

EMILIO ALBERICH
AMBROISE BINZ

CATEQUESIS DE ADULTOS

12

colección estudios catequéticos

CENTRAL CATEQUÍSTICA SALESIANA / MADRID

8(08)

Emilio Alberich Sotomayor • Ambroise Binz

CATEQUESIS DE ADULTOS

**Elementos
de metodología**

CENTRAL CATEQUÍSTICA SALESIANA / 28028 MADRID 

Prólogo

El interés de la catequesis se está desplazando claramente del mundo infantil hacia los adultos, mientras se generaliza la opción por la catequesis de adultos como una prioridad pastoral necesaria, insoslayable, en el campo de actividad de muchas Iglesias y comunidades cristianas. Es verdad que la actuación concreta de esta opción está todavía en sus comienzos, y resulta muy limitada, a veces problemática, no siempre convincente en su forma de ser programada y llevada a cabo. En más de un lugar aflora incluso una cierta decepción, señales de desánimo, junto a un sentimiento difuso de incertidumbre sobre lo que hay que hacer. Por eso se siente también la necesidad de clarificar posiciones y de poder disponer de indicaciones metodológicas para orientarse en el ámbito concreto de la acción pastoral.

Los autores de este volumen quisieran aportar una ayuda en esta dirección y poner al servicio de los responsables de la catequesis sus conocimientos y su experiencia en el campo del estudio, de la enseñanza y de la formación. Uno de ellos, E. Alberich, como profesor de Catequética en la Universidad Pontificia Salesiana de Roma (de cuya Facultad de Ciencias de la Educación es actualmente Decano). El otro, A. Binz, como miembro de la dirección del «Institut Romand de Formation aux Ministères» de Friburgo (Suiza) y profesor de Pedagogía Religiosa en la Universidad de Estrasburgo, en el corazón de la Europa comunitaria. Ambos, además, han podido enriquecer su visión de los problemas catequéticos, a nivel internacional, gracias a su responsabilidad y participación en el «Equipo Europeo de Catequesis», del cual A. Binz es actualmente presidente y a cuyo Comité Directivo pertenecen los dos desde hace varios años.

El volumen que presentamos quiere afrontar de forma seria y documentada, con una visión ampliamente internacional, los temas más importantes que se refieren a la praxis de la catequesis de adultos en el mundo actual: identidad, motivaciones, significación pastoral, objetivos, contenidos y métodos. Lógicamente, este manual nuestro se sitúa en continuidad con la reflexión básica de la catequética fundamental y, en particular, con el volumen de E. Alberich *La catequesis en la Iglesia* (Madrid, Editorial CCS 1992), al que se hace referencia con frecuencia a lo largo de estas páginas.

Esperamos que la obra pueda resultar de utilidad efectiva a cuantos están interesados en el problema de la catequesis de adultos. En particular, quisiéramos ofrecerla como texto para los diversos Seminarios, Institutos y Facultades que se ocupan de la formación de responsables y agentes de la catequesis. Un agradecimiento especial queremos expresar a Antonio Alcedo, que ha preparado el texto base, traducido del italiano, y a todas aquellas personas —colegas, estudiantes y amigos— que con sus sugerencias y simpatía nos han animado y ayudado en la realización de este trabajo.

Los Autores

Siglas y abreviaturas

DOCUMENTOS CONCILIARES Y DE LA SANTA SEDE:

- AA = *Apostolicam actuositatem* (apostolado de los seglares).
AG = *Ad gentes* (actividad misionera de la Iglesia).
CD = *Christus Dominus* (ministerio pastoral de los obispos).
CT = *Catechesi tradendae* (exhortación apostólica de Juan Pablo II del 16.10.1979).
DCG = Sagrada Congregación del Clero, *Directorio General de Pastoral Catequética*. 2.ª edic., Madrid, EDICE 1981.
DH = *Dignitatus humanae* (libertad religiosa).
DV = *Dei Verbum* (divina revelación).
EN = *Evangelii nuntiandi* (exhortación apostólica de Pablo VI del 8.12.1975).
GE = *Gravissimum educationis* (educación cristiana).
GS = *Gaudium et spes* (la Iglesia en el mundo actual).
LG = *Lumen Gentium* (Iglesia).
OICA = *Ordo Initiationis Christianae Adultorum* (iniciación cristiana de los adultos).
PO = *Presbyterorum ordinis* (ministerio y vida de los presbíteros).
RICA = *Ritual de la Iniciación Cristiana de los Adultos* (versión y adaptación española del OICA).
SC = *Sacrosanctum Concilium* (sagrada liturgia).
UR = *Unitatis redintegratio* (ecumenismo).

OTRAS ABREVIATURAS

- AL (Líneas comunes) = DEPARTAMENTO DE CATEQUESIS (DECAT), CONSEJO EPISCOPAL LATINOAMERICANO (CELAM), *Líneas comunes de orientación para la catequesis en América Latina*. 2 ed., Bogotá, Centro de Publicaciones CELAM 1986.
- Alemania KWK = «Das katechetische Wirken der Kirche. Ein Arbeitspapier der Sachkommission I der gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland», en: L.BERTSCH et al. (Eds.), *Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland Ergänzungsband*, Offizielle Gesamtausgabe II. Friburgo-Basilea-Viena, Herder 1978, pp. 31-97
- Brasil CR = *Catequese renovada. Orientações e conteúdo*, Documento aprovado pelos Bispos do Brasil. "Documentos da CNBB" n. 26, São Paulo, Edições Paulinas 1983.
- CA = Catequesis de adultos.

- Cat. Iglesia = E. ALBERICH, *La catequesis en la Iglesia. Elementos de catequesis fundamental*. Madrid, Editorial CCS 1991.
- Dic.Cat. = INSTITUTO DE CATEQUÉTICA (FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN) DE LA UNIVERSIDAD PONTIFICIA SALESIANA DE ROMA, *Diccionario de Catequética*, dirigido por Joseph Gevaert. Madrid, Editorial CCS 1987.
- Dossiers* = OFFICE DE CATECHESE DU QUEBEC - NOVALIS, Université Saint-Paul, Ottawa (Eds.), *Dossiers d'andragogie religieuse*. Ottawa, Novalis 1981-1985 (10 cuadernos). Se citan *Dossiers* con el número del cuaderno (por ej.: *Dossiers* 4).
- España CC = COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS, *La catequesis de la comunidad. Orientaciones pastorales para la catequesis en España, hoy*. Madrid, Edice 1983.
- España CA = COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS, *Catequesis de adultos. Orientaciones pastorales*. Madrid, Edice 1991.
- Francia CNER = CENTRO NACIONAL DE ENSEÑANZA RELIGIOSA DE FRANCIA, *Formación cristiana de adultos. Guía teórica y práctica para la catequesis*. Traducción, adaptación y presentación: Vicente M^a Pedrosa. Bilbao, Desclée de Br. 1989.
- Inglaterra (Cornerstone) = K. NICHOLS, *Guidelines for Religious Education. I. Cornerstone*. Middlegreen, Slough, St. Paul Publ. 1978.
- Italia RdC = CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Il rinnovamento della catechesi*. Roma, Fondazione di Religione Santi Francesco di Assisi e Caterina da Siena, 1988.
- Italia UCN = UFFICIO CATECHISTICO NAZIONALE, *Adulti nella fede testimoni di carità. Orientamenti per la catechesi degli adulti. Schede di lavoro in preparazione al Convegno Nazionale 1992*. Leumann (Turín), Editrice Elle Di Ci 1990.
- Medellín = SEGUNDA CONFERENCIA GENERAL DEL EPISCOPADO LATINOAMERICANO, *Medellín conclusiones*. 6 ed. Bogotá, Secretariado General del CELAM 1973.
- Mensaje Sínodo 77 = *La catequesis en nuestro tiempo. Mensaje al Pueblo de Dios*. Madrid, PPC 1978.
- Puebla = III CONFERENCIA GENERAL DEL EPISCOPADO LATINOAMERICANO, *Puebla. La evangelización en el presente y en el futuro de América Latina*. Madrid, BAC 1979.
- Québec OCQ = OFFICE DE CATECHESE DU QUEBEC, *Les nouveaux défis de l'éducation de la foi des adultes au Québec*. Montréal, Fides 1988.
- USA NCD = UNITED STATES CATHOLIC CONFERENCE, *Sharing the Light of Faith. National Catechetical Directory for Catholics of the United States*. Washington, United States Catholic Conference, Department of Education 1978.

1 061

I. UNA SITUACIÓN PASTORAL EN CRISIS

La catequesis hoy presenta una panorama tan rico en realizaciones y en promesas como expuesto a retos enormes. Como hemos tenido ocasión de precisar en otro lugar,¹ la catequesis atraviesa hoy una coyuntura altamente problemática, sobre la base de una grave crisis del «lenguaje global» del cristianismo, es decir, del mensaje efectivo que los cristianos y la Iglesia transmiten a los hombres y mujeres de nuestro tiempo. Se puede decir que el cristianismo actual, como hecho macroscópico y como lenguaje global, no resulta convincente y creíble a la mayoría de las personas, no hace brotar el deseo de hacerse cristiano, no se presenta como mensaje atrayente y significativo. Y ello no obstante los evidentes síntomas de vuelta a lo religioso y de reconquista de lo sagrado presentes en nuestra sociedad.²

Algunos hechos permiten afirmar, con un cierto grado de objetividad, que, en su globalidad, la máquina catequética no funciona, no consigue sus objetivos, está reclamando un reajuste radical. Por ejemplo, el avance de la *indiferencia religiosa* y de la *increencia*, la *crisis de identidad* de muchos creyentes de hoy, la situación gravemente deficitaria del *proceso de iniciación cristiana* y de la *transmisión de la fe* a las nuevas generaciones (el proceso de *iniciación* se ha convertido para muchos en proceso de *conclusión*); la *crisis de credibilidad de la Iglesia*, sobre todo en su dimensión institucional que, a los ojos de muchos, constituye más bien un obstáculo que un instrumento de evangelización, el *divorcio entre fe y vida, entre fe y cultura*, el «drama de nuestra época» (EN 20), que reduce para muchos el cristianismo a un hecho éticamente irrelevante, existencialmente vacío, culturalmente extraño y estéril.

He aquí una serie de retos que obligan a un replanteamiento global y profundo de toda la acción pastoral de la Iglesia y, más concretamente, de la catequesis.

Ante esta situación, es frecuente hoy invocar la urgencia de la *opción evangelizadora*, como opción decisiva de cara a los imperativos del momento. Se habla, incluso, de *nueva evangelización*, del paso necesario de una pastoral de *mantenimiento* a una pastoral de *evangelización* o *misionera*, de la necesidad de ponerse en estado de evangelización. Y dentro de este contexto ha destacado también, en el período postconciliar, la opción prioritaria por la *catequesis de adultos*.

II. LA OPCIÓN PASTORAL POR LA CATEQUESIS DE ADULTOS

La «catequesis de adultos» (CA) o «formación cristiana de adultos» es hoy objeto de particular atención en muchos países y regiones, por parte de las Iglesias.

¹ Cf. Cat. Iglesia, pp. 15-16.

² Un análisis penetrante de esta situación ofrece la obra de J. MARTÍN VELASCO, *El malestar religioso de nuestra cultura*. Madrid, Paulinas 1993.

Aparece como prioridad pastoral importante, en relación con la tarea evangelizadora de la Iglesia actual. De esta forma se va fraguando, en el ámbito de la reflexión catequética, la convicción, ya presente desde la primera etapa postconciliar, de la necesidad de trasladar el acento del mundo infantil, ámbito tradicional de la catequesis, hacia el mundo de los adultos.

Diversos indicadores dan testimonio de la irrupción de esta nueva sensibilidad y preocupación:³

— Ya resulta proverbial, en los documentos oficiales de la catequesis, afirmar con claridad la *primacía de la CA* como forma principal y urgente de catequesis (cf. DCG 20; CT 43).

— El período postconciliar ha sido testigo del nacimiento y difusión de varios *catecismos para adultos*, un género literario prácticamente nuevo en la historia de la Iglesia. El ejemplo dado por el famoso catecismo holandés de adultos, de 1966, ha sido seguido después en otros países como Italia, Alemania, Bélgica, España, Francia, por citar sólo parcialmente la producción europea.⁴

— Otro hecho digno de mención a propósito de nuestro tema es la aparición, en estos últimos años, de algunos *documentos oficiales* de los episcopados sobre la CA, con la intención de proporcionar indicaciones y criterios valorativos para las actividades catequéticas con adultos.

— A las declaraciones de principio van correspondiendo, cada vez más, *formas concretas de CA* en las comunidades eclesiales, con una panorámica verdaderamente rica y heterogénea, aún cuando su presencia sea todavía demasiado reducida en el conjunto de la praxis catequética.⁵

— Más lentamente va creciendo también el esfuerzo de *reflexión catequética* sobre la CA, es decir, los intentos de profundización sistemática y científica, de síntesis teórica y práctica para proyectar y acompañar la praxis de la CA. A este respecto hay que citar, como más ricos y sensibles, a algunos países, como Estados Unidos, Canadá y Alemania, aunque la preocupación y las realizaciones se vayan extendiendo por doquier.⁶

III. LA REALIDAD CONCRETA: LUCES Y SOMBRAS

La CA es ya una realidad, una práctica consolidada en el ámbito de la acción pastoral, bajo formas muy variadas: grupos de reflexión, círculos bíblicos, itinerarios catecumenales, cursos y conferencias, experiencias con los padres, etc. Y, por cuanto es dado saber,⁷ esta praxis concreta presenta, por una parte, *luces y motivos de esperanza*, pero también, es necesario reconocerlo, no pocos *aspectos problemáticos*.

³ Para una descripción detallada remitimos al cap I

⁴ Veanse las referencias en la bibliografía final

⁵ Cf Alemania KWK B 1-2, España CC 38

⁶ Veanse las principales realizaciones en la bibliografía final

⁷ Cf por ej Francia CNER, pp 71-85, Quebec OCO, pp 34-38, T RUIZ CEBERIO, «Catequesis de adultos», en UNIVERSIDAD PONTIFICIA DE SALAMANCA INSTITUTO SUPERIOR DE PASTORAL, *La transmisión de la fe en la sociedad actual* Estella (Navarra) Verbo Divino 1991, pp 405-413, UFFICIO CATECHISTICO NAZIONALE, *Esperienze di catechesi degli adulti in Italia oggi* Leumann (Turin), Elle Di Ci 1990

1. Aspectos positivos

Positivamente, la experiencia de la CA trae consigo indudables valores pastorales, verdaderos signos de los tiempos que invitan a mirar con esperanza hacia futuras realizaciones. He aquí algunos:

i — La difusión de la *demanda de formación* por parte de muchos adultos de nuestro tiempo, que sienten la necesidad de profundizar en su fe y redescubrir su significado en la existencia cristiana. Este fenómeno, presente en casi todas partes, trae consigo importantes consecuencias, pues estimula una renovación silenciosa pero profunda de la base eclesial. Hay que señalar en esta línea la creciente implicación de los laicos en los servicios eclesiales, especialmente en la catequesis: su formación comporta generalmente un esfuerzo de profundización en la fe.

´ — La consolidación de diversos *procesos catecumenales*, a través de los cuales muchos adultos de hoy comienzan o re-comienzan a creer, y en los que las comunidades eclesiales encuentran un instrumento privilegiado de renovación y de impulso misionero.

ˆ — El redescubrimiento de la *primacía de la Palabra de Dios* y el *creciente interés por la Biblia*. Puede decirse con certeza que la Sagrada Escritura es en realidad y sin comparación el «catecismo» más usado en la CA. Y esta vuelta preferencial a las raíces de la fe cristiana constituye ciertamente un factor de purificación y de renovación de alcance insospechado.

— El énfasis puesto en la *centralidad del adulto* en la vida y en la pastoral de las comunidades eclesiales, con la superación paulatina de una praxis tradicional de estilo infantil y paternalista, centrada en los niños y en los ancianos.

† — La voluntad de *diálogo entre fe y vida*, entre *fe y cultura*. Esta inquietud se anida en la entraña de muchos esfuerzos presentes hoy en el campo de la CA, y, no obstante las dificultades, alimenta la esperanza fundada de poder expresar la fe cristiana en términos verdaderamente significativos para los hombres de hoy.

˘ — La perspectiva de *renovación eclesial*. La CA es portadora de un proyecto renovado de Iglesia, en el sentido de la eclesiología de comunión, participación y servicio del Concilio Vaticano II. Ya es posible constatar los frutos concretos de esta renovación, dondequiera es puesta en práctica en forma adecuada esta catequesis.

2. Aspectos problemáticos

Sin embargo, en esta primera aproximación a la realidad de la CA, no faltan ciertamente puntos problemáticos y motivos de preocupación. Por ejemplo:

— Peligros reales son el empirismo, la superficialidad, la improvisación. Al socaire de la nueva «moda pastoral» hay quienes se lanzan a iniciativas no suficientemente preparadas y garantizadas en sus diversos aspectos de proyectación y de puesta en práctica.

— La CA se presenta todavía, con demasiada frecuencia, como una actividad casi exclusivamente *intraeclesial*, dirigida a los cristianos que están dentro, a los que ya practican, con una incidencia muy reducida hacia los alejados, en perspectiva misionera.

— Las personas implicadas efectivamente en muchas experiencias de CA, especialmente en Europa, son prevalentemente de *clase media* (o media alta), por encima de los 40 años de edad, sobre todo *mujeres*. Sólo en una mínima proporción se consigue interesar a los adultos jóvenes, a los obreros, a los pobres, a los marginados.⁸

— Con frecuencia se lamenta el hecho de que haya demasiadas formas de CA «infantilizantes» y «decepcionantes», que responden quizás al deseo de seguridad psicológica, pero a costa de bloquear el proceso de maduración.⁹

— Con frecuencia, los que participan en iniciativas de CA no llegan a *integrar* la imagen de Cristo y de la Iglesia ofrecidas por la catequesis con los aspectos negativos de la praxis eclesial.

— Es frecuente comprobar en la CA dificultades de *lenguaje y de comunicación*. Lo que se transmite es percibido por muchos adultos como algo muy lejano de su vida y de su cultura, como un mensaje extraño, no del todo significativo y parlante para los hombres y mujeres inmersos en los problemas reales de la existencia.¹⁰

— La praxis concreta de la CA se caracteriza, además, con demasiada frecuencia, por un estilo *clerical y paternalista* que refleja una visión eclesiológica anticuada y compromete seriamente su posibilidad de éxito. En este sentido se puede hablar de dificultad de entendimiento y de integración entre adultos e Iglesia.¹¹ Se ha dicho también que, muchas veces, ser adulto en la Iglesia sigue siendo en realidad un «sueño» difícil de realizar.¹² A veces se constata que la CA «no logra de forma clara hacer surgir el **amor o afecto cordial** hacia la Iglesia». ¹³ Más aún, llega a darse incluso el hecho paradójico de que no pocos adultos vayan debilitando su relación con la Iglesia institucional a medida que avanzan en un proceso catequético de maduración de la fe.¹⁴ Todo esto delata la existencia, en la práctica concreta de la CA, de una serie de problemas eclesiológicos, que será importante no perder de vista.¹⁵

— Dificultades especiales se encuentran en el terreno de la *moral*. En este campo hay que lamentar, en muchos cristianos de hoy, una gran distancia entre la propia conciencia moral y la doctrina oficial de la Iglesia. El problema resulta muy delicado y complejo, ya que en él se entremezclan factores muy divergentes, como son, por una parte, la rigidez de las posiciones oficiales y, por otra, el exasperado subjetivismo presente con frecuencia en la mentalidad de la sociedad actual.

En resumen: junto a indudables realidades positivas y logros prometedores, se habla también de una CA, en algunos países, *en estado de crisis*. Crisis de entrada y

⁸ Cf. Québec OCQ, p. 34.

⁹ Cf. Italia UCN, pp 30-31.

¹⁰ Cf. D. MEIS - K. H. SCHMITT, *Handbuch der Gemeindecatechese*. Friburgo-Basilea-Viena, Herder 1986, p. 28.

¹¹ Cf. E. ALBERICH, *Catechesi «adulta» in una Chiesa «adulta» I nodi ecclesiológicos della catechesi degli adulti*, en "Orientamenti pedagogici" 38 (1991) 6, 1367-1384.

¹² Cf. N. METTE, *Erwachsen-sein-Können in der Kirche - nur ein Wunschtraum?*, en "Katechetische Blätter" 116 (1991) 4, 232-234.

¹³ España CA 155.

¹⁴ Cf. D. PIVETEAU, *Langages et catechese*, en "Catéchèse" 21 (1981) 82, p. 58.

¹⁵ Cf. Francia CNER, pp. 46-49, Québec OCQ, pp 33-40. También en Alemania se lamenta la dificultad de pasar de una catequesis «para» los adultos a una catequesis «de» los adultos y «con» los adultos: MEIS-SCHMITT, *op cit.* p 28.

de salida,¹⁶ por cuanto no llega a alcanzar a los adultos más significativos ni consigue formar a los «adultos comprometidos» que reclama la sociedad actual.¹⁷ Crisis de la calidad «adulta» de la catequesis misma, si se tienen en cuenta las experiencias de CA calificadas de «infantilizantes y decepcionantes».¹⁸

Todo esto explica la existencia de un hecho tan revelador como preocupante: la multiplicación de casos de *decepción* y de *abandono* por parte de numerosos adultos que, al menos inicialmente, habían acogido con entusiasmo la invitación a redescubrir la fe y a hacer un camino de maduración en ella. Lo que delata la existencia de un malestar y de un problema que incide en la raíz de la praxis misma de la CA en la Iglesia de hoy. De aquí que se sienta la necesidad de una profundización ulterior del problema y de unas pautas metodológicas más atentas y cercanas a las condiciones reales de actuación de la CA en la coyuntura actual.

IV. HACIA UNA PROFUNDIZACIÓN METODOLÓGICA

La situación evocada invita a una seria reflexión sobre el problema de la CA en la Iglesia de hoy, y esto desde la perspectiva más propiamente catequética, que es sustancialmente de orden metodológico. Es el punto de vista expresado en el subtítulo del volumen: «elementos de metodología».

