro siglos a partir de la Ilustración. He aquí algunas de las características principales del nuevo modelo:

a) Es una enseñanza confesional de la religión, impartida por creyentes, de conformidad con la doctrina de la Iglesia católica, bajo el control de la jerarquía. El documento *Enseñanza religiosa en las escuelas* (ERE) afirma que la clase de religión y moral católicas no debe reducirse «a una mera información descriptiva del fenómeno religioso» (ERE 40). La jerarquía eclesial es quien decide los contenidos de la enseñanza, selecciona y prepara a los profesores que hayan de impartir la disciplina en cuestión y adaptar los métodos de enseñanza de la religión al sistema pedagógico.

b) Se tiende a que, a través de la clase de religión, se favorezca una adhesión libre a la palabra de Dios, se suscite la fe y se eduque en ella. La transmisión de los contenidos religiosos ha de llevarse a cabo en fidelidad al magisterio de la Iglesia. Esto implica no desviarse de la doctrina oficial tanto en las cuestiones dogmáticas como en las morales, relativas a la familia, la sexualidad, la vida política, la actividad económica, etc. Cualquier desviación de los profesores nombrados por la jerarquía con respecto a las directrices jerárquicas puede tener como consecuencia la retirada de la *venia docendi*.

c) Si bien no se confunde con la catequesis, la enseñanza religiosa escolar se considera complementaria de la catequesis o, al menos, posee rasgos catequéticos.

d) La clase de religión es entendida como asignatura ordinaria, si bien de libre elección de los alumnos, donde se intenta compaginar la adquisición de conocimientos con la formación en actitudes cristianas. A través de la asignatura se pretende transmitir una visión sistemática y orgánica de la fe, que debe armonizarse con una orientación vital y concreta. La intención es salvar el tratamiento académico propio de la educación escolar y respetar la orientación pedagógica peculiar de la asignatura en cuestión. Desde la óptica episcopal, la clase de religión no es enseñanza neutra sobre la religión o las religiones, sino enseñanza de la religión católica.

e) Se pretende que la clase de religión esté en concordancia con el proceso de asimilación cultural, evolución psicológica y desarrollo científico del alumnado, para posibilitar una síntesis coherente entre cultura y fe. Por ello se insiste en la interdisciplinariedad, considerada por los obispos como «forma privilegiada ineludible entre fe y cultura».

4. LA RELIGIÓN, ASIGNATURA NO CONFESIONAL. El cuarto modelo, defendido por creyentes y no creyentes, entiende la enseñanza de la religión en el marco escolar como asignatura no confesional. A través de ella se ofrece un análisis riguroso, sistemático y científico sobre el fenómeno religioso como hecho histórico y socio-cultural, así como sobre las diferentes

manifestaciones en que se ha desarrollado. En este marco hay que situar el estudio del cristianismo. Dada su peculiar influencia en los diferentes campos de la cultura occidental (política, filosofía, arte, literatura, ciencia, etc.), el cristianismo debe ser objeto de un análisis más detallado y profundo. Sin su conocimiento resulta difícil entender, por ejemplo, la identidad de Europa.

El estudio del fenómeno religioso ha de llevarse a cabo con el auxilio de las ciencias que se ocupan de él: historia de las religiones, filosofía de la religión, fenomenología de la religión, sociología de la religión, psicología de la religión, etnohistoria, antropología cultural, etc. Actualmente se cuenta con cátedras, departamentos e institutos universitarios de ciencias de las religiones que imparten las referidas disciplinas especializadas en la religión.

Los profesores que imparten la asignatura de religión deben estar en posesión de la titulación superior en la disciplina correspondiente o afines, que constituye una garantía para el rigor en la docencia. Los criterios de selección del profesorado de religión no pueden ser distintos de los seguidos en la selección de los docentes de otras disciplinas del plan de estudios.

Al tratarse de una disciplina en paridad con las demás, los contenidos y la metodología habrán de fijarse desde las instancias académicas pertinentes, que pueden contar con el asesoramiento de expertos en la materia, cuidando el tratamiento interdisciplinar. Ello permite disponer de claves hermenéuticas para comprender el hecho religioso en toda su riqueza, pluralidad y complejidad, e interpre-

tarlo en el marco de la historia del pensamiento, de la cultura y de la vida social, política y económica de los pueblos.