—

1. La perspectiva metodológica

La perspectiva formalmente catequética es *esencialmente de orden práctico*, y, por ello, *metodológica*, puesto que la cuestión del método constituye el eje central de la preocupación catequética.

De hecho la catequesis se identifica esencialmente como **acción**, y más precisamente en el ámbito de la **educación**, de la **comunicación**, de la **enseñanza** y de la **iniciación**. En cuanto tal, su puesta en práctica debe ser catalogada como acción *didáctica*, *pedagógica*, *mistagógica*. En todo caso, ocupa un lugar central el punto de vista *metodológico*, es decir, la consideración de **cómo** los diversos factores y condiciones en juego pueden ser organizados para que se desarrolle la acción catequética y alcance sus objetivos.

Situarse en esta clave metodológica significa concretamente encarar la problemática de la CA teniendo en cuenta las distintas fases del *itinerario global* de toda programación y realización catequética bien organizada, itinerario que comprende estos concretos momentos o etapas (y que aparece esbozado en el cuadro esquemático de la página 16):

— Etapa o momento **cognoscitivo**, de observación y conocimiento de la situación catequética inicial, de análisis de los elementos que la constituyen: contexto, ambiente, personas implicadas, entorno cultural, político, religioso, etc. Del análisis

¹⁶ Cf. T. RUIZ CIBERIO, *loc. cit.*

¹⁷ Cf. T. RUIZ CIBERIO, *ibid.*, E. ALBERICH, *Per una educazione della fede in chiave di maturazione quale tipo di cristiano deve promuovere oggi la catechesi?*, en "Orientamenti pedagogici" 36 (1989) 2, 309-323.

¹⁸ «En síntesis se puede decir que, junto a muchas iniciativas válidas y prometedoras, existen también demastadas formas de CA infantilizantes y decepcionantes»: Italia UCN, p. 31.

de la situación emerge, al menos en primera instancia, un cierto tipo de demanda operativa, un primer esbozo de acción a realizar

— Etapa o momento **interpretativo**, de análisis y problematización, de búsqueda de causas y significados, de valoración y educación de la demanda operativa emergente. Es un proceso fundamentalmente hermenéutico que da como resultado una transformación de la demanda y un conjunto de indicaciones y urgencias operativas con vistas al proyecto a realizar

— Etapa o momento **proyectativo**, de organización de la acción a través de un proyecto realista y coherente, que generalmente presupone la formulación de finalidades y objetivos, la elección de un modelo catequético determinado, la búsqueda y organización de contenidos, de intervenciones operativas, de técnicas e instrumentos a utilizar

— Etapa o momento propiamente **operativo**, de actuación concreta del proyecto (catequesis en acto), siguiendo las distintas secuencias o momentos operativos previstos en el

— Etapa o momento **valorativo**, de evaluación de la obra realizada, por medio de adecuados instrumentos o técnicas

— Etapa o momento **re-proyectativo**, que vuelve a abrir el itinerario metodológico con vistas a un nuevo proyecto mejorado de acción

El presente volumen, aun sin seguir materialmente todos los pasos programáticos de este itinerario metodológico ideal, quisiera ofrecer estímulos y criterios para su aplicación concreta, concentrando su atención sobre algunos de sus momentos y exigencias fundamentales

2. Nuestra exposición

El presente volumen consta de siete capítulos. Los dos primeros intentan una lectura global del resurgir de la CA en la Iglesia actual, con un esfuerzo de interpretación, ubicación y valoración general. El capítulo primero, *La catequesis de adultos opción pastoral prioritaria*, presenta una panorámica global del camino de la CA en el periodo postconciliar, con la preocupación de calibrar su significación pastoral en el contexto de las nuevas coordenadas pastorales de la Iglesia. El segundo, *Formas y modelos de catequesis de adultos*, pretende ofrecer criterios de clasificación de la rica realidad de la CA y, al mismo tiempo, clarificar los principales términos implicados en ella, como son «evangelización», «catequesis», «formación», y otros semejantes.

Los capítulos siguientes, del tercero al séptimo, examinan los principales *factores determinantes* de la acción catequética con los adultos. En primer lugar, los *Estímulos y motivaciones para la catequesis de adultos* (capítulo 3), con objeto de ofrecer argumentos y estímulos a cuantos participan en iniciativas de CA, como miembros o como responsables. En el capítulo 4, *El adulto y su crecimiento humano y cristiano*, se enfoca, desde diferentes puntos de vista y aproximaciones epistemológicas, el sujeto protagonista de la CA, en el campo concreto de su dinamismo y exigencias. El capítulo 5, *Finalidad y objetivos de la catequesis de adultos*, toma en consideración

el tema de los objetivos, ya sea en el aspecto formal (criterios de elección y formulación) como, sobre todo, en la determinación concreta de finalidades y objetivos catequéticos en el triple nivel personal, comunitario y eclesial. En el capítulo 6, *El problema del contenido en la catequesis de adultos*, se perfilan los criterios de selección y de formulación de los contenidos de la CA, con una atención particular a las exigencias de los adultos de nuestro tiempo. Finalmente, el capítulo 7, *Agentes, métodos e instrumentos en la catequesis de adultos*, examina estos importantes factores del proceso metodológico.

El volumen se concluye con una extensa y detallada reseña bibliográfica relativa a la reflexión *catequética* sobre la CA y a la realidad efectiva de la *praxis pastoral* de la CA en las principales áreas lingüísticas y culturales. Se trata de una panorámica que consideramos muy estimulante y variada, capaz de ofrecer una impresionante cantidad de modelos y de experiencias de CA a la reflexión y a la creatividad de cuantos se interesan por esta parcela tan importante del quehacer educativo y **pastoral**.

ITER METODOLÓGICO CATEQUÉTICO

1. ETAPA O MOMENTO COGNOSCITIVO

OBSERVACION-CONOCIMIENTO DE LA SITUACION INICIAL

- **Acción inicial** (praxis catequetica ya existente)
- **Contexto** historico, cultural, politico, social, religioso
- **Personas** implicadas
- **Relaciones** funciones, grupos, comunicacion, tensiones
- **Instituciones** sociales, politicas, culturales, religiosas

2. ETAPA O MOMENTO INTERPRETATIVO

ANALISIS—INTERPRETACION—PROBLEMATIZACION DE LA SITUACION

- Analisis—interpretacion—problematizacion del **contexto personal y ambiental**
- Analisis—interpretacion—problematizacion de la **acción inicial**

3. ETAPA O MOMENTO PROYECTATIVO

ELABORACION DEL PROYECTO Y ORGANIZACION DE LA ACCION CATEQUETICA

- Busqueda y formulacion de los **OBJETIVOS** (generales, parciales, intermedios)
- Eleccion del **MODELO o MÉTODO CATEQUETICO GLOBAL**
- Seleccion y organizacion de los **CONTENIDOS** (bílicos, eclesiales, experienciales)
- Determinacion del «metodo» o secuencia de **INTERVENCIONES OPERATIVAS** (o experiencias de aprendizaje)
- Eleccion y determinacion de **ESTRUCTURAS** (individuales, grupales, comunitarias), **TECNICAS, INSTRUMENTOS Y MATERIALES**.
- Programacion de la **PUESTA EN PRACTICA** del proyecto
- Determinacion, eleccion y preparacion (formacion) de los **AGENTES y COLABORADORES**
- Determinacion de los tiempos y modalidades de actuacion
- Sensibilizacion del ambiente
- Aspectos organizativos y economicos
- Programacion de la **VERIFICACION o EVALUACION**

4. ETAPA O MOMENTO OPERATIVO

(EXPERIMENTACION Y) REALIZACION del PROYECTO

5. ETAPA O MOMENTO VALORATIVO

VERIFICACION y EVALUACION de la realizacion del PROYECTO

6. ETAPA O MOMENTO RE-PROYECTATIVO

Reapertura del itinerario METODOLOGICO con vistas a la modificacion o mejora de la praxis

LA CATEQUESIS DE ADULTOS: OPCIÓN PASTORAL PRIORITARIA

En esta primera aproximación al tema de la CA se pretende evocar la historia reciente de la opción prioritaria por la CA en la Iglesia, a fin de comprender su significación y seguir sus primeros pasos en la práctica, dentro del movimiento de renovación general de la catequesis promovida por el Concilio Vaticano II.

I. UNA MIRADA AL PASADO: LA CATEQUESIS DE ADULTOS COMO INSTRUCCIÓN RELIGIOSA DEL PUEBLO CRISTIANO

Los últimos siglos de la historia de la Iglesia están impregnados por la preocupación de promover la instrucción religiosa del pueblo cristiano, aquejado de una proverbial y siempre lamentada *ignorancia religiosa*.¹ Con mucha frecuencia se insiste en la necesidad de garantizar en los cristianos el conocimiento de las verdades necesarias para la salvación, ya que su ignorancia, además de poner en peligro dicha salvación, es causa de decadencia moral y de graves daños para toda la sociedad.

1. El impulso del Concilio de Trento

A lo largo de todo el período de la edad moderna, la catequesis encuentra su mayor estímulo y acicate en las prescripciones pastorales del Concilio de Trento, puntualmente recordadas y exigidas. Importancia particular para nuestro tema reviste la norma contenida en el Decreto «Super lectione et praedicatione» de la Sesión V, donde se prescribe a los pastores de almas que:

«Al menos en los domingos y en las fiestas solemnes alimenten a los pueblos que tienen confiados con saludables palabras, según su capacidad, enseñando lo que es necesario a todos para la salvación, indicándoles de modo breve y fácil los vicios

¹ Cf. P. BRAIDO, *Lineamenti di storia della catechesi e dei catechismi Dal «tempo delle riforme» all'età degli impenalismu (1450-1870)*. Leumann (Turín), Elle Di Ci 1991, pp. 14-16

que deben evitar y las virtudes que deben practicar, para que puedan evitar la pena eterna y conseguir la gloria celestial»²

En el período posttridentino la catequesis se caracteriza por la preocupación de hacer frente a la gran *ignorancia religiosa* de los cristianos y por el convencimiento de que es urgente enseñar las verdades «*necesarias para la salvación*» cuyo desconocimiento, además, es fuente de toda suerte de herejías, desórdenes e inmoralidades³

En síntesis, puede decirse que en la práctica pastoral de los últimos siglos encontramos numerosas formas de instrucción religiosa y de formación de adultos. predicación, catecismos, misiones populares, preparación para los sacramentos, etc.⁴ Pero, a medida que la catequesis se concentra cada vez más en el mundo de los niños y de los adolescentes, se irá imponiendo la necesidad de extender la catequesis *también* a los adultos.

2. En nuestro siglo: catequesis también para los adultos

En el siglo XX siguen teniendo vigencia especial las prescripciones tridentinas y los motivos tradicionales para urgir la instrucción religiosa del pueblo cristiano. Así consta, por ejemplo, en la encíclica «Acerbo nimis» de Pío X (1905) El Papa, tras haber lamentado la proverbial ignorancia religiosa del pueblo cristiano (núm 1-4; 14-15) y recordado el grave deber de la instrucción de los fieles (num.11 y 12), reafirma la urgencia del catecismo para los niños, para los muchachos que se preparan para los sacramentos, para los jóvenes en las escuelas (núm.16), subrayando finalmente la importancia de la instrucción religiosa *también para los adultos*

«Porque, en estos tiempos, la edad madura, no menos que la infancia, necesita la instrucción religiosa, los parrocos y cuantos sacerdotes tengan cura de almas, además de la acostumbrada homilía sobre el Santo Evangelio, que han de hacer todos los días de fiesta en la misa parroquial, escojan la hora más oportuna para que concurren los fieles —exceptuando la destinada a la doctrina de los niños— y den la instrucción catequística a los adultos, con lenguaje sencillo y acomodado a su inteligencia Para ello se sirvan del Catecismo del Concilio de Trento, de tal modo que, en el espacio de cuatro o cinco años, expliquen cuanto se refiere al Símbolo, a los Sacramentos, al Decálogo, a la Oración y a los Mandamientos de la Iglesia»⁵

Esta prescripción papal ilustra bien el significado y las modalidades de la instrucción catequística dirigida a los adultos Por consiguiente, la forma más frecuente de CA será la instrucción religiosa impartida en las parroquias, sobre todo los domingos por la tarde El estilo y el espíritu de esta forma de catequesis se amoldan, en general, a una línea tradicional de exposición doctrinal, de carácter deductivo,

² Concilium Tridentinum, Sessio V, Decretum secundum super lectione et praedicatione, n 11 en G ALBERIGO et al (Eds), *Conciliorum Oecumenicorum Decreta* Friburgo, Herder 1962, p 645 Cf también Sessio XXIV, Decretum de reformatione, Canon IV (*ibid* p 739 sobre la predicación a los fieles en los días festivos, en Adviento y Cuaresma) y el Canon VII (p 740 sobre la preparación a los sacramentos)

³ Ejemplos concretos se encuentran en G ADLER G VOGELISEN, *Un siècle de catechèse en France 1893 1980 Histoire Déplacements - Enjeux* Paris, Beauchesne 1981, pp 125-132

⁴ Cf P BRAIDO, *op cit* segunda parte

⁵ Enc «Acerbo nimis», del 15 de abril de 1905, n 16 Cf ASS 37 (1904-1905) 623-624 Texto español en ACCION CATOLICA ESPAÑOLA, *Colección de Encíclicas y documentos pontificios* 4 ed Madrid, Publ de la Junta Técnica Nacional 1955, pp 903 904

como vemos, por ejemplo, en estas palabras de Mons. Fernando Rodolfi, obispo de Vicenza (1911-1943), uno de los obispos italianos que con más celo ha promovido la CA en la línea de las normas tridentinas y de Pío X:

«Recordemos que el catecismo a los adultos no es un sermón, en el sentido común de la palabra, sino que debe ser una lección [...] Debe exponerse claramente la verdad que hay que explicar, dar las definiciones exactas, dividir la materia o enumerar las pruebas; después deben desarrollarse una a una, haciendo confluír, sin digresiones inútiles, toda la argumentación sobre el tema propuesto. Para explicar bien el catecismo, más que un orador se necesita un maestro, más que la elocuencia el método, y más que la cultura literaria la sólida doctrina teológica».⁶

Con el paso del tiempo, se explica el hecho de que en algunas diócesis, ante la dificultad de reunir a los adultos en la tarde del domingo, se prescriba la explicación del catecismo, de forma sistemática, durante la misa dominical, en lugar de la homilía.

Otras disposiciones oficiales posteriores conservarán un tenor semejante a la «Acerbo nimis». Así, por ejemplo, el Código de Derecho Canónico de 1917 (c. 1332) y el Decreto «Provido sane» de la Sagrada Congregación del Concilio (1935). También aquí se subraya la importancia de la instrucción religiosa a los niños y adolescentes, se reafirman las normas tridentinas, como en «Acerbo nimis» y se recuerda la necesidad de la *explicación del catecismo a los adultos*, no sólo para hacer frente a su ignorancia, sino también «con el fin de que la instrucción religiosa impartida a los niños no caiga en olvido al ir creciendo en edad».⁷

Sustancialmente se encuentran también indicaciones semejantes todavía en 1950, con ocasión del *I Congreso Catequístico Internacional* de Roma (octubre de 1950) y en el relativo discurso de clausura de Pío XII (14.10.1950).⁸ Después de haber constatado que la catequesis tradicional de los domingos se encuentra en una situación de gran abandono («in statu derelictionis»), se reafirma la importancia de este tipo de catequesis y se buscan ocasiones y formas para subsanar esta laguna. La catequesis en general es llamada «explicación de la doctrina católica» («doctrinae catholicae explanatio»: n. 5), «transmisión de la doctrina cristiana» («traditio christianae doctrinae»: n. 6), «ilustración de la doctrina católica» («illustratio catholicae doctrinae»: n. 12). Son modos típicos de concebir la catequesis en la edad moderna, concentrada sobre todo en la transmisión doctrinal de conocimientos religiosos.

En síntesis: en la época moderna es posible comprobar la existencia, desde el punto de vista oficial, de una línea bien definida que parte de Trento y es bastante homogénea y constante en la presentación de motivaciones, objetivos, contenidos, métodos y agentes de la CA. Como motivo se invoca sobre todo la ignorancia religiosa de los cristianos y la necesidad de conocer las verdades necesarias para la salvación. La catequesis aparece progresivamente concebida como *extensión a los adultos* de la instrucción dirigida a los niños, y tiene como objetivo principal la formación del «buen cristiano», que conoce la doctrina y practica sus deberes.

⁶ «Bollettino Ecclesiastico» (Vicenza) 6 (1915)12, 397-398.

⁷ Cf. *Insegnamento del catechismo e predicazione*. Roma, Paoline 1952, p. 39

⁸ Cf. *Acta Congressus Catechistici Internationalis MCML*. Typis Poliglottis Vaticanis 1953, pp. 165-167 (Votum V «De institutione religiosa aduitorum»).

3. Experiencias alternativas de catequesis de adultos

En realidad, no faltan en este período, junto a las formas tradicionales evocadas arriba, otras muchas experiencias y manifestaciones de CA, generalmente más serias y selectas, vinculadas sobre todo a grupos particulares, como son la Acción Católica, los movimientos apostólicos, la JOC, círculos intelectuales, catecumenado de adultos, etc.

En este sentido pueden recordarse, por ejemplo, en **Francia**, los diversos movimientos de Acción Católica y, a partir de 1947, la restauración del *catecumenado* de adultos, especialmente en Lyon y París.⁹ En la tradición francesa, antes de los años cincuenta, el término «catecismo» se aplicaba siempre a la tradicional instrucción religiosa de los niños, mientras se reservaba el término «catequesis» a la instrucción religiosa de los adultos fuera de la predicación dominical o de las «misiones».¹⁰

En **España** vale la pena recordar la experiencia de los «Cursillos de Cristiandad», nacida en 1946 en Palma de Mallorca (cf. bibliografía final), y las «Ejercitaciones por un mundo mejor».¹¹

También con respecto a **Italia** pueden recordarse experiencias semejantes, unidas sobre todo al desarrollo de la Acción Católica. Merece una mención especial, por ejemplo, la ampliamente conocida y difundida obra de Mons. Olgiate, *El Silabario del Cristianismo* (1924), escrita en ocasión de las «Semanas» de catecismo organizadas para los miembros de AC en los años '20,¹² y otras semejantes iniciativas pastorales. Otros testimonios podrían recogerse respecto a otros países, como Alemania, Estados Unidos, etc.¹³

II. EL VIRAJE CONCILIAR Y SUS DESARROLLOS

Como para tantos otros aspectos de la reflexión y de la praxis eclesial, también para la CA el Vaticano II ha representado un viraje decisivo y el punto de arranque de nuevas perspectivas. Y ello, más que por el impulso explícito del Concilio, como resultado de la evolución experimentada en el período postconciliar.

1. La obra del Concilio

Por lo que se refiere al Concilio en sí mismo, es sabido que no pudo tratar explícitamente el tema de la catequesis, aunque estaba previsto en los esquemas preparatorios y existían orientaciones que ya señalaban la necesidad de promover de forma nueva la CA.¹⁴

⁹ Véanse referencias bibliográficas en la bibliografía final.

¹⁰ Cf. G. DE BRETAGNE, *Pastorale Catéchétique*. París, Desclée de Brouwer 1953, pp. 326-328 («La Catéchèse»); G. ADLER - G. VOGELISEN, *Un siècle de catéchèse en France 1893-1980. Histoire - Déplacements - Enjeux*. París, Beauchesne 1981, p. 10; E. GERMAIN, *2000 ans d'éducation de la foi*. París, Desclée 1983.

¹¹ Cf. C. FLORISTAN, *Para comprender el catecumenado*. Estella, Verbo Divino 1989, p. 94.

¹² Cf. F. OLGiate, *Il Silabario del Cristianesimo*. Milán, Vita e pensiero 1982 (ed. anastática de la 30 ed. de 1963).

¹³ En Alemania merece ser recordada la *Formación teológica de adultos* («Theologische Erwachsenenbildung») que presenta aspectos afines a la CA (cf. bibliografía final). Respecto a los USA, cf. J. L. ELIAS, *The Foundations and Practice of Adult Religious Education*. Malabar, Florida, Robert E. Krieger 1982, pp. 119-148 (Cap.V: «Historical Perspectives on Adult Religious Education»).

¹⁴ Los nuevos fermentos conciliares influyeron sobre la decisión holandesa de preparar el famoso catecismo de adultos de 1966. Cf. U. GIANETTO, en: *Linee fondamentali per una nuova catechesi*. Leumann (Turín), Elle Di Ci 1969, pp. XI-XIV.

En el texto de los documentos conciliares se señala la exhortación a la CA en el decreto «Christus Dominus», aunque con expresiones todavía típicamente preconciliares.

«Vigilen [los pastores] para que se de con diligente cuidado la instrucción catequística [catechetica institutio tradatur], cuyo fin es que la fe, ilustrada por la doctrina, se torne viva, explícita y activa tanto a los niños y adolescentes como a los jóvenes y también a los adultos» (CD 14)

Hay que recordar, además, las diversas referencias del Concilio a la necesidad de restaurar la antigua institución del catecumenado de adultos (SC 64, CD 14, AG 14). Pero hay que reconocer que, si se exceptúan estas y otras pocas indicaciones, el Concilio no ha impulsado de forma explícita y significativa la CA. Será más bien el dinamismo postconciliar, de forma extraordinaria y decisiva, el que determine un giro fundamental en la mentalidad y en la praxis de la CA.

2. El primer desarrollo postconciliar: afirmación de la primacía de la catequesis de adultos y del carácter «adulto» de la catequesis

En el postconcilio surge muy pronto la necesidad de acentuar la *urgencia y primacía de la CA* en el conjunto de la acción catequética y pastoral. De esta forma se lleva a cabo un profundo cambio de perspectiva en el sistema global de la catequesis, tradicionalmente concentrado en el *mundo infantil* y caracterizado por un *estilo infantil* de actuación.

Poco a poco, en el seno de la reflexión catequética, va delineándose con mayor claridad el lugar y alcance de la CA, no ya como una extensión a los adultos de la catequesis tradicional, sino con una atención seria a las exigencias y características propias de la condición adulta. No solamente se propugna el desarrollo de una catequesis *para los adultos*, sino que se siente la necesidad de una catequesis *adulta*.

Vale la pena recordar a algunos de los más conocidos autores y expresiones de esta toma de conciencia, que podríamos llamar «voces proféticas», sobre todo en los años '60, y que han personificado y expresado, de forma a veces impetuosa, la necesidad de cambiar de rumbo y de encarar decididamente el mundo de los adultos.

Una cierta mención preferencial corresponde a **Holanda** que, desde el comienzo de los años sesenta, con ocasión de una Sesión del Equipo Europeo de Catequesis (Londres 1961), se orientó decididamente hacia la primacía de la CA.¹⁵ Ya en 1962 decidieron los obispos holandeses elaborar el famoso *Nieuwe Catechismus* para adultos, publicado después en 1966, que inaugura un nuevo estilo catequético y representa un giro muy significativo en la historia reciente de la CA.¹⁶

España ha vivido en los años '60 una rica floración de experiencias de CA en perspectiva evangelizadora y catecumenal. Ya desde 1961, Casiano Floristán propugnaba la introducción del catecumenado de adultos como forma de reiniciación y de reevangelización de los bautizados.¹⁷ Irán naciendo así toda una serie de expe-

¹⁵ Cf U GIANETTO *loc cit*

¹⁶ Trad española *Nuevo catecismo para adultos*. Versión íntegra del catecismo holandés. Barcelona, Herder 1969.

¹⁷ Cf C FLORISTAN *Cursillos y conversión*, en 'Incunables' n 552 (1961), ID, «Formación de adultos. El catecumenado actual», en SEMANA INTERNACIONAL DE CATEQUESIS, *Catequesis y promoción humana*. Medellín 11-18 de agosto de 1968. Salamanca. Sigueme 1969. pp 177-194.

riencias catecumenales y neo-catecumenales que, especialmente a partir de 1965, darán vida a la que a veces ha sido llamada la forma «española» de itinerario catecumenal para adultos.¹⁸

En **Francia** debe recordarse, en primer lugar, la figura excepcional de Joseph Colomb, gran promotor del movimiento catequético francés, que será incansable en reclamar la necesidad de la CA, aportando razones y proponiendo concretas pautas de acción.¹⁹ Francia, aunque ligada a la rica tradición de la catequesis infantil,²⁰ vive la conciencia de la urgencia de la CA, como atestigua el IV Congreso Catequístico Nacional Francés (París 1964):

«La confrontación del mensaje cristiano con la mentalidad del hombre de hoy es la condición de toda catequesis de adultos [..]. Es urgente suscitar esta catequesis de adultos».²¹

Hay que recordar, igualmente, la creación en 1965 del Sector «Adultos» del «Centre National de l'Enseignement Religieux» (CNER). En 1968 un artículo provocativo de Pierre Babin propugna con fuerza la prioridad de la CA.²²

También en **Alemania** se levantan voces que invocan con fuerza la necesidad de colocar a los adultos en el centro de la atención catequética. Especialmente Adolf Exeler reivindica, a la luz de la historia, la vuelta a la centralidad de los adultos, después de la visión infantilizante propia de los siglos XVIII-XIX.²³ Y muy significativa resulta, en los mismos años, una obra en colaboración que denuncia la insuficiencia de la catequesis de niños y adolescentes.²⁴ Klemens Tilmann lamenta el vacío catequético que precede y sigue al período clásico de la catequesis, en la primera infancia y en la edad adulta.²⁵ Bruno Dreher subraya la necesaria centralidad de los adultos en toda la actividad pastoral de la Iglesia, cuyo sujeto normal y propio debe ser la comunidad de los adultos. La catequesis de niños y jóvenes será siempre un proceso parcial, orientado hacia la CA, porque solo puede ser objeto de catequesis lo que se realiza de verdad en la comunidad de los adultos.²⁶

¹⁸ Cf C FLORISTAN, *Para comprender el catecumenado*, pp 94-107 («10 Renovación del catecumenado en España»)

¹⁹ Cf «Verite et Vie», serie 61 y 62 (1963-64) nn 458 y 465, y más tarde en J COLOMB, *Manual de Catequética Al servicio del Evangelio* Vol II, Barcelona, Herder 1971, pp 461-475 ID, *Un luogo attuale della catechesi nell'insieme della Chiesa*, en «Concilium» 6 (1970)3, 409-420

²⁰ Un dato significativo el *Directoire de Pastorale Catechetique a l'usage des dioceses de France* (Paris, CNER 1964) trata detalladamente de la catequesis en las distintas edades, pero ignora la catequesis de adultos

²¹ *Catechese pour l'homme d'aujourd'hui Actes du 4e Congrès National de l'Enseignement Religieux* Paris, CNER 1964, pp 311-312 Cf también, en el mismo Congreso «La catechese des adultes chrétiens» (Mesa redonda dirigida por G Duperray, pp 293-308)

²² Cf P BABIN, *J'abandonne la catechese*, en «Catechistes» 18 (1968) 415-428

²³ Cf A EXELER, *Esencia y misión de la catequesis* Barcelona, J Flors 1968 (Cap I «Los destinatarios de la catequesis»), A EXELER - D EMEIS, *Reflektierter Glaube Perspektiven, Methoden und Modelle der theologischen Erwachsenenbildung* Friburgo, Herder 1970

²⁴ B DREHER et al, *Katechese und Gesamtseelsorge* Würzburg, Echter Verlag 1966 Ed italiana *La sterilità della catechesi infantile* Modena, Paoline 1969

²⁵ Cf K TILMANN, «Posizione e funzione dell'insegnamento della religione nella scuola elementare nell'ambito della formazione religiosa complessiva del fanciullo», en *La sterilità della catechesi infantile*, pp 26-31

²⁶ B DREHER, «La catechesi in seno all'organismo complessivo della pastorale generale», en *La sterilità della catechesi infantile*, p 71

Por lo que respecta a **Italia**, no faltan indicaciones de autores que destacan la urgencia de la CA,²⁷ y es digna de mención la decisión de los obispos, ya en 1967, de incluir un catecismo para los adultos en el proyecto global de los nuevos catecismos italianos.

En los **Estados Unidos** es conocida la insistencia sobre la CA presente en la obra de Gabriel Morán:

«Nosotros partimos de la convicción de que el Cristianismo es una religión que sólo puede ser verdaderamente comprendida y libremente aceptada por el adulto. En consecuencia, enseñamos a los adultos como a quienes pueden abrazar la fe cristiana y enseñamos a los niños como a quienes están en camino de ser adultos».²⁸

En **América Latina**, antes de las célebres tomas de posición de las Asambleas Episcopales de Medellín y Puebla, debe recordarse la Semana Internacional de Catequesis de Medellín, en agosto de 1968, donde no faltan decididas afirmaciones que reclaman la urgencia de la CA:

«Hoy más que nunca, a causa de las situaciones en que viven los hombres de los países de Latinoamérica, la catequesis para un mundo adulto se plantea como un verdadero desafío a la Iglesia».²⁹

En conclusión, puede decirse que, en los años '60, gracias al impulso del Concilio, se impone con fuerza la conciencia de la urgencia y de la primacía de la CA en términos profundamente nuevos con respecto al pasado. Si antes se decía: hay mucha ignorancia religiosa, falla el conocimiento de la fe, por lo que es necesaria la catequesis *también* para los adultos; ahora se constata: se difunde la incredulidad, vacila la fe, se pierde la identidad cristiana: es urgente una catequesis *sobre todo de adultos* y una catequesis *adulta*. Sobre este trasfondo, se perfila con claridad el fin de la época de cristiandad, la nueva visión conciliar de la Iglesia y de su misión en el mundo, un nuevo acercamiento y valoración de la cultura moderna y del mundo contemporáneo.

3. Consolidación de la opción por la catequesis de adultos: afirmaciones oficiales y emergencia de la dimensión evangelizadora

A medida que avanza el período postconciliar, en los años '70 y '80, se multiplican las tomas de posición, en estudios y documentos oficiales, a favor de una opción prioritaria por la CA en la pastoral. Típica de este

²⁷ Cf. por ejemplo: G. NEGRI, «Catequesis de adultos», en: G. DHO - L. CSONKA - G. NEGRI, *Educar. 3. Metodología de la catequesis*. Salamanca, Sígueme 1966, pp.565-595; E. ALBERICH, *Orientaciones actuales de la catequesis*. Madrid, Ediciones Don Bosco - CCS 1973 (Cap. II: «Una catequesis al servicio de una fe adulta»).

²⁸ G. MORAN, *Vision and Tactics. Toward an Adult Church*. Nueva York, Herder & Herder 1968 (Cap.10: «From Children to Adults»). Cf. P. M. DEVITT, *How Adult is ARE? Gabriel Moran's contribution to the field of Adult Religious Education*. Dublin, Veritas 1991. Véase también para el Québec: D. MORAND, *S.O.S. Catéchèse aux adultes*, en "La Semaine religieuse du Québec" 81 (1969)13, 250-256.

²⁹ M. AGUILERA, «Catequesis de adultos y catequesis por la familia», en: SEMANA INTERNACIONAL DE CATEQUESIS, *Catequesis y promoción humana. Medellín 11-18 de agosto de 1968*. Salamanca, Sígueme 1969, p. 158. Véase también, en el mismo volumen, el grupo de trabajo 6: «Catequesis de adultos» (pp. 269-278).

período será también la emergencia de dos hechos íntimamente ligados a la suerte de la CA: el redescubrimiento de la misión evangelizadora de la Iglesia (primacía de la evangelización y de la pastoral misionera) y la re-atauración del catecumenado y de la dimensión catecumenal en los procesos catequéticos. He aquí algunos momentos significativos de esta floración de pronunciamientos y de nuevas experiencias:

3.1. A nivel universal

Merece mención especial la clara afirmación de la prioridad de la CA en el Directorio Catequístico General, de 1971:

«Recuerden también [los pastores] que la catequesis de adultos, al ir dirigida a hombres capaces de una adhesión plenamente responsable, debe ser considerada como la forma principal de catequesis, a la que todas las demás, siempre ciertamente necesarias, de alguna manera se ordenan».³⁰

Esta afirmación será recogida también en las conclusiones del II Congreso Catequístico Internacional de Roma (septiembre de 1971), con expresiones tajantes y muy significativas:

«Es necesario prestar una atención creciente a la catequesis de adultos y reconocer que la catequesis de los niños es más que nunca dependiente de la fe de los adultos. Los adultos y las familias reclaman una prioridad catequética».³¹

«La catequesis de adultos constituye la forma plena de la catequesis. Las otras formas se refieren a ella [...]. El testimonio de la comunidad adulta es la fuente y el fin de la catequesis de los jóvenes».³²

Mientras tanto con la publicación del OICA, en 1972,³³ se reanuda el camino de la iniciación sacramental de los adultos y, sobre todo, se vuelve a valorizar el *catecumenado*. Irrumpe también, a lo largo de los años '70, la nueva conciencia de la importancia de la *evangelización* como misión esencial de la Iglesia y como opción pastoral prioritaria. Son momentos culminantes de esta toma de conciencia el Sínodo de los Obispos de 1974, sobre la evangelización, y la consiguiente Exhortación Apostólica de Pablo VI, «*Evangelii nuntiandi*», del 8 de diciembre de 1975. Puede decirse que, de aquí en adelante, la CA quedará por doquier inserta en un contexto de pastoral evangelizadora y en relación vital con los procesos catecumenales.

La CA recibe otra consagración oficial en el IV Sínodo de los Obispos, de 1977, sobre la catequesis. En su «Mensaje al Pueblo de Dios» se afirma significativamente que el *catecumenado de adultos* representa el modelo y paradigma de toda catequesis.³⁴

³⁰ DCG 20. Cf. también los nn. 92-97.

³¹ SACRA CONGREGAZIONE PER IL CLERO, *Atti del II Congresso Catechistico Internazionale* Roma, Studium 1972, p. 503.

³² *Ibid.* p. 504. Cf. también J. COLOMB, *Le Congres International de catechèse - Rome. 20-25 septembre 1971*, en "Vérité et Vie" 24 (1971/72)662, pp. 1-19.

³³ *Rituale Romanum, Ordo Initiationis Christianae Adultorum*. Ciudad del Vaticano 1972. (Traducción española *Ritual de la Iniciación Cristiana de Adultos*. Madrid 1976)

³⁴ Cf. Mensaje Sínodo 77, n. 8.

La opción por la CA aparece también reafirmada oficialmente en la Exhortación Apostólica «Catechesi tradendae», de Juan Pablo II:

«Continuando la serie de destinatarios de la catequesis, no puedo menos de poner de relieve ahora una de las preocupaciones más constantes de los Padres del Sínodo, impuesta con vigor y con urgencia por las experiencias que se están dando en el mundo entero: se trata del problema central de la catequesis de adultos. Esta es la forma principal de la catequesis porque está dirigida a las personas que tienen las mayores responsabilidades y la capacidad de vivir el mensaje cristiano bajo su forma plenamente desarrollada» (CT 43).

Ya en los años más próximos a nosotros, es necesario tener presente otro tema importante que atañe a nuestro argumento: la insistencia actual sobre la urgencia y la necesidad de una «nueva evangelización». Es una consigna que se ha difundido por doquier, sobre todo en América Latina, en relación con las celebraciones del V Centenario de la evangelización del Continente, y en Europa, de cara a las nuevas perspectivas de unidad europea y tras la caída del telón de acero entre Este y Oeste. El tema de la «nueva evangelización» no resulta siempre claro, ni está exento de ambigüedades, pero lleva consigo, muy frecuentemente, un énfasis particular sobre la urgencia del trabajo catequético con los adultos.³⁵

Una última manifestación del interés eclesial por la CA, a nivel de Iglesia universal, es el documento del Consejo Internacional para la Catequesis (COINCAT), que dedicó a este tema una de sus últimas sesiones.³⁶

27

3.2. A nivel local: la catequesis de adultos en las asambleas, directorios, campañas pastorales

La opción pastoral por la evangelización y por la CA ha sido ya recogida en muchas regiones, países e iglesias locales, en numerosos documentos de episcopados y de secretariados de catequesis, en campañas pastorales promovidas por los obispos, en diversas asambleas y sínodos celebrados con espíritu de renovación. Sería demasiado prolijo intentar una reseña completa de tales testimonios, pero podemos al menos evocar algunos de sus momentos más significativos.

En España se han multiplicado, a lo largo de los años '70, las declaraciones oficiales sobre la primacía de la CA, con una orientación explícita hacia la línea y el estilo *catecumenales*.³⁷ En 1983, el importante documento básico *La catequesis de la*

³⁵ Para un esclarecimiento del término cf. J. GEVAERT, *Primera evangelización*. Madrid, Editorial CCS 1990, pp. 8-11.

³⁶ Cf. CONSEJO INTERNACIONAL PARA LA CATEQUESIS, *La catequesis de adultos en la comunidad cristiana (Algunas líneas y orientaciones)*, en "Actualidad catequética" n. 147 (1990) 351-390.

³⁷ Cf. JORNADAS NACIONALES DE LA CATEQUESIS DE ADULTOS (Majadahonda, enero 1975), *Algunas orientaciones pedagógico-catequéticas fundamentales para la educación en la fe de los adultos*, en "Actualidad catequética" n. 74/75 (1975) 243-254 «Una catequesis que se concibe como un proceso continuo, que da prioridad a la catequesis de adultos y se ofrece a todos teniendo en cuenta la pluralidad de edades y situaciones, impregnada siempre de sentido catecumenal»: COMISION EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS, *Una nueva etapa en el movimiento catequético*, en "Actualidad catequética" n. 92/93 (1979) 169-184, 2.4. Cf. también: «La educación en la fe del pueblo cristiano», en COMISION EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS, *Documentos colectivos del Episcopado Español sobre formación religiosa y educación 1969-1980*. Madrid, Edice 1981, pp. 311-337 (opción catecumenal).

comunidad considera la CA como necesidad de primer orden, objeto de una opción prioritaria, con motivaciones y características ampliamente expuestas.³⁸ Todo el tema ha sido después objeto de atención especial en el documento de 1991 *Catequesis de adultos*, donde sobresale la perspectiva de la CA como elemento fundamental en el proceso de la evangelización.³⁹

Por lo que respecta a **Italia**, ya en 1970 el Documento de base «Il rinnovamento della catechesi» hablaba de los adultos como de «aquellos que son en el sentido más pleno los destinatarios del mensaje cristiano».⁴⁰ A partir de 1973, la campaña pastoral «Evangelización y Sacramentos» consagraba el concepto de catequesis permanente y la promoción de itinerarios catecumenales.⁴¹ Otro momento importante es la publicación del Catecismo «Señor ¿a quién iremos?», en 1981, y la calificación de la CA como «nueva frontera» en la Asamblea Eclesial de Loreto, de 1985.⁴²

La nueva opción pastoral se ha visto también confirmada en muchas declaraciones de obispos y en la reflexión pastoral y catequética.⁴³ Ha sido también oficialmente reafirmada con ocasión de la nueva entrega del Documento de base en el Primer Congreso Nacional de Catequistas (Roma, 23-25 abril 1988).⁴⁴ Se pueden recordar también las diversas declaraciones y documentos programáticos del Secretariado Nacional de Catequesis, que culminaron en el 2º Congreso Nacional de Catequistas: «Testigos del Evangelio en la ciudad de los hombres» (noviembre 1992).

En **Francia** el interés oficial por la CA se ha manifestado en diversas publicaciones del Centro Nacional de París y sobre todo en el nuevo Catecismo para adultos del Episcopado, de 1991, con su correspondiente volumen de guía metodológica.⁴⁵ Se ha centrado la atención en la formación de adultos en el contexto eclesial, con la creación de equipos de estudio («réseau Vavin») bajo la responsabilidad del «Centre National de l'Enseignement Religieux» (CNER) que promueve publicaciones, coloquios e importantes actividades de investigación.

Con respecto a **Alemania**, hay que señalar el importante documento *Das katechetische Wirken der Kirche*, en el que se proclama y reconoce la prioridad de la CA, aún cuando se reconozca que es todavía modesta la existencia de esta catequesis en la praxis pastoral efectiva.⁴⁶ También son realizaciones importantes, al servicio de la CA, los catecismos para adultos aparecidos sucesivamente, primero en la Iglesia Evangélica y después por parte del Episcopado Católico.⁴⁷

Por lo que se refiere a **América Latina**, hay una línea constante que parte de Medellín, con su clara opción por una «evangelización de los bautizados»,⁴⁸ se vuel-

³⁸ España CC 37-38, 99-100.

³⁹ Cf. España CA, especialmente 53-56.

⁴⁰ Italia RdC 124. Cf. también n. 139.

⁴¹ Cf. «Evangelizzazione e sacramenti. Documento pastorale dell'Episcopato italiano» (12.7.1973), nn. 82-92, en: *Enchiridion della Conferenza Episcopale Italiana*. Vol. 2. Bolonia, Dehoniane 1985, pp. 191-193.

⁴² Cf. el discurso de Juan Pablo II en la Asamblea (11.4.1985), en: «Il Regno-documenti» 30 (1985)9, 316-317.

⁴³ Cf. «Notiziario UNC» 15 (1986)1-2, p. 67; P. SCABINI, en: ID. et al., *Catechesi per cristiani adulti. Proposte ed esperienze*. Roma, Paoline 1987, p. 13.

⁴⁴ 1º *Convegno Nazionale dei Catechisti. Roma 23-25 Aprile 1988*. Roma, Fondazione di Religione Santi Francesco di Assisi e Caterina da Siena 1988. Véase también la carta de los obispos en la nueva edición del Documento de base: Italia RdC (ed.1988) pp. 13-14.

⁴⁵ Véanse los datos relativos en la bibliografía final.

⁴⁶ Cf. Alemania KWK B 1.-2.

⁴⁷ Cf. la bibliografía final.

⁴⁸ Medellín (Catequesis), n. 9.

ve a encontrar en Puebla alrededor del proyecto de «catequesis permanente» (Puebla 998) y reaparece más explícitamente en el Documento *Líneas comunes* del Departamento de Catequesis del CELAM, de 1985.⁴⁹ Afirmaciones semejantes están también presentes en documentos programáticos de diversos países latinoamericanos, como por ejemplo Chile, Brasil, México y otros.⁵⁰

En los **Estados Unidos** de América han adquirido relieve las experiencias de *catecumenado de adultos*, sobre todo siguiendo la línea programática del nuevo Ritual de iniciación cristiana de adultos (OICA), ya desde los años setenta.⁵¹ El Directorio Nacional de Catequesis, de 1979, *Sharing the Light of Faith*, proclama muy claramente la centralidad del compromiso por la CA, como proceso de maduración de la fe de los adultos y no solo para facilitar o mejorar la catequesis de los niños.⁵² De esta CA se especifican después las prioridades y motivaciones.⁵³

3.3. Otros desarrollos de la CA: catecismos, libros de la fe, nuevas experiencias

Queremos aludir a algunas nuevas experiencias y realizaciones que son un índice elocuente del progreso de la conciencia eclesial y de la afirmación de la opción pastoral por la CA.

— El período postconciliar ha sido testigo del nacimiento de un tipo de catecismos prácticamente nuevo en la historia de la moderna catequesis: los nuevos **Catecismos para adultos** de diversos episcopados. Ha abierto la serie el famoso catecismo holandés de 1966, pero el ejemplo ha sido seguido después en otros países, como Italia, Alemania, Bélgica, España, Francia, Colombia.⁵⁴ En estas obras resulta evidente el deseo de conseguir fórmulas sintéticas y globales de la fe cristiana para los hombres de nuestro tiempo, con un estilo muy distinto del de los catecismos tradicionales.

Un análisis atento de estos catecismos oficiales permite identificar estilos catequéticos y preocupaciones pastorales diferentes. Algunos, como el catecismo holandés y el belga, demuestran una gran sensibilidad por el problema del lenguaje y del diálogo cultural con los hombres de hoy.⁵⁵ Otros en cambio denotan más bien una preocupación por la integridad y la ortodoxia doctrinal. Afloran aquí, como tantas

⁴⁹ Cf. AL (Líneas comunes) 65 «opción por una catequesis que «acompaña al cristiano en toda su vida, principalmente en la etapa adulta».