Este modelo evita la extraña y poco pedagógica separación que en los anteriores se produce entre los estudiantes que eligen religión –cualquiera que fuere– y los que optan por la alternativa (ética, trabajos manuales, tiempo de estudio o tiempo libre). Con la clase no confesional de religión –obligatoria para todos los alumnos–, nos alejamos del peligro de crear dos bandos dentro de la comunidad escolar en función de las creencias o no creencias.

La modalidad no confesional posibilita, a su vez, un debate fecundo y clarificador entre los alumnos que tienen experiencias y opiniones divergentes en materia religiosa. Cosa que no sucede en las clases de religión confesional, a las que asisten por lo general estudiantes pertenecientes a la misma confesión religiosa.

Importantes sectores católicos se oponen a la implantación de este modelo de enseñanza de la religión en la escuela por entender que siembra el relativismo religioso, aleja a los alumnos de su propia religión y fomenta el indiferentismo e incluso el ateísmo. Sin embargo, las experiencias en marcha al respecto no ofrecen esos resultados. Lo que sí sucede es que los alumnos creyentes de una determinada religión, al entrar en contacto con otras religiones y con la racionalidad moderna, adoptan una actitud crítica hacia su vivencia religiosa, renuncian a concepciones míticas y acceden a una fe lúcida y dialogante. A su vez, los alumnos no creyentes, al entrar en contacto con personas creyentes y pro-

fundar en el complejo mundo de las religiones, se vuelven más respetuosos y pueden dar un mejor fundamento a su actitud crítica.

Coincido a este respecto con L. Gómez Llorente en estas tres ideas que resume con lucidez lo que he expuesto en este «concepto»: a) «la voluntad de silenciar en lo posible lo referente a la religión obstaculiza su conocimiento crítico»; b) «la desinformación no sólo es incultura, sino semillero de prejuicios»; c) «los valores de la laicidad no son incompatibles con toda religiosidad, sino con aquellas formas religiosas que impliquen su negación»².

III. Enseñanza escolar de la religión y catequesis de la comunidad cristiana

De los cuatro modelos propuestos, creo que es el cuarto el que mejor responde al actual clima de pluralismo religioso y multiculturalidad y secularización, el que toma más en serio el hecho religioso como fenómeno cultural muy influyente todavía hoy. En él creo que pueden converger tanto los defensores de la confesionalidad como los laicistas tras un diálogo franco, porque es el que mejor garantiza el estudio de las religiones con rigor científico y objetividad. Ese modelo no niega el derecho de toda religión a seguir manteniendo y difundiendo sus creencias, a condición, claro está, de que no se impongan por la fuerza. Como tampoco niega el derecho de los laicistas a defender la fundamentación autónoma de la realidad y la concepción humanista de la ética.

Hay todavía una cosa que queremos

dejar clara y que con frecuencia tiende a olvidarse: la necesidad de distinguir entre educación en la fe y enseñanza de la religión, entre catequesis y clase de religión. Quienes deben tenerlo más presente son las personas que imparten la asignatura de religión, propensos a confundir ambos planos. El lugar de la educación en la fe y de la catequesis es la comunidad cristiana a través de sus diferentes instancias eclesiales: comunidades de base, movimientos apostólicos, parroquias, etc.

A la escuela le corresponde también un cometido importante –insustituible, diría mejor–: posibilitar a los estudiantes el acceso al mundo de las religiones y a su rico «capital simbólico» como parte fundamental de la herencia cultural y patrimonio de la humanidad. Procede llevar a cabo un estudio comparado de las religiones, pero no para clasificarlas entre verdaderas y falsas, sino para descubrir las peculiaridades de cada una y las aportaciones que pueden prestar en el terreno ético, para construir un mundo más justo y solidario, y en el filosófico, para llegar al fundamento de la realidad.