⁵⁰ Cf. OFICINA NACIONAL DE CATEQUESIS, *Líneas generales para la catequesis en Chile*. Santiago 1974, n. 19, Brasil CR 120 «La *Catequesis comunitaria de adultos*, no solo no es un apéndice o complemento, sino que debe ser el modelo ideal y la referencia a la que se deben subordinar todas las otras formas de actividad catequética. Ella debe recibir una atención prioritaria en toda parroquia y comunidad eclesial de base», cf. también el n. 130, COMISION EPISCOPAL DE EVANGELIZACION Y CATEQUESIS, *Guía pastoral para la catequesis de México* México 1992, nn. 90-95

⁵¹ Cf. R. LEWINSKI, *Welcoming the New Catholic* Chicago, Liturgy Training Publications 1983 (ed. revisada) Para otras publicaciones, remitimos a la bibliografía final

⁵² USA NCD 40.

⁵³ *Ibid.* 188-189

⁵⁴ Remitimos a la bibliografía final para las referencias concretas

⁵⁵ A propósito del «Livre de la foi» belga es interesante notar que no se trata de un volumen único en dos lenguas (flamenco y francés), sino de dos versiones originales y distintas, atentas a las diferencias lingüísticas y culturales de cada grupo

veces en la historia, las dos almas presentes en la reflexion catequetica la pedagogica y la teologica ⁵⁶

— Hay que señalar tambien la importante contribucion de diversos teologos, especialmente alemanes, con obras que, sin ser formalmente catequeticas, dan a la CA aportaciones de gran valor. Nos referimos a las varias «**introducciones al cristianismo**» o «**introducciones a la fe**», brindadas de distintas maneras, que delatan siempre el deseo de redescubrir el nucleo esencial de la fe cristiana. Podemos recordar, por ejemplo, a autores bien conocidos como W. Kasper, H. Kung, O. H. Pesch, K. Rahner, G. Ebeling, J. Ratzinger y T. Schneider ⁵⁷

El hecho en si es muy significativo. Se diria que los principales teologos postconciliares sienten la necesidad de intentar, como coronacion de su obra teologica, una vision sintetica del universo de la fe, un redescubrimiento del nucleo central de la experiencia cristiana, una especie de «esencia del Cristianismo», como respuesta a la perdida de identidad del cristiano de hoy. Son testimonios y aportaciones de gran utilidad en el terreno de la CA.

— Podriamos citar tambien aqui muchas **realizaciones catequéticas** que salpican en los diversos paises el camino progresivo de la CA en la reflexion y en la praxis concreta: libros y materiales para adultos, itinerarios de fe, modelos catequeticos para diversas situaciones de vida, uso de los medios de comunicacion social, etc. ⁵⁸

Puede decirse que, en los ultimos veinte años, se ha consolidado claramente la opcion prioritaria por la CA, en las expresiones oficiales del magisterio y en la conciencia eclesial de las comunidades cristianas. Tambien se asiste progresivamente a una efectiva, aunque limitada realizacion de esta catequesis, en formas y estilos muy diversos. Se constata una significativa ampliacion del horizonte, en cuanto que la CA se situa cada vez mas claramente en la perspectiva de la (nueva) evangelizacion y en el contexto mas amplio de una pastoral de los adultos y de las comunidades. Como se podra ver mas adelante, puede hablarse de la emergencia de una catequesis de adultos *que no es solamente catequesis y que no es solamente de adultos*.

III. EL SIGNIFICADO DE LA CATEQUESIS DE ADULTOS: UN AUTÉNTICO RETO PEDAGÓGICO Y CULTURAL

De este rapido e incompleto recorrido a traves del camino de la CA en el período postconciliar, se puede apreciar con suficiente claridad —nos parece— la importancia y trascendencia de la nueva opcion pastoral. Ya

⁵⁶ Cf. E. ALBERICH «La catequetica entre pedagogia y teologia: ambivalencia de una disciplina en busqueda de reconocimiento» en J. M. PRELLEZO (Ed.) *L'impegno dell'educare. Studi in onore di Pietro Braido*. Roma: LAS, 1991, pp. 222-224.

⁵⁷ Vease la bibliografia final.

⁵⁸ Para indicaciones detalladas puede consultarse la bibliografia final en las diversas areas linguisticas y culturales.

no se trata sólo de hacer frente a la lamentable «ignorancia religiosa» de los cristianos, ni de potenciar y extender a los adultos lo que tradicionalmente se viene haciendo con los niños. Las mismas dificultades encontradas por la CA casi por doquier dan a entender que está en juego algo mucho más serio y comprometido: la catequesis «de adultos» tiene que llegar a ser, en el sentido más pleno, una catequesis «adulta».

1. Catequesis de adultos «adulta»: rasgos característicos

De nuestro recorrido a lo largo de documentos e iniciativas postconciliares se desprende una primera y clara determinación de la *identidad* y del *significado* de la CA en la actual situación de la sociedad y de la Iglesia. Es un conjunto de exigencias y de acentos que resultará más claro y concreto a medida que avancemos en nuestra exposición. He aquí algunos de estos rasgos característicos:

— La CA debe estar dotada hoy de una fuerte *dimensión evangelizadora*, y ser repensada por lo tanto dentro de un proyecto pastoral no de mantenimiento, sino de evangelización.

— La CA debe tener una fuerte *dimensión comunitaria*, porque está ligada esencialmente a la experiencia creyente de la comunidad y a la promoción de nuevas formas de comunidad.

— La CA se concibe hoy en función de un proyecto general de *renovación de la Iglesia*, ya sea en el sentido de constituir un factor importante de reforma eclesial, ya en la promoción de nuevas formas de relación entre Iglesia y mundo, Iglesia y cultura, Iglesia y compromiso histórico de promoción y liberación.

— La CA debe integrarse *en un proyecto pastoral más amplio*: normalmente no podrá reducirse a ser sólo «catequesis», ni podrá quedar encerrada en el ámbito de los «adultos».

— Una CA verdaderamente *adulta* debe promover *creyentes adultos* y estar al servicio de una *Iglesia adulta*.⁵⁹ En este sentido se impone el ideal de la «madurez» y, por lo tanto, la superación de cualquier forma de infantilismo como meta a conseguir en el ejercicio de la acción pastoral de las comunidades cristianas.

— Una catequesis *adulta* no puede reducirse a ser un lugar de aplicación y de puesta en práctica de elaboraciones teológicas académicas, sino que constituye ella misma un *lugar teológico* fundamental que reivindica en sí misma una originalidad teológica propia.

— Considerada en sus implicaciones y en su significado para el mundo de hoy, la CA revela la densidad e importancia de su cometido en la actual sociedad compleja y pluralista. Con André Fossion se puede afirmar que la CA representa hoy, sin duda, un gran *reto cultural*,⁶⁰ digno de ser afrontado con clarividencia y valor.

⁵⁹ Cf. Italia UCN, pp. 32-33

⁶⁰ A. FOSSION, *La catechèse dans le champ de la communication Ses enjeux pour l'inculturation de la foi*. Paris, Cerf 1990, p. 257.

2. El punto crucial: una catequesis de adultos en clave educativa y transformadora

Estas exigencias de la CA permiten tomar ahora conciencia del problema radical que late en el fondo, si se quiere hacer frente a las dificultades y tensiones ya mencionadas en la introducción. El desafío puede ser formulado así: en las circunstancias actuales es grande el riesgo de concebir la CA *con talante conservador e instrumental*, en vez de orientarla a la *promoción de creyentes adultos*, como tarea genuinamente *educativa* y factor de *transformación cultural y eclesial*.

También en la acción catequética es posible que reaparezca el carácter ambiguo que puede encerrar cualquier actividad cultural o pedagógica, siempre susceptible de convertirse en objeto de manipulación, de instrumentalización, al servicio de intereses particulares o institucionales, o para la conservación del *status quo*⁶¹. Por otra parte, este tipo de deformación se patentiza con frecuencia en muchas formas de «educación permanente», que es la actividad educativa más afín a la acción catequética con los adultos⁶².

Cabe aquí también recordar la clásica tensión entre *socialización* y *educación*, como posibilidad alternativa entre dos concepciones opuestas de la CA. Sabemos que la socialización es un proceso de adecuación a los grupos sociales, en contraste con frecuencia con las auténticas exigencias de una educación genuina. Y todo el problema de la CA puede ser leído a la luz de esta instancia pedagógica.⁶³

2.1. La catequesis de adultos en clave de socialización y conservación

Concebida de manera *instrumental* o en la lógica de la *socialización*, la CA puede ser utilizada con una finalidad de adaptación y de integración de las personas en la institución eclesial, es decir, en la Iglesia *tal como es*. Así entendida, la CA podría convertirse, de hecho, en un simple medio de *agregación*, una maniobra de *recuperación* o de *salvamento* en la actual crisis de credibilidad y de pérdida de influencia social por parte de la Iglesia.

«Con toda franqueza, ¿que buscamos por encima de todo en las propuestas de educación permanente que organizamos si no es el reforzamiento de aquello que ha podido faltar desde la infancia, una cierta reconstrucción de la Iglesia, una reconquista de la sacramentalización? La educación permanente de la fe podría ser considerada por algunos como un medio para reparar las grietas de la Iglesia, de apuntalar sus muros sacudidos por los sobresaltos del mundo contemporáneo»⁶⁴.

Desde otro punto de vista, la CA podría también ser pensada, siempre en clave instrumental, para suplir a la falta actual de sacerdotes o de vocaciones consagradas, es decir, como *un medio de suplencia* para la ayuda y la colaboración en una acción pastoral concebida en términos simplemente conservadores. Una CA entendida así resulta

⁶¹ Cf G GROPPA - C NANNI, *Educazione e pedagogia oggi: novità, ambiguità, speranze*, en "Seminarium" 31 (1979)2, 293-319.

⁶² Cf G MALIZIA, *Una politica di educazione permanente per oggi*, en "Orientamenti pedagogici" 26 (1979)5, 776-785.

⁶³ Un análisis semejante, con relación a tres posibles modelos pedagógicos, se encuentra en Francia CNER, pp 46-49.

⁶⁴ D PIVETEAU, *L'Eglise, les adultes et la formation permanente*, en "Catechese" 15 (1975)59, p 170.

decepcionante y frustra profundamente las expectativas de los mejores adultos de hoy.

La CA podría incluso ser utilizada para *absorber* o *neutralizar* las voces incómodas, las instancias críticas o de desacuerdo dentro de la Iglesia.⁶⁵

Una concepción semejante puede ser inspirada por el miedo y desembocar con frecuencia en *desilusión* y *desánimo* por parte de los adultos creyentes. Alguien ha dicho que la CA se puede convertir así por una parte en fuente de crecimiento individual y por otra en causa de menor adhesión a la vida comunitaria de la Iglesia.⁶⁶

Desde un cierto punto de vista, se diría que la Iglesia no entiende a los adultos, o que tiene miedo de los adultos, o de la «madurez» de los adultos. Ya en su tiempo, Joseph Colomb, figura de primer plano en la renovación catequética francesa, lamentaba el hecho de que, a pesar de repetidas llamadas e insistencias, tardara tanto en despegar la CA. Y añadía esta reflexión:

«¿Hay que ir más lejos, hasta el inconsciente y decir que acaso haya en algunos cierto miedo a que el conocimiento más total del misterio cristiano, de extenderse en la masa de los fieles, haría más delicado el gobierno de la comunidad cristiana? Nada tendría de extraño este modo de pensar, si es cierto que el problema de la enseñanza religiosa de los adultos está íntimamente ligado al de la promoción de los laicos, que se sabe plantea y planteará múltiples problemas. Lo cierto es que entonces se tropezaría con un temor muy antiguo de un pensamiento más consciente, más lúcido, capaz de crítica».⁶⁷

Quizás el análisis de Colomb no haya perdido nada de su actualidad, lo que plantea problemas no indiferentes a la hora de querer relanzar la CA en el mundo de hoy. ¿De verdad se tiene miedo de los adultos y de las personas «adultas en la fe»? Cabe preguntarse «si la Iglesia (Católica) está verdaderamente dispuesta por su parte, y en qué medida, para un encuentro corresponsable con los adultos» de nuestro tiempo.⁶⁸

Se puede pensar, con fundamento, que una acción catequética de este tipo *carece de futuro*, y que puede comprometer seriamente el porvenir de la fe en el mundo de hoy. Más aún: la CA podría quedarse convertida en un discurso cerrado, separado, condenado a permanecer en el ámbito intraeclesial, muy lejano del mundo real de nuestros contemporáneos. Esto ya es denunciado por algún que otro observador de la CA de hoy:

«Puede observarse que la clientela alcanzada de hecho está más cerca del mundo cristiano del pasado (padres de niños en edad de iniciación sacramental, gente de clase media, participantes en los grupos de oración) que del mundo secular de hoy (jóvenes adultos, trabajadores, estudiantes, parejas jóvenes, obreros, desadaptados, marginados, intelectuales, alejados, etc. [...]) Nuestra educación de la fe alcanza poco las sensibilidades de una nueva cultura que va surgiendo, especialmente entre los jóvenes».⁶⁹

Y una constatación semejante aparece en el documento oficial sobre la catequesis de los obispos españoles:

«Esta evangelización misionera debería dirigirse, de manera especial, a esos grandes ámbitos humanos en los que la Iglesia está particularmente ausente: el mundo obrero, el mundo de la emigración, amplios sectores de nuestra juventud, el

⁶⁵ Cf. D. PIVETEAU, *art. cit.*

⁶⁶ D. PIVETEAU, *Langages et catéchèse*, en "Catéchèse" 21 (1981)82, p. 58.

⁶⁷ J. COLOMB, *op. cit.*, p. 465.

⁶⁸ N. METTE, *Erwachsen-sein-Können in der Kirche - nur ein Wunschtraum?*, en "Katechetische Blätter" 116 (1991)4, p. 232.

⁶⁹ Québec OCO, p. 34.

mundo de la cultura y de la universidad, grandes sectores rurales y, por encima de todo, el mundo de los mas pobres, de los mas marginados»⁷⁰

2.2. La catequesis de adultos en clave de educación y de transformación

Por el contrario, concebida como *educacion*, en clave promocional, la CA debe ponerse explícitamente al servicio de la *madurez adulta* de la fe de los creyentes y, por tanto, también del *crecimiento y transformación de la Iglesia*. La empresa no es nada fácil presupone efectivamente una llamada a la *conversion* de la Iglesia y también la voluntad de aceptar responsablemente el *conflicto* que inevitablemente podrá surgir de la dinámica de la renovación⁷¹

En definitiva, se trata de un doble reto lanzado a la Iglesia y a la catequesis

— A la *Iglesia*, que tiene que escoger entre replegarse sobre una accion conservadora y de defensa o lanzarse a la apertura evangelizadora hacia el mundo real de los hombres «Seguir siendo una Iglesia preocupada por una pastoral de mantenimiento centrada en la sacramentalización y el servicio eclesial, o convertirse en una Iglesia preocupada por una pastoral misionera, centrada en el testimonio y en la presencia en el mundo»,⁷²

— A la *catequesis*, que debe demostrar que quiere y sabe alcanzar de forma efectiva a los adultos de hoy con su sensibilidad y con sus problemas

«Esta catequesis no puede ser elaborada más que a partir de los problemas de los adultos responsables que quieren un cristianismo de adultos, en un mundo que ha superado la minoría de edad y que accede a la edad adulta. Con otras palabras, una catequesis que no pretende 'recuperar', sino que toma en serio los problemas de los hombres para estimularlos y construir con ellos la verdad»⁷³

«Si la formación de los adultos cristianos consigue plantearse dentro de la tarea eclesial no como un paliativo tolerado o exaltado, una especie de accion de salvamento de una Iglesia que pierde impulso, sino como una accion de renacimiento, con las conversiones que esto comporta, entonces quizas el Evangelio hablara de nuevo a nuestros contemporaneos, tambien a aquellos que estan muy lejos del hogar cristiano»⁷⁴

De este calibre es el reto pedagógico y cultural que el mundo actual lanza a la catequesis de adultos. Se trata, por tanto, de demostrar fe, ánimo y discernimiento en la promoción de una catequesis que permita a los adultos ser *creyentes adultos*, con voluntad de verdadera *educacion responsabilizadora* y en función de una *transformacion evangelica* de las comunidades cristianas

Los problemas que se vislumbran no son ciertamente fáciles: habrá que cambiar muchas mentalidades, habrá que superar mucho miedo al cambio, será necesario crear actitudes capaces de poner en tela de juicio las propias posiciones. Pero son también cuestiones decisivas para el futuro de la fe cristiana en nuestra sociedad

⁷⁰ Espana CC 52

⁷¹ Cf. la experiencia de la CA en Madrid. SECRETARIADO DIOCESANO DE CATEQUESIS. DEPARTAMENTO DE ADULTOS. *El catecumenado de adultos*. Madrid. Arzobispado de Madrid. Alcalá 1976, nn. 24-26

⁷² Quebec OCQ, p. 35

⁷³ E. LEPERS, *Necessite d'une catechese d'adultes dans l'Eglise?*, en "Catechese" 21 (1981)82, p. 10

⁷⁴ J. BOUTEILLER, *Formation chretienne des adultes. Perspectives actuelles*, en *Etudes*, tomo 345 (1976) p. 270

FORMAS Y MODELOS DE CATEQUESIS DE ADULTOS

— 191 —

— 191 —

La etiqueta «catequesis de adultos» (CA) se aplica en realidad a toda una serie de actividades y lugares muy variados, heterogéneos: reuniones de padres, grupos de reflexión, cursos prematrimoniales, itinerarios catecumenales, ciclos de conferencias, programas de radio, círculos bíblicos, grupos familiares, etc. No siempre resulta fácil determinar la identidad de estas actividades o clasificarlas con precisión. Es lo que intentamos hacer en este segundo capítulo.

I. LA CATEQUESIS DE ADULTOS: UN MUNDO HETEROGÉNEO Y COMPLEJO

Quienquiera que se acerque al mundo concreto de la CA, queda asombrado por la panorámica tan variada y heterogénea que se le presenta ante los ojos. Al intentar hacer un inventario de sus realizaciones, aparece tal variedad de iniciativas que parece imposible reconducirlas a un cuadro preciso de referencias. Casi se siente la tentación de pensar que la calificación «catequesis de adultos» no sea más que una etiqueta aplicada a realidades que tienen bien poco en común. He aquí una serie de puntos problemáticos:

— Un problema de *identidad*: mientras en algunas experiencias pastorales la catequesis aparece verdaderamente como un objetivo propuesto y programado, hay muchas otras en que no sucede así, cuando la catequesis se inserta en un tipo de actividad no directamente catequética: actos litúrgicos, grupos de espiritualidad, asociaciones y movimientos, actividades educativas, etc. Sólo un examen atento podrá decir si se puede hablar en sentido propio de *catequesis* o simplemente de *dimensión catequética* de otras formas de acción pastoral. Pero no siempre resulta fácil trazar la línea divisoria.

— Aún más: en medio de la gran multiplicidad de iniciativas de CA, algunas, quizás la mayor parte, se presentan sin pretensiones totalizantes, conscientes de ocupar un lugar preciso y limitado, al servicio de la educación de la fe y como parte de un plan pastoral más amplio. Pero hay otras de alcance mucho más ambicioso, en

cuanto portadoras de un proyecto global de renovación eclesial, incluso de alternativa de Iglesia. En estos casos, la acción evangelizadora y catequética pretende ser el centro propulsor de todo un plan global de renovación pastoral.

— La *terminología* usada en relación con la CA es muy variada y no parece que exista un acuerdo sobre el verdadero alcance y significado de términos como: evangelización, catequesis, educación de la fe, formación cristiana, formación teológica, catequesis permanente, etc. Hay peligro de confusión, de inflación exagerada, de pérdida de precisión y de identidad. Se impone un esfuerzo de clarificación.

— Otra dificultad: hay formas de CA que no ofrecen garantías para ser consideradas tales, pues resultan demasiado superficiales, ocasionales, improvisadas. Cabe preguntarse: ¿cuándo se puede hablar propiamente de CA? Por otra parte, existen actividades pastorales que, sin ser llamadas o consideradas CA, en realidad poseen sus elementos característicos.¹ Sucede a veces que se prefiere evitar el término “catequesis” en referencia a los adultos, o la calificación de “catequista” de adultos, por evitar la connotación infantilizante y negativa de estos términos. Y así se habla más bien de formación, de camino de fe, de reflexión, de animadores o acompañantes, etc.

A pesar de estas dificultades, parece conveniente y quizás necesario intentar una *clarificación conceptual* y establecer *criterios de clasificación*, aunque no sea más que para ofrecer a los agentes de pastoral una panorámica clara y articulada, capaz de servir de cuadro de referencia, y para estimular la creatividad de cuantos se encuentran comprometidos en los diversos ámbitos de la CA.

II. HACIA UNA CLARIFICACIÓN CONCEPTUAL Y TERMINOLÓGICA

Presentamos una breve reseña de los diversos conceptos relacionados ordinariamente con la CA, para llegar a una definición o descripción suficientemente precisa y motivada de su identidad y función.

1. Evangelización, catecumenado, educación, formación

Estos términos son utilizados a veces para calificar actividades más o menos identificables con la CA: evangelización de los adultos, itinerarios catecumenales, educación de la fe de los adultos, formación cristiana (o religiosa, o teológica) de los adultos, etc. Veamos más de cerca su significado.

— Evangelización

El redescubrimiento de la evangelización como misión esencial de la Iglesia (EN 14) la ha colocado en el centro de la atención pastoral. Así se habla de primacía de la evangelización, de opción evangelizadora, de paso de una pastoral de conservación a una pastoral de evangelización. Y con un cierto consenso se acepta una visión relativamente amplia de la misma, siguiendo las pautas del Sínodo de 1974 y

¹ Cf. Italia UCN, p. 30; España CA 79.

de «Evangelii nuntiandi» Se puede definir la evangelización como «el anuncio o testimonio del Evangelio que la Iglesia realiza en el mundo mediante todo cuanto ella dice, hace y es»² Y también los documentos oficiales de la CA se expresan hoy en términos similares

«La evangelización abarca el conjunto de acciones que la Iglesia realiza para anunciar y hacer realidad el Reino de Dios»³

«La actividad con la que se anuncia como Buena Noticia la salvación de Dios en Jesucristo y se hace presente en una transformación de las personas y de las situaciones históricas»⁴

Entendida así, la evangelización constituye un proceso amplio y complejo, dentro del cual se encuentra la *catequesis*, como uno de sus momentos característicos

«La exhortación apostólica “Evangelii nuntiandi”, del 8 de diciembre de 1975 sobre la evangelización en el mundo contemporáneo, subraya con toda razón que la evangelización —cuya finalidad es anunciar la Buena Nueva a toda la humanidad para que viva de ella— es una realidad rica, compleja y dinámica, que tiene elementos o, si se prefiere, momentos, esenciales y diferentes entre sí, que es preciso saber abarcar conjuntamente, en la unidad de un único movimiento. La catequesis es uno de esos momentos —y cuán señalado!— en el proceso total de evangelización» (CT 18)

También la catequesis *de adultos* está llamada a formar parte del amplio proceso evangelizador. Mas aun, hoy es importante recordar que la opción evangelizadora confiere a la CA su contexto vital y la impregna de sus exigencias

En el contexto de la evangelización, se habla hoy con frecuencia de «nueva evangelización», con significado no siempre unívoco y con un cierto riesgo de ambigüedad. En el fondo, lo que hay de verdaderamente decisivo en la «nueva evangelización» es el compromiso por la puesta en práctica, en las condiciones históricas y culturales de hoy, de una auténtica acción evangelizadora

La CA se diferencia también de la «primera evangelización», que indica propiamente la «predicación del Evangelio con vistas a la conversión a Dios y a la opción personal de adherirse al Evangelio viviendo como cristiano en la Iglesia y en el mundo»⁵ Pero esto no impide que exista una relación muy estrecha entre tal anuncio del Evangelio y la CA, que normalmente presupone la primera evangelización y hace profundizar en sus frutos

— *Catecumenado*

Con el término «catecumenado» se indica ordinariamente la institución eclesial que asegura la iniciación en la fe y en la vida cristiana de los candidatos al bautismo y a su inserción en la Iglesia. En nuestro tiempo existen diversas experiencias de restauración del catecumenado, ya sea en el sentido genuino de preparación al bau-

² Cat. Iglesia p. 43

³ España CA 36

⁴ Quebec OCQ p. 83

⁵ J. GEVAERT *Primera evangelización* Madrid Editorial CCS 1990 p. 14

tismo, ya como proceso de re-iniciación de los ya bautizados. Y muchas experiencias de este tipo son consideradas como formas de CA. Se habla también, en el ámbito de la CA, de «itinerarios catecumenales» o de CA de «estilo catecumenal».

En algunos lugares, como en Francia, se insiste en distinguir el catecumenado de la CA,⁶ y se quisiera evitar una peligrosa inflación de los términos «catecumenado» y «catecumenal».⁷ Es verdad que siempre se puede decir que todo proceso catecumenal, tanto antiguo como moderno, incluye siempre la catequesis como uno de sus componentes esenciales. Por tanto, es normal que exista una verdadera CA en el interior de las diversas experiencias catecumenales con adultos.

Es más, si «el catecumenado bautismal es modelo de toda catequesis»,⁸ no debe extrañar que se insista en la profunda relación que se da entre catecumenado y CA.⁹ Incluso se explica que, en algunos contextos eclesiales, se hable de CA con una acepción *amplia*, como *proceso de formación cristiana integral de carácter básico*, que la acerca notablemente al itinerario catecumenal.¹⁰ Ello, sin embargo, no justifica la facilidad con que se habla de «itinerarios catecumenales» a propósito de tantas formas de catequesis —y no solo con adultos— en las que frecuentemente falta lo propiamente *catecumenal*, que es la iniciación en la fe. En este sentido, resulta más adecuado, como se hace en diversos lugares, hablar de CA de “estilo” o de “inspiración catecumenal”,¹¹ o de “itinerarios catecumenales” en un sentido declaradamente análogo.¹²

— Educación

La expresión «educación de la fe» goza de predilección en algunas regiones, con referencia a la CA,¹³ pero generalmente se da al término un significado de más alcance que la catequesis propiamente dicha.¹⁴

En el área cultural anglosajona se recurre preferentemente a expresiones como «Adult Education»,¹⁵ «Adult Christian Education»,¹⁶ y sobre todo «Adult Religious Education» (ARE). Con esta denominación se indica a menudo un ámbito de edu-

⁶ Cf. Francia CNER, p. 29.

⁷ Cf. M. LEGRAIN, *Les ambiguïtés actuelles du statut catechumenal*, en “Nouvelle revue théologique” 105 (1973)1, 43-59.

⁸ Mensaje Sinodo 77, n. 8. Cf. D. BOROBIO, *El catecumenado, modelo de la catequesis de adultos*, en “Teología y catequesis” 1 (1982)2, 193-211.

⁹ Cf. España CA 79-85 «El catecumenado bautismal, modelo de referencia de la catequesis de adultos».

¹⁰ Cf. V. PEDROSA en su introducción a Francia CNER, p. 13.

¹¹ Cf. por ej. España CA 268, SECRETARIADO DE CATEQUESIS de Pamplona y Tudela, Bilbao, San Sebastián y Vitoria, *Cristianos adultos. Un proceso catequético de estilo catecumenal*. Bilbao, Secretariado Diocesano de Catequesis 1987, V. PEDROSA, *Campos pastorales con los adultos en clave de evangelización*, en “Actualidad catequética” n. 116 (1984) 51-66.

¹² Es este el sentido que recibe ordinariamente el término en los documentos italianos sobre la catequesis: cf. el documento pastoral de la Conferencia Episcopal Italiana, *Evangelizzazione e sacramenti*, de 1973, nn. 82-85.

¹³ Cf. el título de Quebec OCQ *Les nouveaux défis de l'éducation de la foi des adultes au Québec*.

¹⁴ Cf. Quebec OCQ, pp. 83-85, España CC 56-67, Cat. Iglesia, p. 51.

¹⁵ Cf. A. P. PURNELL (Ed.), *To be a People of Hope. Adult Education: a Christian Perspective*. Londres, Collins 1987, CANADIAN CONFERENCE OF CATHOLIC BISHOPS - NATIONAL OFFICE OF RELIGIOUS EDUCATION, *Adult Faith Adult Church. A report on the recommendations of the National Advisory Committee on Adult Education*. Ottawa, Ontario, Publications Service, Canadian Conference of Catholic Bishops 1986.

¹⁶ Cf. K. NICHOLS - J. CUMMINS, *Into His Fullness. Christian Adult Education Today*. Middlegreen, Slough, St. Paul Publications 1980, p. 8.

cación que va más allá de la CA propiamente dicha, pero parece también la forma preferida para designar lo que nosotros llamamos «catequesis de adultos», si acaso acentuando sus connotaciones culturales y civiles ¹⁷

— *Formacion*

Es el termino usado preferentemente en el area cultural francesa, sobre todo en la expresion «*formation chrétienne des adultes*» A veces se insiste en la necesidad de distinguir con precisión *formación* (que siempre está en función de alguna cosa, de algun compromiso o responsabilidad) y *catequesis* (que tiende al crecimiento en la fe) ¹⁸ En todo caso, el ambito de la formación supera de por sí al de la CA en cuanto tal, y comprende al menos estos tres tipos de actividades la formación de los agentes de pastoral, la enseñanza de la teología, la catequesis de adultos. ¹⁹ Aunque también a veces, para indicar la CA en sentido propio, se recurre a la expresión «*formation chretienne*» de los adultos ²⁰

Tambien hablan de «formacion» (*Bildung*) los paises de lengua alemana, sobre todo con la expresión tradicional «*Theologische Erwachsenenbildung*» (formación teológica de los adultos) También aquí se mantiene en línea de principio la distincion entre «formacion» y «catequesis», ²¹ pero reconociendo al mismo tiempo que tal distincion no resulta siempre útil y que, en el fondo, las dos tienen finalidades comunes ²² Muchas veces la «*theologische Erwachsenenbildung*» comprende verdaderas formas de CA ²³ De hecho, tal formacion puede ser definida como la actividad que lleva a los adultos «a una reflexión cristiana de fe y a la corresponsabilidad y compromiso en la Iglesia, respetando las características de aprendizaje y de experiencia propias de la edad» ²⁴ No es posible deslindar con precision las fronteras, ya que «algunos objetivos del servicio catequético a los adultos se entrecruzan con los objetivos de la formacion catolica —y especialmente teológica— de los adultos». ²⁵

¹⁷ Cf R COMTE *Recherches nord-americaines sur l'education de la foi des adultes*, en "Catechese" 24 (1984)96, p 119 El documento oficial DEPARTMENT OF EDUCATION - UNITED STATES CATHOLIC CONFERENCE, *Serving Life and Faith Adult Religious Education and the American Catholic Community* Washington, D C Department of Education, United States Catholic Conference 1986, n 16, hace alusion a la eterna discusion entre los expertos sobre el significado de «Adult Religious Education», «Adult Catechesis» y «Adult Christian Education» y remite a T H GROOME *Christian Religious Education* San Francisco, Harper and Row 1980, pp 20-28 Pero despues (n 25) entiende la «Adult Religious Education» como la accion con la cual «se ayuda a los adultos a tener una fe viva, consciente y activa (Directorio Catequístico General n 17)» es decir como verdadera catequesis

¹⁸ Cf E LEPERS, *Necessite d'une catechese d'adultes dans l'Eglise?* en Catechese 21 (1981) 82, p 12

¹⁹ Cf Francia CNER pp 31 43

²⁰ Es lo que hace, por ejemplo, el manual oficial frances Francia CNER (*Formation chretienne des adultes Un guide theorique et pratique pour la catechese*) o el subsidio del CNER Nicodeme (*Annuel de formation chretienne des adultes*) Tengase en cuenta ademas que la formacion de los agentes pastorales, aun no siendo formalmente CA, lleva consigo siempre una dimension catequetica

²¹ Cf por ej A EXELER - D EMEIS, *Reflektierter Glaube Perspektiven Methoden und Modelle der theologischen Erwachsenenbildung* Friburgo Basilea Viena Herder 1970, pp 88 89

²² Cf D EMEIS - K H SCHMITT, *Handbuch der Gemeindecatechese* Friburgo Basilea Viena, Herder 1986, pp 224-225

²³ Cf F J HUNGS *Zwischen theologischer Information und kirchlicher Mitverantwortung*, en "Erwachsenenbildung" 19 (1973) p 73

²⁴ F J HUNGS, *Theologische Erwachsenenbildung als Lernprozess*, Maguncia, Grunewald 1976, p 11

²⁵ Alemania KWK B 1 2

2. Catequesis de adultos: identidad y ámbito

Estas distinciones terminológicas no deben hacer olvidar la identidad de la CA como verdadera catequesis, es decir, como *expresión del ministerio eclesial de la Palabra en función de la profundización y de la maduración en la fe*.²⁶ Puede ser definida así:

«La actividad por medio de la cual los creyentes son ayudados a conocer y a apropiarse la herencia cristiana de forma refleja y articulada, de forma que estimule su crecimiento en la fe»²⁷

Conviene subrayar algunos aspectos importantes:

— Como en todo ámbito de actividad catequética, la CA puede llevarse a cabo de *formas muy diversas* privadas y públicas, espontáneas e institucionalizadas, sistemáticas y ocasionales.

— La CA puede ser considerada como «catequesis permanente», en el sentido de que puede tener lugar —y de forma significativa— a lo largo de todo el transcurso de la vida del adulto. Esto quiere decir que la CA debe responder, en cada etapa de la vida, a *exigencias intrínsecas del crecimiento en la fe, y no limitarse a posibles funciones de “reciclaje”*, para recuperar carencias formativas de la edad infantil.²⁸

— El carácter “catequético” de la CA no debe poner en peligro su connotación “adulta”, de verdadera profundización de la fe según el estilo y las exigencias de los adultos de hoy²⁹

— La CA no debe quedar aislada del contexto global de la acción educativa y pastoral de las comunidades cristianas. Ha de mantener una relación vital con las demás formas del ministerio profético de la Iglesia y con el conjunto de las diversas funciones eclesiales.³⁰

Todas estas precisiones y matices permiten dibujar con una cierta claridad el ámbito y la identidad de lo que, en el conjunto del presente volumen, será presentado como CA, no obstante la gama variada de sus realizaciones y experiencias.