IV. La pregunta por la trascendencia y sus plurales respuestas

Las religiones van tras las huellas de la trascendencia y señalan los caminos que conducen a la salvación. Pero la trascendencia no sobrevuela la historia como tampoco la salvación es extraterrestre. Ambas se encarnan en los procesos históricos, si bien no se agotan en ellos. Cualquiera fuere la actitud ante las religiones, hay que mantener la apertura hacia la trascen-

dencia o, al menos, la pregunta por ella. La pregunta nace de la inquietud intelectual y es común a todos los seres humanos, creyentes o no. Las respuestas tienen que ser necesariamente plurales en un mundo plural como el nuestro. Y la pluralidad enriquece el debate y abre nuevos horizontes.

NOTAS: ¹ V. M. PEDROSA, *Acuerdos entre el estado español y la Santa Sede sobre enseñanza religiosa y asuntos culturales*, Iglesia Viva 79 (1979) 51. – ² L. GÓMEZ LLORENTE, *El papel de la religión en la formación humana*, Iglesia Viva 202 (2000) 54 y 58.

BIBL.: AA.VV., *Alternativas para la enseñanza*, Iglesia Viva 63 (1976); AA.VV., *Alternativas para la enseñanza II*, Iglesia Viva 70 (1977); AA.VV., *Educación de la ciudadanía y religión cristiana*, Iglesia Viva 202 (2000); BESCANSA GALÁN M. J.-MARTÍNEZ GÓMEZ E., *Enseñanza religiosa escolar*, en V. M. PEDROSA-M. NAVARRO-R. LÁZARO-J. SASTRE (dirs.), *Nuevo diccionario de catequética*, San Pablo, Madrid 1999, 779-793; CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA, *La enseñanza religiosa en las escuelas* (1977); DELIMEAU J. (dir.), *El hecho religioso. Enciclopedia de las grandes religiones*, Alianza, Madrid 1995; GÓMEZ LLORENTE L., *El papel de la religión en la formación humana*, Iglesia Viva 202 (2000) 17-59; JUANCO J., *El hecho religioso en el sistema educativo español*, en INSTITUTO FE Y SECULARIDAD, *Memoria académica 1997-1998*, 195-292; SEBASTIÁN F.-GONZÁLEZ DE CARDEDAL O., *Iglesia y enseñanza*, SM, Madrid 1977; SMART N., *Las religiones del mundo. Tradiciones antiguas y transformaciones modernas*, Akal, Madrid 1999; SMITH H., *Las religiones del mundo. Hinduismo, budismo, taoísmo, confucianismo, judaísmo, cristianismo, islamismo y religiones tribales*, Kairós, Barcelona 2000.

Juan José Tamayo-Acosta

ESCATOLOGÍA

SUMARIO: I. Clarificación terminológica. II. De la marginalidad a la centralidad de la escatología en el cristianismo y en la teología.

III Interpretaciones de la escatología: 1. K. Barth: La escatología como *futurum aeternum*; 2. R. Bultmann: una «escatología radicalmente presente»; 3. J. Moltmann: la esperanza, «acompañante inseparable» de la fe; 4. J. B. Metz: la escatología como teología política; 5. Teología de la liberación: esperanza cristiana y praxis. IV. Pensamiento utópico y escatología.

I. Clarificación terminológica

La palabra «escatología» fue utilizada por primera vez por A. Calov († 1686) en el volumen XII de su *Systema locorum theologicorum*, que llevaba por título *Eschatologia sacra*, donde se abordaban los temas de la muerte, la resurrección, el juicio y la consumación del mundo. La denominación común y más extendida del tratado, con todo, tanto en la teología católica como en la luterana, fue *De novissimis*. El término «escatología» ganó terreno durante los ss. XIX y XX, aunque contó con la resistencia de autores tan significativos como el teólogo católico M. Schmaus y el protestante P. Althaus¹.

Tradicionalmente la escatología se ha entendido como el estudio sobre las postrimerías o los novísimos, entendiendo por tales las realidades últimas que sucederían al ser humano individual y colectivamente considerado tras la muerte, así como los acontecimientos que advendrían al final de la historia.

La base bíblica del tratado teológico *Los Novísimos* se creía encontrar en un texto del libro del Eclesiástico –Si 7,36–, que admite varias traducciones en castellano, cada una con su matiz respectivo: «En todo lo que hagas, ten presente tu final, y así nunca pecarás» (La Casa de la Bi-