III. FORMAS Y MODELOS DE CATEQUESIS DE ADULTOS: INTENTO DE CLASIFICACIÓN

~~~~~ Han sido y siguen siendo muy diversos los posibles criterios de clasificación de las formas de CA<sup>31</sup> Si se tienen en cuenta los agentes o lugares en que ~~~~~

<sup>26</sup> Cf. Cat. Iglesia, p. 48, Francia CNER, pp. 38-39

<sup>27</sup> Quebec OCQ, p. 84

<sup>28</sup> Cf. Quebec OCQ, p. 85. Hay quien prefiere insistir, por el contrario, en una CA hecha una sola vez en la vida: cf. España CA 47 (nota 22) y 64. Cf. sobre este problema Cat. Iglesia, p. 76

<sup>29</sup> A veces se insiste sobre la naturaleza “elemental” de la CA en modo tal que parece evocar una concepción infantilizante de la catequesis (cf. España CC 97-100), como cuando se afirma que el catequista de adultos es como «el maestro de base, el educador de primaria en la vida cristiana» (*ibid.* 92)

<sup>30</sup> Cf. Francia CNER, pp. 41-43

<sup>31</sup> Veanse algunos ejemplos en L. SORAVITO, *Orientamenti per un progetto di catechesi degli adulti*. Leumann (Turin), Elle Di Ci 1990, pp. 13-15

se lleva a cabo, pueden distinguirse formas de CA en las iglesias locales, catequesis en asociaciones y experiencias de grupos de animación cristiana de las realidades temporales.<sup>32</sup> Es más frecuente dividir la CA según sus objetivos y finalidades, en referencia a la situación de los participantes: CA ocasional, de iniciación, permanente, de grupos particulares;<sup>33</sup> CA de «mantenimiento» («entretien»), de renovación («renouveau»), de «refundación» («refonte»);<sup>34</sup> CA de evangelización o de refundación de la vida cristiana, CA de profundización de la fe;<sup>35</sup> etc. O también, según los modelos pedagógicos utilizados, puede distinguirse una CA «instrucción religiosa», una CA «educación personal cristiana» y una CA «proceso cristiano de liberación».<sup>36</sup> Aquí proponemos dos diferentes criterios tipológicos, que nos parecen suficientes y útiles en orden a la práctica y a la elaboración de proyectos pastorales.<sup>37</sup>

## 1. Primer criterio de clasificación: la referencia a las diversas funciones pastorales de la Iglesia

Aunque la CA, en sentido propio, pertenece a la actividad profética de la Iglesia (ministerio de la palabra), de hecho está presente en todo el ámbito de la actividad eclesial, vinculada de forma más o menos orgánica a diversos momentos de la acción pastoral. Esto permite adoptar, como criterio de clasificación, su vinculación efectiva con los diversos ámbitos de la praxis pastoral.

Si se acepta la división del quehacer eclesial en cuatro grandes sectores o funciones: el servicio fraterno (diaconía), la comunión (koinonía), el anuncio-testimonio (martyría) y la celebración (liturgia),<sup>38</sup> podemos articular de este modo el primer intento de tipología, comenzando por la actividad pastoral —la liturgia— que, de hecho, ocupa todavía hoy en la práctica una posición de preeminencia, al menos cuantitativa.

### 1.1. Catequesis de adultos en perspectiva litúrgico-sacramental (Referencia a la función eclesial de la «Liturgia»)

La liturgia, ya sea en el mismo momento celebrativo como en las actividades que preceden la celebración, es un campo muy fecundo de realización



<sup>32</sup> Así por ej. P. MII AN, *Adulti nella Chiesa. Orientamenti pastorali per una catechesi missionaria in Italia*. Rovigo, Ist. Padano di Arti Grafiche 1981, pp. 121-130.

<sup>33</sup> Cf. M. MATOS, *Posibilidades del «Manual del educador 1 Guía doctrinal» para la catequesis de adultos*, en "Actualidad catequética" n. 81/82 (1977) 229-232.

<sup>34</sup> Cf. J. BOUTEILLER, *Formation chrétien des adultes Perspectives actuelles*, en "Études", tomo 345 (1976) 259-270.

<sup>35</sup> Cf. L. SORAVITO, *Esperienze di catechesi degli adulti in Italia oggi*. Leumann (Turín), Elle Di Ci 1990.

<sup>36</sup> Cf. C. FLORISTAN, *Teología práctica Teoría y praxis de la acción pastoral*. Salamanca, Sígueme 1991, pp. 453-456.

<sup>37</sup> Para ejemplos concretos y relativa documentación sobre las formas de CA mencionadas más abajo se remite a la bibliografía final del volumen.

<sup>38</sup> Cf. Cat. Iglesia, cap. I.



nes catequéticas. En muchas comunidades eclesiales la actividad litúrgico-sacramental ocupa todavía, de hecho, el centro indiscutible de la praxis pastoral: esto explica cómo, con mucha frecuencia, la ocasión litúrgica sea el motivo inicial, y a veces exclusivo, de un trabajo pastoral con adultos. En este ámbito de actividad podemos distinguir:

— *CA en las celebraciones comunitarias del año litúrgico*

Esta es la ocasión más tradicional, en la que es posible un ejercicio muy destacado de la función catequética por medio de la predicación, la animación de las asambleas, el lenguaje de los ritos y los símbolos. Se lleva a cabo, sobre todo, en las asambleas dominicales, a lo largo del año litúrgico, en las celebraciones sacramentales o parasacramentales (eucaristía, penitencia, bodas, funerales, etc.). A veces toma forma de catequesis ocasional, de “misas catequísticas”, “Dimanches d’Emaüs” (Francia), etc.

— *CA en el contexto de la iniciación sacramental*

En las distintas circunstancias de iniciación en los sacramentos, se pueden desarrollar formas de CA, ya sea con los mismos destinatarios de la iniciación, o bien con los adultos implicados en la iniciación de otras personas. Concretamente, es posible distinguir:

\* *Formas de catecumenado en sentido estricto*, para adultos no bautizados que solicitan el bautismo. Es la forma que se remonta al catecumenado antiguo, restaurado hoy en las iglesias jóvenes (misiones) y en varios países de tradición cristiana, comenzando por Francia.

\* *Iniciación de los adultos en los sacramentos*. En la preparación al matrimonio y, en medida creciente, a la confirmación, se intenta hacer un camino de fe con los interesados (adultos o jóvenes), camino que a veces asume la densidad de un verdadero itinerario catecumenal.

\* *Implicación de los padres en la iniciación sacramental de los hijos*. Es una de las formas más frecuentes hoy de CA. Con ocasión de la iniciación sacramental de los hijos (bautismo, primera comunión, confesión o confirmación), se intenta una participación que no solo lleve a los padres a interesarse por la formación religiosa de los hijos, sino que constituya también para ellos un camino de maduración en la fe. En esta perspectiva han surgido formas muy valiosas y prometedoras de «catequesis familiar».

— *CA en las manifestaciones de religiosidad popular*

Nos referimos al rico y variado campo de las devociones y manifestaciones populares (fiestas, novenas, procesiones, santuarios, romerías, etc.) las cuales, no obstante su ambivalencia, ofrecen muchas y providenciales posibilidades de actividad evangelizadora y catequética. En algunos países, especialmente en América Latina, existen interesantes y sugestivas experiencias: novena de Navidad, «Romaria da terra» (Brasil), «misión de la Virgen» (Argentina), etc.

## 1.2. Catequesis de adultos en el ámbito de la misión profética (Referencia a la función eclesial de la «Martyría»)

3.1

Nos encontramos en el contexto específico del ministerio de la palabra, donde la evangelización y la catequesis están en su propia casa, en cuanto mediaciones eclesiales directamente orientadas a la maduración y profundización de la fe. Muchas formas específicas de CA pertenecen a este sector:

### — *Formas diversas de primera evangelización en sentido propio*

Queremos referirnos aquí a las diversas manifestaciones de la actividad misionera entendida formalmente, en cuanto dirigida a personas y grupos alejados de la fe y de la Iglesia, con vistas a un diálogo de fe y a un testimonio convincente del mensaje evangélico. En general es muy restringido todavía el ámbito de este proceso evangelizador, porque hay aún una fuerte vinculación a la concepción pastoral propia del régimen de “cristiandad”. Pero no faltan iniciativas que van claramente en esta dirección.

### — *Catequesis de adultos en sentido formal*

Se integran en esta categoría las actividades que son sólo y simplemente *catequesis de adultos* y como tales están pensadas y son programadas: proyectos catequéticos realizados en forma de cursos, conferencias, grupos de reflexión, predicación popular, círculos bíblicos, seminarios de fe... o están insertas en los programas de asociaciones, movimientos, etc.

### — *Actividades de formación religiosa de adultos*

Nos referimos a aquellas acciones formativas, como decíamos antes, de tipo «enseñanza teológica» y «formación de agentes pastorales» que, aún sin ser catequesis en sentido propio, presentan a menudo valencias y características de un verdadero camino de fe con los adultos, y merecen, por ello, ser consideradas entre las formas de CA: cursos de teología y de pastoral, seminarios y encuentros de renovación, formación de catequistas, escuelas de padres, etc.<sup>39</sup>

### — *CA a través de la comunicación social*

Adoptando ahora un criterio de tipo transversal, es posible integrar en este sector todas las presencias evangelizadoras y catequéticas que se sirven de los diversos medios y lenguajes de la comunicación social, en particular de los mass-media y de los group-media: libros y revistas, catecismos e introducciones a la fe para adultos, programas de radio y televisión, discos y cassettes, películas, teatro, cursos por correspondencia, etc.

<sup>39</sup> Una razón para considerar como CA estas experiencias consiste en las motivaciones de los participantes. Está demostrado que muchos adultos toman parte en iniciativas de formación, no solo para prepararse a un servicio eclesial, sino también para profundizar personalmente en la fe.

### 1.3. Catequesis de adultos en las estructuras comunitarias de la Iglesia (Referencia a la función eclesial de la «Koinonía»)

Sabemos que la Iglesia vive hoy un momento fuerte de renovación comunitaria, tanto en el sentido de un redescubrimiento del significado de la comunidad que tiende a revitalizar las formas tradicionales de la comunión eclesial (en especial las parroquias, las familias y las iglesias locales), como en la búsqueda de nuevas formas de comunidad.<sup>40</sup> Dentro de este rico dinamismo, la CA encuentra a menudo formas privilegiadas de expresión, por cuanto es considerada con justicia como dimensión esencial de la renovación comunitaria eclesial o, incluso, factor dinamizador de la misma renovación. Concretamente, podemos señalar las siguientes formas y realizaciones catequéticas:

— *Comunidades y movimientos comunitarios de nueva creación, portadores de valencias catecumenales y catequéticas*

Entran en este apartado:

\* Las iniciativas que sitúan en el centro de su identidad un *proceso “catecumenal”*, no en el sentido propio de preparación al bautismo, sino como re-iniciación y redescubrimiento de la fe por parte de los ya bautizados: catecumenados de adultos, comunidades neocatecumenales de Kiko Argüello, etc.

\* Los *movimientos comunitarios* que incluyen en sus programas un camino de maduración de la fe: carismáticos, focolarinos, etc.

\* Las diversas formas de *nuevas comunidades* “de talla humana”, para la renovación del tejido comunitario eclesial, que ofrecen ocasiones y lugares privilegiados de itinerarios de fe con los adultos: comunidades eclesiales de base (CEB), pequeñas comunidades cristianas («Small Christian Communities»), comunidades de la renovación africanas («communautés du renouveau»), etc.

— *Reactivación de las comunidades tradicionales en un sentido catequético*

De manera especial en el ámbito de la comunidad parroquial, no faltan intentos de revitalización, con potenciación de la actividad evangelizadora y catequética: CA parroquial, catequesis “al pueblo cristiano”, catequesis popular, etc.

— *CA en el núcleo conyugal y familiar*

1986/7

101

Un sector privilegiado y prometedor, de gran significación pastoral, está representado hoy por parejas de esposos y núcleos familiares comprometidos en un trabajo de redescubrimiento de su fe y de su papel eclesial. La caracterización del matrimonio como «ministerio conyugal» y la valoración pastoral de la familia como «iglesia doméstica» son el “humus” teológico del que brotan experiencias significativas de CA y de compromiso eclesial: grupos familiares, Equipos de Nuestra Señora, sector Familia de la A.C., grupos de reflexión para matrimonios y novios, etc.

<sup>40</sup> Cf. Cat. Iglesia, cap. VI

#### 1.4. Catequesis de adultos en clave de servicio y promoción (Referencia a la función eclesial de la «Diaconía»)

La sensibilidad cada vez mayor de los cristianos por el signo de la diaconía eclesial y el testimonio de la caridad —no ya concebida en el sentido individualista y asistencial de otros tiempos, sino en cuanto compromiso responsable por la transformación de la sociedad y por la promoción y la liberación de todos— ofrece hoy nuevos espacios para el desarrollo de una acción catequética orientada a la profundización de la fe en el seno de un proceso global de crecimiento humano y de liberación integral. Las formas concretas en que se expresan estas actividades son muy variadas. Hablando de forma general, parece posible diferenciar al menos dos grandes categorías.

##### — CA en el marco de un proceso promocional y educativo

Diversas iniciativas de educación, promoción y formación de los adultos, incluyen a menudo actuaciones y programaciones referibles directamente al *crecimiento en la fe*, a la vez que se promueve el *crecimiento integral* de la persona. Incluimos en este sector las diferentes iniciativas de actividades catequéticas unidas con planes diversos de alfabetización, concientización, educación básica, cultura popular, en especial en favor de personas y pueblos necesitados sobre todo de promoción humana.

##### — CA en la acción social y política

En el vasto campo del compromiso sociopolítico hay que hacer referencia a actividades e iniciativas que lo acompañan con una preocupación catequética y evangelizadora. En el ámbito propiamente *social* deben recordarse las iniciativas de animación cultural y de concientización, sensibles a las exigencias del redescubrimiento y reformulación de la fe (como la «Operación “Chantier”» de Canadá o la «Campanha da Fraternidade» de Brasil). En el campo más específicamente *político*, numerosos grupos y personas aisladas viven su propia inserción histórica de cara a la transformación de la sociedad en un clima de reflexión comprometida con las exigencias del evangelio y con la identidad cristiana en las actuales condiciones (comunidades de base, Acción Católica especializada, Movimientos Apostólicos, etc.). De esta manera se desarrollan formas significativas de evangelización y catequesis, ligadas íntimamente con el esfuerzo general por vivir de un modo nuevo y más convincente el sentido de la diaconía eclesial en el mundo de hoy.

El cuadro que hemos diseñado no pretende ser exhaustivo, ni sirve de forma totalmente unívoca para la clasificación y sistematización lógica de las diversas formas de CA, puesto que muchas de ellas pueden pertenecer, con mayor o menor intensidad, a varios de los tipos propuestos. Continúa siendo, sin embargo, un cuadro de referencia útil para tener una panorámica de conjunto, capaz por lo menos de englobar de alguna forma la variada y compleja ‘fenomenología’ de la CA en la Iglesia de hoy.

Observado en su conjunto, este primer criterio de clasificación aparece cruzado por una doble línea de división transversal

— La distinción fundamental entre formas de CA *en clave misionera y evangelizadora* (dirigida “ad extra”, con funciones de iniciación y de refundación de la fe), y CA *mas de crecimiento y profundización* (“ad intra”, como catequesis permanente)

— La distinción entre formas mas o menos “puras” de CA y otras integradas *en proyectos pastorales globales*, de renovación eclesial, mas complejas y, por ello, en relación con diversas funciones pastorales Podría decirse CA que es solo catequesis, por una parte, y CA que es mucho mas, como experiencia global de fe y de vida cristiana

## 2. Segundo criterio de clasificación: según la naturaleza del acto catequético

Profundizando mas, el criterio que presentamos ahora intenta llegar a una distinción tipológica de la catequesis de adultos, no ya en el nivel posiblemente más exterior de su relación con los diversos sectores de la praxis eclesial, sino mirando mas hacia el fondo, a la naturaleza misma de la acción catequética realizada Como hipótesis de trabajo, pensamos que puede contribuir a la clarificación del campo de acción y sugerir claves de interpretación articuladas y pertinentes

Este segundo criterio distingue *tres tipos fundamentales* de CA CA «enseñanza», CA «iniciación» y CA de tipo «educación» De este modo se aplican como criterio de diferenciación tres modelos de base de metodología catequética la enseñanza, la iniciación y la educación <sup>41</sup> La enseñanza esta concentrada sobre todo en el orden del *saber*, la iniciación apunta mas al *ser* de la persona, en si misma y en su referencia al grupo de pertenencia, la educación mira preferentemente al orden del *actuar*, del saber-hacer, de la propia inserción en el contexto social y cultural

A la luz de este criterio, podemos distinguir tres tipos fundamentales de CA

### 2.1. Catequesis de adultos de tipo «enseñanza»

Pueden encuadrarse en esta categoría toda una serie de realizaciones catequéticas que tienen en común la prevalencia de la connotación *didáctica* Desde el punto de vista del contexto pastoral en el que se insertan, entran preferentemente en el ámbito del *ministerio de la palabra* (pero no tanto en la dimensión del anuncio-proclamación cuanto en la de *catequesis como enseñanza*) En cuanto actividades prevalentemente didácticas, sitúan en el centro de la atención el proceso complementario de *enseñanza-aprendizaje*, no necesariamente en el sentido restrictivo de contenidos puramente intelectuales, sino también en la concepción global que

<sup>41</sup> Mas adelante en el cap VII se hablara de estos modelos

incorpora al proceso de aprendizaje objetivos de naturaleza tendencial y operativa (actitudes y esquemas de comportamiento)

A nivel de finalidad y de objetivos, se habla en este tipo de actividad catequética de «profundización en la fe» y de «educación permanente de la fe» y prevalecen los objetivos de orden cognoscitivo y motivacional. Desde el punto de vista *epistemológico*, se recurre sobre todo a las aportaciones de la *psicopedagogía de los adultos* (en el contexto de la educación permanente) y de las *teorías didácticas del aprendizaje* (psicología y metodología del aprendizaje)

Como ejemplo, pueden citarse muchas realizaciones catequéticas: cursos y conferencias, formas diversas de «formación teológica de adultos» en el área de lengua alemana («Theologische Erwachsenenbildung»), cursos de formación teológica y para los ministerios, círculos bíblicos, etc

11231

## 2.2. Catequesis de adultos como «iniciación» o «re-iniciación»

Muy distinta en sus acentos y connotaciones programáticas se presenta la gama de realizaciones catequéticas que podemos calificar como «itinerarios catecumenales». Aun cuando pueden ser muy diversas en cuanto a compromiso y estructura, estas formas de CA se muestran orgánicamente vinculadas con el conjunto de la acción pastoral de las comunidades, ya que se relacionan propiamente con el momento *kerigmático* (en su connotación de *primera evangelización*, como anuncio y testimonio del Evangelio), con la *liturgia* (en cuanto asamblea de escucha y de celebración) y con la *koinonía* (en cuanto experiencia y renovación de la comunidad). Por su carácter de inserción (o re-inserción) en la experiencia cristiana viva, constituyen esencialmente procesos de *iniciación* en la fe y en la vida eclesial.

Por lo que concierne a su finalidad y objetivos, estos modelos intentan de forma más o menos radical estimular (o despertar) la *conversión* y el *redescubrimiento* y *reformulación de la fe*. Y en una perspectiva eclesial, apuntan ambiciosamente (aunque no sin fundamento) hacia una verdadera *transformación de la Iglesia* (paso de una organización de bautizados a una comunidad de creyentes adultos). En cuanto a la dimensión metodológica, este tipo de catequesis no recurre ordinariamente a planteamientos propiamente científicos, sino que tiene en su base la estructura del *grupo* (por tanto también los conocimientos técnicos de la dinámica de grupos) y técnicas metodológicas de tipo *participativo* y *activo*.

También es posible sugerir en este sector algunos ejemplos significativos, aunque no exclusivos: las diversas formas de catecumenado pre-bautismal, los itinerarios catecumenales para adultos, las comunidades neocatecumenales de Kiko Arguello, la «Catequesis familiar» chilena, la misión «Iglesia-Mundo» de A. Fallico en Italia, etc. Se trata, por lo general, de experiencias no solamente catequéticas sino globales, que incluyen las diversas dimensiones de la vida cristiana en la Iglesia y en el mundo.

## 2.3. Catequesis de adultos de tipo «educación»

En esta categoría se sitúan la mayor parte de las realizaciones pastorales —antes mencionadas— de CA vinculadas con la función eclesial de la *diaconía*, que consti-

tuye el espacio operativo pastoral más acorde con este tipo de actividad. Se trata de iniciativas e intervenciones pastorales en las que la *evangelización* y la *promoción humana* deben andar emparejadas, bajo pena de hacer un esfuerzo catequético alienante y despersonalizador, al encontrarse con frecuencia ante situaciones de pobreza, de marginación y de opresión en las que el anuncio del Evangelio debe llevar consigo e incluir el anuncio y el compromiso por una sociedad más justa y digna del hombre.

Los conceptos de *promoción y liberación* (o de catequesis liberadora), de *conciencización* y de *animación socio-cultural-política* son las que pueden expresar mejor la connotación específica de este tipo de acción evangelizadora y catequética.

A nivel de finalidad y objetivos se habla de *educación liberadora* y de promoción de personas *libres, conscientes y responsables*, al servicio del proyecto del Reino de Dios en la totalidad de sus dimensiones y exigencias. En perspectiva eclesial, se tiende a la *renovación y purificación de la Iglesia* como presencia liberadora y testimonial en el tejido vivo de la historia de los hombres. Desde el punto de vista de los instrumentos metodológicos, en este sector aparecen como particularmente importantes los planteamientos de tipo *antropológico y sociológico* (análisis de la realidad, investigaciones sociológicas, búsqueda de las causas estructurales y personales de la situación, etc.), así como el recurso a las modernas *ciencias de la acción*.

Algunos ejemplos concretos: las comunidades eclesiales de base (CEB), la «Operación «Chantier»» del Québec, la «Campanha da Fraternidade» brasileña, los programas del SERPAL («Servicio radiofónico para América Latina»), algunos catequismos populares latinoamericanos, etc.

Dr. J.

Hemos presentado, pues, dos esquemas de clasificación tipológica de la CA que pretenden solamente ser un intento de estructuración, sin pretensiones de exhaustividad ni de rigidez. No faltarán formas concretas de catequesis que no se reconocerán plenamente en ninguna de las clasificaciones propuestas, mientras otras se encontrarán referidas a más de una de ellas. Más aún, por lo que respecta al segundo criterio de clasificación, se insistirá en su momento en la idea de que las formas más completas y logradas de CA participan de los tres tipos propuestos: enseñanza, iniciación y educación. Se trata, por tanto, de esquematizaciones, que son, sin embargo, útiles para una clarificación de la situación y como posible cuadro de referencia.

Al presentar estas panorámicas tipológicas, no se ha dicho nada sobre los criterios de evaluación de las diferentes realizaciones, como si todas las formas reseñadas pudieran aparecer al mismo nivel de importancia y de autenticidad; ni se ha hecho mención del problema pastoral de las prioridades, de la conveniencia o no de comenzar por determinadas experiencias, y tampoco de los criterios de discernimiento dentro de realizaciones tan variadas. Nos hemos limitado, de hecho, al nivel puramente descriptivo, preocupados por abarcar el mayor número posible de formas catequéticas y por articular lógicamente las divisiones propuestas. Otros aspectos de la problemática referida a la CA serán abordados en las páginas que siguen.

# ESTÍMULOS Y MOTIVACIONES PARA LA CATEQUESIS DE ADULTOS

---

El argumento de este capítulo tiene una importancia que va más allá de la acostumbrada reseña —que se da por supuesta— de las razones que hacen urgente la CA en la Iglesia de hoy. Se trata más bien del problema de la motivación, que es verdaderamente central en la CA, tanto para los posibles participantes en las diversas iniciativas pastorales, como para los agentes y responsables de dichas iniciativas. También está implicada la cuestión de los motivos, conscientes o inconscientes, que llevan a los adultos a interesarse o no por la CA, y, por tanto, las formas de motivar a unos y a otros.

Dentro del itinerario metodológico de una correcta proyectación de la CA (cf p. 16), nuestro tema tiene que ver de alguna forma con sus diferentes momentos principales, ya que hace referencia al conocimiento de la realidad, a su problematización y al momento mismo de la formulación del proyecto.

## **I. MOTIVAR Y CONVENCER: UNA TAREA CENTRAL EN LA CATEQUESIS DE ADULTOS**

Hablamos de motivaciones con referencia concreta al mundo de los adultos: pensando, sobre todo, en sus exigencias y expectativas reales, y teniendo en cuenta algunas características específicas de los adultos con respecto a la formación.

### **1. Variedad de exigencias y de expectativas**

Por lo que se refiere a la motivación, en el ámbito de la CA, la experiencia presenta generalmente estas modalidades de actitudes:

— *Personas no motivadas*, aunque de alguna manera necesitadas de CA (por ej.: creyentes en crisis de identidad cristiana, padres responsables de la educación religiosa de sus hijos, etc.). Con estas personas es importante clarificar la actitud de



fondo, identificando no sólo sus expectativas y necesidades, sino también los motivos del rechazo que presentan. Igualmente se deberá desarrollar el planteamiento de las motivaciones y promover iniciativas de sensibilización y de reforzamiento. No sirve —ni es justo— culpabilizar o reprochar.

— *Personas poco motivadas*, o con motivaciones que parecen poco coherentes con los objetivos y modalidades de la CA. Hoy existe una gran demanda de formación en la Iglesia, pero no siempre responde a motivaciones y metas suficientes. Es una demanda que exige ser clarificada, orientada y educada.

— *Personas fuertemente motivadas* a comprometerse en la CA. Entre ellas se hallarán algunas que no han encontrado formas convincentes de CA. Otras quizá se han desanimado ante ofertas de CA que no corresponden a sus expectativas (p. ej.: porque tienen un estilo infantilizante).

Ahora bien, la motivación representa un *elemento vital, decisivo*, en orden a poner en práctica procesos válidos de CA. Para el adulto, la motivación constituye, de hecho, un factor indispensable para poder entrar y perseverar en iniciativas de formación. La motivación es, como asegura la metodología didáctica, el *factor más importante* en el proceso de aprendizaje del adulto.<sup>1</sup> La motivación pone en relación de forma vital cualquier propuesta formativa con los intereses concretos del adulto: «motivar a un participante para una tarea de puesta al día es identificar la realización del trabajo con la satisfacción de una de sus necesidades fundamentales».<sup>2</sup>

La motivación tiene para los adultos una *influencia decisiva*. Constituye, de hecho, «una fuerza que libera y que dirige la energía de una persona hacia la libre adquisición de un conocimiento, una actitud o una capacidad deseable y posible».<sup>3</sup>

Se puede añadir todavía una observación importante: no siempre los principales responsables de la CA, *sacerdotes y obispos*, están *verdaderamente convencidos* de la urgencia de la CA y de la apuesta que supone. También a este respecto es necesaria toda una acción de sensibilización y de iluminación.

4  
4  
3

## 2. Estímulos y motivaciones: algunas precisiones

Para identificar mejor el alcance de nuestro tema, conviene subrayar algunos de sus elementos y aspectos problemáticos:

— Una premisa. Conviene distinguir *dos niveles* de motivaciones: la motivación *primaria*, que pertenece exclusivamente a la persona y constituye el “motor primero” de toda su actividad (por lo cual puede hablarse de “auto-motivación”), y la motivación *secundaria*, ligada a factores externos, que tiene un papel complementario y de refuerzo con respecto a la motivación primaria. Sobre esta motivación secundaria es posible ejercer una influencia e intentar un trabajo de estimulación y de “educación de la demanda”, de forma que se lleve a la persona a clarificar y eventualmente a revisar sus propias motivaciones.

<sup>1</sup> Cf F. J HUNGS, *Theologische Erwachsenenbildung als Lernprozess. Didaktische Grundlegung*. Maguncia, Grunewald 1976, p. 58

<sup>2</sup> P. GRIEGER, *La formazione permanente 1 Formazione e promozione umana* Milán, Ancora 1985, p. 52.

<sup>3</sup> *Dossiers* 4, p. 9.

— El adulto se siente, por lo general, motivado a emprender iniciativas de formación *si ve su necesidad y utilidad*. Ello con una cierta inmediatez y evidencia, como beneficio adquirido por medio del esfuerzo del aprendizaje: «El adulto tiene necesidad de aprender con efecto inmediato». <sup>4</sup> No le entusiasma la perspectiva lejana de ver más tarde la utilidad de los esfuerzos que ha hecho, ni es suficiente apelar a la necesidad de completar un programa, o de formar la mente, o de enriquecerse intelectualmente, etc.

— Normalmente, lo que estimula a un adulto es sobre todo la necesidad de responder adecuadamente a un *problema* (de tipo existencial, o profesional, o social, etc.). Si el joven se centra en el *sujeto* (identidad y enriquecimiento del yo), el adulto se centra en los *problemas*. <sup>5</sup> Esto puede tener también un aspecto negativo en el ámbito de la formación religiosa, y será necesario algunas veces superar la mentalidad pragmática e interesarse más por el *ser* que por el *saber hacer*.

— A menudo faltan motivaciones y estímulos allí precisamente donde de hecho deberían estar presentes. <sup>6</sup> Y en cambio, muchas veces son los adultos más formados los que sienten el deseo y la necesidad de una formación ulterior, por lo que se constata que «el aumento de los medios educativos en una comunidad tiende a favorecer sobre todo a quienes gozan ya de un buen nivel de instrucción». <sup>7</sup>

— La motivación no mantiene siempre, en el transcurso de la formación, la misma fuerza y validez. Especialmente al aumentar la edad, disminuyen, por lo general, las motivaciones. De aquí la necesidad de un trabajo de sostén y de reforzamiento. <sup>8</sup>

— Tras las preguntas, *identificar las expectativas*: no basta detenerse en las preocupaciones inmediatas expresadas por los participantes, generalmente en forma de *preguntas* relativas a un tema («quisiera que se hablase de la Eucaristía»; «no sé qué responder cuando me preguntan sobre...»). Es importante atender a otro registro: el de las *actitudes* que se esconden bajo las preguntas explícitas. Una demanda de información puede estar indicando el deseo de encontrarse con otros creyentes para compartir con ellos una experiencia de fe, o el ansia de seguridad, etc.

Aquí tenemos, pues, una serie de indicaciones que exigen una adecuada consideración del tema de los estímulos y motivaciones presentes en la CA, que vamos ahora a desarrollar, organizándolas en tres áreas: de orden socio-cultural, psico-antropológico y teológico-pastoral.

<sup>4</sup> *Dossiers* 9, p. 11.

<sup>5</sup> «The adult learner is problem-centered rather than subject-centered»: N. T. FOLTZ (Ed.), *Handbook of Adult Religious Education*. Birmingham, Alabama, Religious Education Press 1986, p. 49.

<sup>6</sup> Cf. J. L. ELIAS, *The Foundations and Practice of Adult Religious Education*. Malabar, Florida, Robert E. Krieger 1982, p.99.

<sup>7</sup> Informe final de la Conferencia de Tokio sobre la educación de los adultos: UNESCO, *IIIe Conférence internationale sur l'éducation des adultes. Rapport final*. París 1972, p. 21. A propósito de las motivaciones negativas y los obstáculos que impiden el aprendizaje en los adultos, cf. J. M. HULL, *What prevents christian adults from learning?*. Londres, SCM 1985; K. P. CROSS, *Adults as Learners*. San Francisco, Jossey-Bass 1982, pp. 81 y 108.

<sup>8</sup> Cf. *Dossiers* 4, pp. 19-29.

## II. ESTÍMULOS Y MOTIVACIONES DE ORDEN SOCIO-CULTURAL

Nos referimos a aquellas exigencias y urgencias que, de forma casi general en las diversas sociedades de hoy, son características del contexto social y cultural actual.

Son datos recogidos y formulados sobre todo en el contexto de las exigencias educativas de nuestro tiempo y pueden ser puestos en relación con el gran problema y proyecto educativo que recibe el nombre de *educación permanente*.<sup>9</sup> Evocamos algunos de sus temas fundamentales.

### 1. Los retos de la sociedad moderna al adulto

Muchos fenómenos y circunstancias, en el mundo de hoy, constituyen un problema y un reto para los hombres y mujeres de nuestro tiempo, llamándolos a nuevos esfuerzos de formación y a ampliar su visión de la acción educativa para estar a la altura de las propias tareas. Concretamente:

— Las rápidas *transformaciones y cambios* en la sociedad actual, la situación de *complejidad y de dinamicidad acelerada* (aumento de los conocimientos, pluralismo, diversificación, movilidad, conflictividad, etc.), hacen difícil a todos el control y el dominio de las situaciones de vida.

— A pesar del progreso general, se dan muchas formas de *desarraigo y desorientación cultural*, formas viejas y nuevas de opresión, de discriminación, de manipulación, que pesan sobre la conciencia de muchos adultos de hoy.

— A nivel mundial, hay que destacar numerosos *fracasos y desequilibrios* en los diversos planes de desarrollo y de promoción, a nivel personal, social, político (crisis y fallos de las políticas educativas).

— Por todas partes crece el fenómeno de la *obsolescencia* (o envejecimiento precoz de los conocimientos y las capacidades) como resultado del enorme desarrollo cultural y tecnológico. Esto hace aumentar la desproporción entre las capacidades y conocimientos de una persona y las exigencias de la función que está ejercitando.<sup>10</sup>

— Igualmente se acentúa la *crisis de la función educativa* de los adultos en relación con las generaciones jóvenes (padres-hijos, profesores-alumnos, educadores-jóvenes, etc.):

«Como se desprende de muchos ejemplos, la comunicación y el intercambio entre jóvenes y mayores son difíciles hasta el punto que, en numerosas circunstancias, el diálogo entre padres e hijos, profesores y alumnos queda prácticamente roto [...]. En último término, la mayor responsabilidad de la crisis recae sobre los mayores,

<sup>9</sup> A este propósito hay que recordar las conferencias internacionales y programas organizados por la UNESCO: Elsinör (1949), Montréal (1960), Tokio (1972), Nairobi (1976), París (1985). Cf. J. LOWE, *L'éducation des adultes: perspectives mondiales*. París, Les Presses de l'Unesco 1976.

<sup>10</sup> Cf. A. LÉON, *Psychopédagogie des adultes*. París, Presses Universitaires de France 1971, pp. 102-109.

porque, entre otras cosas, ellos han sido jóvenes en su tiempo, mientras que los jóvenes no han sido nunca adultos [ ] Para que el adulto sea tenido en cuenta, para que su mensaje de sabiduría o sus orientaciones pasen a la generación que viene detrás, es necesario que el mismo se encuentre en estado de educación»<sup>11</sup>

En este contexto se habla de la dificultad de ser adultos hoy, del "malestar del adulto" en nuestra sociedad, especialmente en las etapas centrales de edad (en las que, entre otras cosas, se es responsable de los jóvenes y de los ancianos) Nuestra generación ha debido pasar, hablando en términos generales, de un mundo unitario, jerarquizado, con referencias claras, a una situación de complejidad, de diferenciación, de pluralismo y de dinamicidad exasperados. La gente se ve obligada a vivir simultáneamente diversas condiciones de vida y se siente desorientada, incapaz de llevar a cabo las propias tareas, imposibilitada para redefinir la propia identidad y forzada a buscar equilibrios de acomodación<sup>12</sup>

Puede también afirmarse que el adulto de nuestro tiempo ha perdido la capacidad de síntesis, que ha disminuido en él la capacidad de resistencia, que encuentra difícil la autonomía y la identidad personal y que está sufriendo las consecuencias de un relajamiento del sentido moral<sup>13</sup>

En esta situación, la tarea de la educación y las exigencias de la formación adquieren un significado y un alcance completamente nuevos para los hombres y mujeres de nuestro tiempo

«Es verdad que en el espacio de unos pocos años, una misma evidencia práctica se ha impuesto de un extremo del mundo a otro, la mayoría de los hombres no están suficientemente equipados para responder a las condiciones y a los riesgos de una vida vivida en la segunda mitad del siglo XX. Las exigencias del desarrollo social, económico y cultural de las sociedades del siglo XX hacen que centenares de millones de adultos tengan necesidad de educación, no solo como en el pasado por el placer de perfeccionar sus conocimientos o de contribuir a su propio desarrollo sino para poder hacer frente a las necesidades de sus sociedades y ofrecerles las potencialidades máximas de una colectividad educada»<sup>14</sup>

## 2. El ideal y el proyecto de la educación permanente

Frente a estos problemas y retos se siente la urgencia de multiplicar las ofertas de cualificación y de formación, a lo largo de todo el transcurso de la vida. Merecen atención particular aquellos proyectos que buscan afrontar de forma adecuada la globalidad del problema, como exigencia de *educación permanente*, superando la visión limitada tradicional del ámbito educativo

<sup>11</sup> P. LENGRAND *Introduction a l'Education Permanente* Paris Unesco 1970 p 51

<sup>12</sup> Cf. F. GARELLI «L'adulto e l'adulto nella fede nella società contemporanea» en UFFICIO CATECHISTICO NAZIONALE *Adulti e catechesi nella comunità. Orientamenti per la catechesi degli adulti n. 2* Contributo di studio in preparazione al Convegno Nazionale 1992 Leumann (Turin) Elle Di Ci 1991 pp 49-58

<sup>13</sup> Cf. P. MILAN *Adulti nella Chiesa. Orientamenti pastorali per una catechesi missionaria in Italia* Rovigo Ist. Padano di Arti Grafiche 1981 pp 66-69

<sup>14</sup> E. FAURE et al (Eds) *Apprendere a ser. La educación del futuro* 10 ed Madrid Paris Alianza Unesco 1985 (original de 1972) p 219

«Se ha demostrado que la empresa educativa no sera eficaz, justa y humana sino al precio de transformaciones radicales que afectan a la sustancia del acto educativo, del espacio educativo y del tiempo de la educacion, en una palabra, avalan el concepto de educacion permanente»<sup>15</sup>

— La *educacion permanente*, con sus propuestas de «Cite educative», no consiste en una simple extension cuantitativa de la educacion a la edad adulta. Mas bien se presenta como una revision total, sobre todo en sentido cualitativo, de la realidad educativa en todas sus dimensiones y en todos sus elementos integrantes, como respuesta a las urgencias de una sociedad que esta pasando de una situación *estatica* a una *dinamica*.

«La educacion va asumiendo su verdadero significado que no consiste en la adquisicion de un acervo de conocimientos, sino en el desarrollo del ser que cada dia se va realizando a traves de las diversas experiencias de su vida»<sup>16</sup>

«‘Aprender a aprender’ [ ] De ahora en adelante, en cualquier proceso educativo, no sera posible poner el acento en un contenido necesariamente limitado y abstractamente definido, por el contrario, debera incidir sobre las capacidades de comprender, de asimilar, de analizar, de ordenar los conocimientos, de manejar con soltura las relaciones entre lo concreto y lo abstracto, lo general y lo particular, de vincular el saber a la accion, de coordinar la formacion y la informacion»<sup>17</sup>

— La educación permanente lleva consigo una *revision de las fases tradicionales de la actividad humana*: fase escolar, fase del trabajo y fase de la jubilacion. La escuela esta llamada a ser «cada vez menos adquisicion de conocimientos (en seguida superados) y de informaciones (que otros agentes ofrecen de forma mucho mas completa), y cada vez mas adquisicion de metodos de pensamiento, de actitudes y de autoadaptacion, de reacciones criticas, de disciplinas con las que se pueda “aprender a aprender”»<sup>18</sup>. La fase del trabajo estara tambien caracterizada por la exigencia de formacion, por la posibilidad de disponer de tiempo libre para apropiarse la cultura y por momentos de participacion. Igualmente tendra que ser repensada la fase de la jubilacion o de la tercera edad.

«Todos estos cambios implican, efectivamente, que a lo largo de todo el transcurso de su vida, desde el momento en que adquiere el uso de razon, el hombre ejercitara responsabilidades activas, se dedicara al estudio y dispondra de tiempo libre para apropiarse la cultura»<sup>19</sup>

— De hecho, se dan en la realidad *dos modelos contrastantes* de educacion permanente: un modelo “tecnocratico”, en funcion del aparato productivo, que reproduce el modelo tradicional de la escuela, perpetua las diferencias, no favorece la participacion y tiende a aislar la formacion estrictamente profesional, y un modelo

<sup>15</sup> E. FAURE et al (Eds), *ibid* ...

<sup>16</sup> P. LENGAND, *op cit* p 45

<sup>17</sup> P. LENGAND *ibid* pp 51-52

<sup>18</sup> «Il ciclo della vita umana: antico e moderno» en K. W. RICHMOND (Ed) *Educazione permanente nella societa aperta*. Fondamenti teorici e pratici. Roma. Armando 1974, p 102

<sup>19</sup> *Ibid* p 103

“personalista”, realizado hasta ahora en forma muy limitada, que quiere situar en el centro los valores de la igualdad, de la participación y de la globalidad de la formación:<sup>20</sup> «La verdadera educación de los adultos comienza cuando se dejan aparte los intereses profesionales. Su finalidad es dar significado a la vida entera».<sup>21</sup>

### 3. Educación permanente y educación de la fe

El proyecto pedagógico de la educación permanente puede y debe ofrecer un amplio campo de aplicaciones a la CA. Concretamente:

— Las *motivaciones* que fundamentan la educación permanente tienen también un valor motivador en orden a las exigencias religiosas y al ámbito de la vida de fe.

— Además, el proceso de maduración de la fe tiene que ver, por sí mismo, con todos los dinamismos de crecimiento y de maduración de la persona y por ello también con las tareas y los esfuerzos de la educación permanente. En este sentido, hoy más que en el pasado, la CA debe asumir la tarea de la *educación y maduración humanas*.

— Todo itinerario de fe con adultos puede y debe asumir en su propio terreno los estímulos, las motivaciones y las metodologías propias de las experiencias y reflexiones de la educación permanente de los adultos. En este sentido existen ya realizaciones y experiencias.<sup>22</sup>

— En un horizonte pastoral y catequético, las diversas situaciones sociales, económicas, culturales y políticas harán surgir aquellas exigencias y urgencias educativas que configurarán el tipo particular de CA (cf. las diversas tipologías del cap. 2) más adaptada a cada situación.

### III. ESTÍMULOS Y MOTIVACIONES DE ORDEN PSICO-ANTROPOLÓGICO

Los estudios psicológicos y antropológicos sobre la edad adulta, hoy muy desarrollados,<sup>23</sup> proporcionan abundantes principios y argumentos para motivar y estimular procesos de formación en la edad adulta. Destacamos algunos entre los más significativos:

<sup>20</sup> Cf. G. MALIZIA, *Una politica di educazione permanente per oggi*, en “Orientamenti pedagogici” 26 (1979)5, 776-785

<sup>21</sup> E. C. LINDEMAN, «La morte è l'unico comportamento terminale», en K.W. RICHMOND (Ed.), *op cit* p 131.

<sup>22</sup> Cf. R. ÉBACHER, *Éducation de la foi. Une Eglise diocesaine engage ses adultes*. Montréal, Fides 1979. Cf. también la «Opération Chantier» del Canadá francófono, en Québec OCQ, pp 10-13; V. DI CHIO, *Formazione religiosa dell'adulto (processi di apprendimento nella fede)*, en “Presenza pastorale” 45 (1975)8/9/10, 833-843; P. SCABINI, «L'educazione permanente degli adulti come un modello culturale di nuova pastorale catechistica degli adulti», en. ÍD. et al., *Catechesi per cristiani adulti. Proposte ed esperienze* Roma, Paoline 1987, pp.100-102.

<sup>23</sup> Cf. las referencias bibliográficas al final del capítulo y todo el capítulo siguiente.

## 1. Nuevos acentos en la concepción del adulto

Es necesario superar la concepción del *adulto* que se presenta con los rasgos característicos (y unilateralmente “masculinos”) de la *autosuficiencia*, la *racionalidad* y la capacidad de *dominio*. También hay que tener en cuenta otras dimensiones, como la *interdependencia*, la *receptividad* y el sentido del *límite* (sufrimiento, muerte), etc.<sup>24</sup> En realidad, la condición del adulto se caracteriza por el equilibrio y la coexistencia entre aspectos aparentemente incompatibles:

«Como notaba Levinson, hemos de hacer compatible en nosotros al joven y al viejo, lo masculino y lo femenino, la atención a uno mismo y la apertura a los demás, lo luminoso y lo tenebroso. Hay que «retomar» sin cesar esta tarea de integración de las polaridades de la existencia, a la que cada etapa de la vida le da una tonalidad particular».<sup>25</sup>

En el ámbito de la antropología *cristiana*, es interesante conciliar la exigencia evangélica de «hacerse como niños» (cf. Mt 18,1; 6-10) con la exhortación paulina a alcanzar la edad adulta (cf. 1 Cor 3,1-2; Heb 5,11-14; Ef 4,14). El concepto de “crecimiento” parece ofrecer la clave de interpretación de la aparente diversidad: «Cuando Pablo dice: ‘Hacedos adultos’, y cuando Jesús dice: ‘Hacedos niños’, uno y otro dicen lo mismo: creced».<sup>26</sup>

## 2. Visión abierta de la madurez psicológica y humana

La investigación psicológica, que ha tenido un gran desarrollo en nuestro siglo, llamado «el siglo del adulto»,<sup>27</sup> ha puesto en evidencia la realidad problemática y abierta de la edad adulta, como tarea a realizar a lo largo de todo el transcurso de la existencia y como realidad básica para una madurez progresiva de la persona. Como afirma Erikson, en los últimos 20 o 30 años «se ha reconocido a la *edad adulta* el carácter de fase evolutiva y conflictual muy específica y no, como se hizo en el pasado, el de etapa madura y cerrada a cualquier posible desarrollo posterior».<sup>28</sup>

Por tanto queda superado el concepto de hombre “adulto”, “formado”, “educado” de una vez para siempre, el concepto de madurez como realidad estática, situada entre la adolescencia y la vejez, para abrirse a una concepción de la madurez como *situación dinámica en continua evolución*. He aquí algunos aspectos y elementos significativos de esta nueva perspectiva:

— El concepto biológico del hombre como *neotene*, es decir, como «un ser cuyas formas están menos definidas que las de las especies más antiguas de las cuales procede».<sup>29</sup>

<sup>24</sup> Cf. Francia CNER, pp 158-160.

<sup>25</sup> *Ibid.* p. 159.

<sup>26</sup> M. PHILIBERT, *L'échelle des âges*. París, Seuil 1968, pp 256-257; cf Francia CNER, p. 160.

<sup>27</sup> «The Century of the Adult» cf. J. L. ELIAS, *The Foundations and Practice of Adult Religious Education*. Malabar, Florida, Robert E. Krieger 1982, pp. 1-5.

<sup>28</sup> E. H. ERIKSON, *I cichi della vita*. Roma, Armando 1984, p. 13.

<sup>29</sup> A. LEON, *op. cit.* p. 16.

— El concepto antropológico de *hombre inacabado*

«La ciencia contemporanea ha aportado un elemento muy singular al conocimiento del hombre mostrando que es biologicamente inacabado. Cabría decir de él que no deviene nunca adulto porque su existencia es un proceso sin fin de terminación y aprendizaje [ ] Esta sería la razón de estar obligado a aprender constantemente para sobrevivir y devenir

Según la frase de un psicólogo contemporáneo el ser humano nace “prematuramente [ ] Es, pues, por esencia, educable. En realidad, no cesa de “entrar en la vida”, de nacer a lo humano. Y este es uno de los principales argumentos en favor de la educación permanente»<sup>30</sup>

Puede decirse que «la vida entera del individuo no es más que el proceso de darse nacimiento a sí mismo, en verdad habremos nacido plenamente cuando muramos»<sup>31</sup>

— La concepción psicológica de la madurez como *capacidad de maduración*. Desde el punto de vista psicológico, el esfuerzo de la maduración no desaparece con la superación de las crisis infantil y de la adolescencia

«A los 25 años, se tiene toda la vida por delante. Es como decir que, a partir de este momento, comenzarán a afrontarse, a nivel de la vida sexual como de la más amplia vida relacional, innumerables situaciones más o menos imprevistas, innumerables conflictos, innumerables ocasiones de progresar tanto en la conciencia de sí mismos como en la conciencia de los propios límites (que viene a ser casi lo mismo), es decir de ir siendo cada vez un poco más lo que se puede llamar un ser humano completo. Habrá fallos, alegrías, éxitos, frustraciones más o menos sentidas. Lo cual significa que la ‘madurez’ se alcanza solo en cuanto que comienza su camino en el momento en que el sujeto ha terminado el período completo de la adolescencia. Podríamos usar aquí una expresión que parecería bastante paradójica al llegar al umbral de una vida de adulto hasta entonces bien desarrollada, el sujeto está ‘maduro para madurar’ »<sup>32</sup>

### 3. La existencia de etapas o períodos en la vida del adulto

Dentro de la diversidad de planteamientos, la psicología admite la existencia de ciertos *rasgos comunes* a las diversas teorías sobre la edad adulta<sup>33</sup>

— La existencia de *etapas, períodos* o *estaciones*, o tiempos de “estabilidad” en la vida del adulto. Son especialmente importantes las etapas del “adulto joven”, de la “madurez” y de la ancianidad o “tercera edad”

<sup>30</sup> E. FAURE et al (Eds) *op cit* p. 238. Cf. G. LAPASSADE *L'entrée dans la Vie. Essai sur l'inachèvement de l'homme*. París. Ed. de Minuit 1963.

<sup>31</sup> E. FROMM *Le drame fondamental de l'homme naitre a l'humain* cit. en E. FAURE et al (Eds), *op cit* p. 238. Cf. también E. FROMM *Escape from freedom*. Nueva York, Rinehart 1941.

<sup>32</sup> M. ORAISON *Vivere da adulto. Immaturità e maturazione*. ASIS, Cittadella 1976 pp. 42-43.

<sup>33</sup> Cf. *Dossiers 8 Apprendre dans la foi a chaque étape de la vie adulte*. Los momentos de transición o de crisis son siempre ocasiones favorables para el aprendizaje. cf. J. L. ELIAS *op cit* pp. 99-100. De esto se hablará más detalladamente en el cap. 4.



— La existencia de *periodos de transicion* o de “crisis”, que tienen una cierta *duracion* (hasta de 4 a 7 años), y que comprenden ordinariamente estos *momentos* o *fases* a) anticipacion (presentimiento, malestar, prevision), b) separacion (desapego, abandono), c) introduccion (nuevas situaciones, actitudes, habitos), d) estabilidad (nuevo equilibrio estable)

— La existencia de *acontecimientos significativos o cruciales* en la vida del adulto unas veces *previsibles* (se vuelve al esquema de los periodos de transicion), otras veces *imprevisibles* (sin el momento de la anticipacion)

— Cada *estadio*, cada *paso*, cada *acontecimiento significativo* trae consigo problemas, nuevas tareas, dificultades, nuevas posibilidades. Desde el punto de vista pedagogico y pastoral-catequeticos todo ello debe ser tomado en serio, asumido y tratado adecuadamente

#### **4. La concepción del hombre como ser en permanente estado de aprendizaje**

La vida de cada hombre se desarrolla en una relacion permanentemente renovada con la realidad, con el mundo, con la experiencia. La persona humana posee en si misma multiples recursos y esta llamada a desarrollarlos cada vez que necesita de ellos para vivir “mas”, en un proceso siempre abierto de crecimiento.

La antropologia pedagogica subraya hoy el hecho de que todo ser humano *llega a ser tal solo a traves del aprendizaje*. La persona humana crece en la medida de su interaccion constante con un ambiente que la sostiene en su dinamismo de crecimiento y que ella misma transforma o contra el cual tiene que reaccionar.<sup>34</sup> Mas aun, el aprendizaje, en cuanto proceso centrado en el *sujeto*, invita al hombre a que sea motor y dominador de la realidad, por lo que es una llamada a la creatividad, a la autonomia personal, al compromiso, a la participacion responsable.

En este contexto habra que superar un topico frecuente: el de la *imposibilidad de aprendizaje por parte del adulto*. Esta demostrado que el adulto conserva siempre su capacidad de aprendizaje, aunque con modalidades y ritmos propios, diferentes de los de los ninos o jovenes.

Es verdad que el aprendizaje puede constituir una experiencia dificil y fatigosa en la vida del adulto, porque aprender es siempre *cambiar*, llevar a cabo una *transformacion*, lo cual lleva siempre, de alguna forma, a una revision de la mentalidad y del comportamiento. Esto, por razones evidentes, encuentra muchas resistencias por parte de adultos muy apegados a sus propias conquistas o temerosos ante la posibilidad de no triunfar, de hacer el ridiculo, etc.

#### **IV. ESTÍMULOS Y MOTIVACIONES DE ORDEN TEOLÓGICO-PASTORAL**

~~~~~ Hemos tenido ocasion de senalar los motivos que, en la conciencia eclesial ~~~~~  
~~~~~ de hoy, se suelen presentar para defender la necesidad y la urgencia de la ~~~~~

<sup>34</sup> Cf. R. EBACHER *Education de la foi* p. 31

CA. En los siglos pasados se invocaba generalmente la necesidad de superar la *ignorancia religiosa*, considerada como un mal gravísimo en cuanto ignorancia de las verdades necesarias para la salvación y raíz de los males morales (mentalidad iluminista).<sup>35</sup> Hoy existen urgencias mucho más complejas y determinantes.

En síntesis podemos distinguir una serie de factores negativos y otros positivos. Por una parte, insuficiencias y lagunas que hay que llenar, tanto a nivel individual como en el horizonte eclesial; por otra, nuevas convicciones e ideas que estimulan el desarrollo de nuevas formas de CA.

## 1. Insuficiencias y lagunas a nivel individual

Hay que considerar toda una serie de situaciones que, en la vida de nuestros contemporáneos, se presentan como necesitadas de una intervención pastoral, en particular de una CA planteada correctamente:

— La situación, para muchos cristianos, de «*obsolescencia*» religiosa, es decir, de incapacidad de dar una respuesta adecuada a los problemas y a las demandas de la sociedad y de la Iglesia de hoy.

No tiene sentido culpabilizar a la gente, echándoles en cara este tipo de dificultades y de insuficiencias. Más bien se trata de explicarlas e interpretarlas en el contexto de la situación cultural de hoy. Así se convierten en estímulo y motivación para iniciativas de formación, de puesta al día, de renovación religiosa.

— La situación, para muchos cristianos, de *resistencia al cambio*, y en consecuencia, de incapacidad de dominar el ritmo de las transformaciones culturales y religiosas de nuestra época.<sup>36</sup> Este hecho, que a menudo impide emprender iniciativas de formación, puede, por el contrario, convertirse en motivación positiva si se explica y se aprovecha adecuadamente.

— La situación, para muchos adultos de hoy, de *crisis de fe y de identidad cristiana*. Hay muchos cristianos, incluso practicantes, que no saben dar respuestas satisfactorias a preguntas fundamentales como éstas: ¿Por qué soy [todavía] cristiano? ¿Qué significa ser cristiano hoy? ¿Vale la pena ser cristiano?

Esta crisis de identidad puede ser vivida con modalidades diversas: como falta de significación de la fe en el contexto de la vida personal y social;<sup>37</sup> como marginación y esquizofrenia interior frente a la incapacidad de inte-

<sup>35</sup> Cf. más arriba, cap. I

<sup>36</sup> Cf. A. RIVA, *Questo difficile rinnovamento. Analisi psicosociologica delle resistenze al cambiamento negli operatori pastorali*, en "Catechesi" 43 (1974)5, 45-51; M. BRUNINI, *Adulti tra immobilità e innovazione*, en "Presenza pastorale" 54 (1984) 6-7, 31-45

<sup>37</sup> Cf. C. FLORISTAN, *Teología práctica. Teoría y praxis de la acción eclesial*. Salamanca, Sígueme 1991, p. 452. En Québec UCO, pp. 49-51, se habla de proceso de «naturalización» de la vida de muchos cristianos.

grar la fe tradicional con la vida adulta; como rechazo de la eclesialidad de la fe, que se vive sólo en la subjetividad de lo privado; como falta de alegría y de gusto de ser cristianos; como desorientación y pérdida de los elementos esenciales o nucleares de la fe; etc. El malestar que se siente frente a estos problemas puede convertirse en motivación y acicate para participar en iniciativas de CA.

— La situación, para muchos adultos, de *incapacidad educativa* y de *ruptura generacional* frente a los jóvenes. Padres ante los hijos, educadores ante los jóvenes, agentes pastorales ante las nuevas generaciones: todos se sienten con frecuencia incapaces de intervenir adecuadamente, de dialogar, de llevar a cabo una tarea educativa, sobre todo en el campo de la educación religiosa.

#### **Padres y educadores deben ser estimulados a prepararse adecuadamente, a través de iniciativas de formación, para encarar decididamente la tarea irrenunciable de la educación de los jóvenes, convencidos de que sólo recuperando la propia identidad se hace posible la puesta en práctica de la propia responsabilidad educativa.<sup>38</sup> Es también un principio pedagógico: «El hombre llega a ser aquello que consigue expresar con los demás».<sup>39</sup>**

Padres y educadores deben ser estimulados a prepararse adecuadamente, a través de iniciativas de formación, para encarar decididamente la tarea irrenunciable de la educación de los jóvenes, convencidos de que sólo recuperando la propia identidad se hace posible la puesta en práctica de la propia responsabilidad educativa.<sup>38</sup> Es también un principio pedagógico: «El hombre llega a ser aquello que consigue expresar con los demás».<sup>39</sup>

## **2. Insuficiencias y lagunas a nivel eclesial**

Hay una relación estrecha entre comunidad eclesial y CA: «La catequesis de adultos necesita el seno de la Iglesia local. La Iglesia local es estéril sin la catequesis de adultos».<sup>40</sup> Por otra parte, varios aspectos decisivos de la realidad eclesial se encuentran hoy en situación problemática o de crisis:

— *Crisis del modelo oficial de cristiano*, que ya no parece aceptable a muchos hombres y mujeres de nuestro tiempo. Este modelo tradicional parece refugiarse cada vez más en sectores marginales de la sociedad, como son los ancianos y las mujeres, asumiendo rasgos de religiosidad compensatoria.<sup>41</sup> Se hace necesario, también por medio de una CA bien entendida, promover *un nuevo modelo de cristiano*, más de acuerdo con las condiciones del mundo actual.<sup>42</sup>

— *Crisis de la pastoral tradicional*, aún demasiado centrada en los niños y caracterizada por el paternalismo-infantilismo. Es la pastoral concebida como movimiento

<sup>38</sup> El catequista holandés Wim Saris ha sabido utilizar muy bien este tipo de motivación, en su proyecto de renovación comunitaria: cf W SARIS, *Living the Faith Together Relationship Catechesis*. Londres, Collins 1985.

<sup>39</sup> M. GIULIANI, *La catechesi degli adulti*, en "Evangelizzare" 6 (1981)4, p. 202.

<sup>40</sup> P. SCABINI, «Introduzione», en: ÍD. et al, *Catechesi per cristiani adulti*, p. 7.

<sup>41</sup> Cf. F. GARELLI, «L'adulto e l'adulto nella fede nella società contemporanea», en: UFFICIO CATECHISTICO NAZIONALE, *Adulti e catechesi nella comunità. Orientamenti per la catechesi degli adulti n.º 2*, Contributo di studio in preparazione al Convegno Nazionale 1992. Leumann (Turín), Elle Di Ci 1991, pp. 55-58.

<sup>42</sup> Cf. J. MARTIN VELASCO, *El malestar religioso de nuestra cultura*. Madrid, Paulinas 1993, segunda parte: «Una espiritualidad cristiana para nuestro tiempo». Se hablará de esto más extensamente en el cap. 5, a propósito de las finalidades y objetivos de la CA.

centrípeto (atraer a todos a sí, recuperar a los alejados), polarizada sobre todo en el momento *litúrgico-sacramental* (pastoral de los “practicantes”) y dirigida prevalentemente a los *niños* o a los adultos que pueden ser fácilmente tratados como *niños* (adolescentes, mujeres, ancianos). Solamente una pastoral de adultos y “adulta” puede cambiar esta situación:

«El “munus” profético de Cristo, del que participa todo el pueblo de Dios, es negado en la práctica tanto por el autoritarismo persistente de los pastores obsesionados por defender su papel jerárquico [...] como por la falta de participación en la Iglesia y en la sociedad, que trae consigo la costumbre de “delegar” en otros, a todos los niveles, y el debilitamiento de la responsabilidad educativa”.<sup>43</sup>

— *Crisis de credibilidad de la Iglesia* como institución-mensaje, lo que constituye para muchos un verdadero obstáculo a la evangelización y a la maduración de la fe. Se trata de una crisis institucional que presenta varios aspectos problemáticos, raíz y consecuencia de la misma crisis: *distancia cultural* con relación al mundo contemporáneo; polarización *clerical* (marginación de los laicos y discriminación de la mujer); grave falta de *diálogo* y de *comunicación* (intra y extra-elesial); formas de ambigua *colocación socio-política* (y de relativa lejanía del mundo de los pobres, de los trabajadores, de los oprimidos); *inercia institucional* y prevalencia de las razones burocráticas, diplomáticas y jurídicas sobre las exigencias religiosas y pastorales y sobre los derechos de la persona humana.<sup>44</sup>

Todas estas situaciones de crisis y de malestar constituyen hoy motivos y estímulos para un proceso de renovación que debe traducirse también en un esfuerzo de *evangelización-catequesis*, sobre todo a nivel de adultos y de comunidades. Este esfuerzo debe permitir superar la crisis de credibilidad de la Iglesia y reparar sus numerosas “ausencias” en el mundo de hoy: ausencia sobre todo entre los jóvenes, los obreros, los intelectuales, los marginados.<sup>45</sup>

### 3. Nuevas perspectivas para la catequesis de adultos

La renovación postconciliar ha introducido nuevas concepciones y horizontes en la autoconciencia de la Iglesia y de su misión que estimulan también hacia un giro cualitativo en el esfuerzo de formación religiosa de los adultos. He aquí algunas de las nuevas “ideas-fuerza”:

— Redescubrimiento de la *evangelización* como tarea esencial de la Iglesia (superación de la *pastoral de mantenimiento*).

La opción evangelizadora, de gran importancia y actualidad en la conciencia de la Iglesia de hoy, constituye ciertamente un gran estímulo para la promoción de una

<sup>43</sup> P. SCABINI, *ibid.*, p.93; P. MILÁN, *op. cit.*

<sup>44</sup> Cf. Cat. Iglesia, pp. 31-36; J. MARTÍN VELASCO, *El malestar religioso de nuestra cultura*; R. DULONG, *Une Eglise cassée. Essai sociologique sur la crise de l'Eglise catholique*. París, Ed. Economie et Humanisme/Les Ed. Ouvrières 1971; K. RAHNER, *Cambio estructural en la Iglesia*. Madrid, Cristiandad 1974.

<sup>45</sup> Cf. España CC 52.

CA sistemática y eficaz La catequesis, de hecho, es ella misma un momento importante de la evangelización, un factor indiscutible de renovación eclesial y, por lo mismo, un instrumento muy valioso para hacer más eficaz la misión evangelizadora de la Iglesia.<sup>46</sup>

— Nueva concepción de la *fe* y de la *madurez de fe* (superación del *nocionismo* pastoral y catequético).

Más allá de la visión unilateral y reductiva que casi venía a absolutizar la dimensión doctrinal, se subraya hoy el carácter global y existencial de la actitud de fe y la continuidad de un proceso de maduración que debe acompañar todas las situaciones y edades de la vida, estrechamente vinculado con el proceso general de maduración de la persona.<sup>47</sup>

— Nueva visión teológica del *laicado*, del *sensus fidelium* y de los *ministerios* en la Iglesia (superación del *clericalismo* pastoral)

Son otros tantos temas teológicos destinados a provocar profundas exigencias de reforma del tejido eclesial, a medida que se va superando la polarización clerical dominante en la estructura y en la acción de la Iglesia.<sup>48</sup>

• — Nueva visión de la *centralidad de los adultos en el ministerio pastoral* (superación del *infantilismo* pastoral)

Diversos ámbitos de la acción pastoral que, durante mucho tiempo, parecían afectar casi exclusivamente a los niños y adolescentes, descubren ahora en el adulto al sujeto y participante normal para el cual fueron concebidos y con los que asumen su verdadero significado. Así sucede en referencia a toda la dinámica de la *iniciación cristiana* (evangelización, catecumenado y sacramentos de iniciación) y en particular a la *catequesis*.

— Nueva visión de la *misión de la Iglesia en el mundo* (superación del *eclesiocentrismo*).

• En una perspectiva eclesiológica de comunión y servicio, una vez superada la reducción eclesiocéntrica y la identificación práctica de la Iglesia con el Reino de Dios, emerge la visión de una Iglesia *para el mundo y en el mundo*, al servicio del proyecto universal del Reino, en actitud de pueblo testigo y mesiánico.<sup>49</sup> En esta revisión de su autoconciencia, la Iglesia debe reconocerse sobre todo en sus *creyentes adultos*, sujetos principales de la misión

He aquí toda una serie de hechos y convicciones capaces de estimular y de motivar el incremento de la CA. Los agentes de pastoral deberán recurrir a ellos con frecuencia, esgrimiendo según las circunstancias los argumentos más adecuados y convincentes en orden a la motivación de los participantes.

<sup>46</sup> España CA 32

<sup>47</sup> Cf. Cat. Iglesia, pp. 104-109

<sup>48</sup> Cf. B. FORTE, *Laicato e laicità* Genova, Marietti 1986, H. FRIES *C'e un magistero dei fedeli?*, en "Concilium" 21 (1985) 4, 112-124, J. A. ESTRADA «Clerigos/laicos», en C. FLORISTAN - J. J. TAMAYO (Eds.), *Conceptos fundamentales del cristianismo* Madrid, Trotta 1993, pp. 173-178

<sup>49</sup> Sobre este tema, cf. Cat. Iglesia, cap. I

Conviene insistir en ello la motivación es un elemento decisivo, indispensable, para poner en práctica y asegurar la eficacia de las diversas iniciativas de formación y catequesis en el mundo de los adultos. Un adulto motivado avanzará con constancia y con éxito, incluso superando eventuales resistencias y dificultades, un adulto no motivado se presenta, ya de entrada, abocado a un mal resultado. Los agentes y responsables de la CA deben partir de una convicción confirmada por la experiencia: no hay que tener miedo de “perder tiempo” en la tarea de persuasión y de motivación. Siempre será este un tiempo bien empleado.

## SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

■ El tema de las motivaciones aparece tratado generalmente en los documentos, libros y artículos relacionados con la CA. Por ello remitimos a la bibliografía final del volumen. Con relación a nuestro tema reviste una importancia particular la reflexión relativa a la *educación permanente* y a sus motivaciones. Señalamos concretamente:

- BESNARD P., *Socio pédagogie de la formation des adultes*. Paris, Les Editions ESF/Entreprise Moderne d'Édition 1974.
- CONSEIL DE L'EUROPE-CCC (Ed.), *Education permanente*. Estrasburgo, Conseil de l'Europe 1970.
- CROPLEY A. J. (Ed.), *Towards a System of Lifelong Education*. Hamburgo, Unesco 1980.
- CROSS K. P. *Adults as Learners. Increasing Participation and Facilitating Learning*. San Francisco, Jossey-Bass 1982.
- DAVE R. (Ed.), *Foundations of Lifelong Education*. Oxford, Pergamon Press 1982.
- FAURE E. et al. (Eds.), *Apprendre à être*. Paris, Unesco-Fayard, 1972 (Trad. esp. *Aprender a ser. La educación del futuro*. Madrid Paris, Alianza-Unesco 1972).
- GELPI E., *A Future for Lifelong Education*. Manchester, Univ. of Manchester 1979, 2 vols.
- GOGUELIN P., *La formation continue des adultes*. 2 ed. Paris, PUF 1975 (Trad. esp. *Formación continua de adultos*. Madrid, Narcea 1973).
- GRIEGER P., *La formazione permanente*. Pedagogia speciale degli adulti. Organizzazione - programmazione. Milan, Ancora 1985.
- HUSEN T. (Ed.), *The Learning Society Revisited*. Oxford, Pergamon Press 1986.
- KNOWLES M. S., *The Modern Practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy*. Chicago, Follet 1980.
- LENGRAND P., *Introduction à l'éducation permanente*. Paris, Unesco 1970 (Trad. esp. *Introducción a la educación permanente*. Barcelona-Paris, Teide-Unesco 1973).
- LEON A., *Psychopédagogie des adultes*. Paris, PUF 1971 (Trad. esp. *Psicopedagogía de los adultos*. Mexico, Siglo XXI 1973).
- MALIZIA G., *Una politica di educazione permanente per oggi*, en "Orientamenti pedagogici" 26 (1979)5, 776-785.
- RICHMOND K. W. (Ed.), *Educazione permanente nella società aperta*. Fondamenti teorici e pratici. Roma, Armando 1974.
- RICHMOND K. W., *L'educazione permanente*. Firenze, Le Monnier 1978.
- SINISTRERO V., «La formazione permanente verso una società per l'uomo», en P. BROCARD (Ed.), *La formazione permanente interpella gli istituti religiosi*. Leumann (Turin), Elle Di Ci 1976 pp. 53-122 (con bibliografía).

■ Sobre el tema de las motivaciones a nivel *psico-antropológico*, cf

GOGUELIN P., *op cit*

GROPPA G., *Educazione cristiana e catechesi*. Leumann (Turin), Elle Di Ci 1972, pp. 87-128.

HUNGS F.-J., *Theologische Erwachsenenbildung als Lernprozess Didakische Grundlegung*.

Maguncia, Matthias-Grunewald-Verlag 1976.

LEON A., *op cit*

MORAN G., *Education Toward Adulthood* Nueva York, Gill & Mc Millan 1979.

ORAISON M., *Vivre en adulte Immaturité et maturation* París, Le Centurion 1974

PHILIBERT M., *L'échelle des âges* París, Seuil 1968, pp. 244-263.

POGgeler F., *Der Mensch in Mundigkeit und Reife* 2 ed. Paderborn, F Schoningh 1970.

RAMIREZ M<sup>a</sup> DEL R., *El adulto, sus características, su formación*. Madrid, Marsiega 1976.

■ Con respecto a las motivaciones *teológico-pastorales* los temas implicados son numerosos. En particular merece una profundización, por su actualidad y su relación con la CA, el problema de la *evangelización* y de la *nueva evangelización*. Entre la amplia bibliografía existente, señalamos:

CANIZARES A., *La evangelización hoy*. Madrid, Marova 1977.

CONSEJO EPISCOPAL LATINOAMERICANO, *Nueva evangelización Génesis y líneas de un proyecto misionero*. Bogotá. Colección Celam 1990.

GAYA RIERA S., *La segunda evangelización de Europa en el pensamiento de Juan Pablo II*. Madrid, PPC 1990

FLORISTAN C., *La evangelización, tarea del cristiano* Madrid, Cristiandad 1978.

FLORISTAN C., *Teología práctica Teoría y praxis de la acción pastoral* Salamanca, Sígueme 1991, pp. 361-382.

GEVAERT J., *Prima evangelizzazione Aspetti catechetici*. Leumann (Torino), Elle Di Ci 1990 (Trad. esp : *Primera evangelización*. Madrid, Editorial CCS 1990).

MARTIN VELASCO J., *Increencia y evangelización Del diálogo al testimonio*. Santander, Sal Terrae 1988

MARTIN VELASCO J., *El malestar religioso de nuestra cultura* Madrid, Paulinas 1993

PONTIFICIA UNIVERSITA' URBANIANA (Ed.), *L'annuncio del Vangelo oggi Commento all'Esortazione Apostolica di Paolo VI "Evangelii Nuntiandi"*. Roma, Pont Univ Urbaniana 1977.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA, *Impulsar una nueva evangelización* Madrid, Edice 1990.

SABASTIAN F., *Nueva evangelización Fe, cultura y política en la España de hoy* Madrid, Encuentro 1991

■ Sobre el tema de la *nueva evangelización*, cf.:

BOURGEOIS H., *Theologie catéchuménale A propos de la «nouvelle» évangélisation* París, Cerf 1991

FLORISTAN C., «Evangelización/nueva evangelización», en: C. FLORISTAN - J. J. TAMAYO (Eds.), *Conceptos fundamentales del cristianismo* Madrid, Trotta 1993, pp. 461-478.

FRANCHINI E - CATTANI O (Eds.), *Nuova evangelizzazione La discussione - le proposte*. Bologna, Dehoniane 1990

GIUSTINIANI P. - TORIELLO F., *Nuova evangelizzazione Che cosa, come*. Leumann (Turín), Elle Di Ci 1991

HORTELANO A., *Nueva evangelización Ofrecer la Buena Nueva al hombre de hoy* Madrid, Perpetuo Socorro 1991

LUNEAU R. - LADRIERE P. (Eds.), *Le rêve de Compostelle Vers la restauration d'une Europe chrétienne?* París, Centurion 1989.

- RODRIGUEZ B , *La nueva evangelizacion un reto a la pastoral* Madrid, Paulinas 1991
- GONZALEZ FAUS J I , *Nueva evangelizacion, nueva Iglesia* Santander, Sal Terrae 1992
- GONZALEZ DORADO A , "La nueva evangelizacion y la mentalidad eclesial", en *Medellin* 70-A (1992) 307-320
- BOFF L , *La nueva evangelizacion Perspectiva de los oprimidos*, Santander, Sal Terrae 1991
- HORTELANO A , *Nueva evangelizacion Ofrecer la buena nueva al hombre de hoy* Madrid, PS 1991
- PAGOLA J A , *Accion pastoral para una nueva evangelizacion* Santander Sal Terrae 1991
- Otro tema importante, intimamente vinculado con el problema de las motivaciones para la CA, es el de las perspectivas de *renovacion de la Iglesia* Algunas sugerencias
- BUHLMANN W , *La Chiesa alle soglie del terzo millennio* Bologna, Dehoniane 1990
- CASTILLO J M *La alternativa cristiana Hacia una iglesia del pueblo* Salamanca, Sigueme 1978
- DULONG R , *Une Eglise cassee Essai sociologique sur la crise de l'Eglise catholique* Paris, Ed Economie et Humanisme Les Editions Ouvrieres 1971
- ESTRADA J A , *Del misterio de la Iglesia al pueblo de Dios* Salamanca, Sigueme 1988
- FLORISTAN C , «Iglesia», en C FLORISTAN - J J TAMAYO (Eds ), *Conceptos fundamentales del cristianismo* Madrid, Trotta 1993, pp 587-602
- GONZALEZ FAUS J I , *Memoria de Jesus, memoria del pueblo Reflexiones sobre la vida de la Iglesia* Santander, Sal Terrae 1984
- GREINACHER N KUNG H (Eds ), *Katholische Kirche wohin? Wider den Verrat am Konzil* Munich-Zurich, Piper 1986
- KARRER L , *Aufbruch der Christen Das Ende der klerikalen Kirche* Munich, Kosel 1989
- LOHFINK G , *La Iglesia que Jesus quera* Bilbao, Desclee 1986
- RAHNER K , *Cambio estructural en la Iglesia* Madrid, Cristiandad 1974
- RIOBE G M , *Projet d Eglise Une Eglise libre qui ose* Paris, Cerf 1979
- SALAS A , *¿A donde va la Iglesia hoy?* Madrid, Ed Biblia y Fe 1978



# EL ADULTO Y SU CRECIMIENTO HUMANO Y CRISTIANO

1001

El sujeto primero y principal de la CA es el adulto mismo, en cuanto ser en crecimiento y en cuanto ser llamado al Reino. Conocer bien al adulto, su situación y sus exigencias religiosas, es el primer e indispensable requisito para una acción catequética verdaderamente fiel a Dios y fiel al hombre.<sup>1</sup>

Numerosas aproximaciones científicas nos ayudan hoy a conocer al adulto: biológica, histórica, filosófica, literaria, sociológica, psicológica, pedagógica. En este capítulo nos acercamos al adulto evocando algunos datos de este conocimiento científico e intentando responder a preguntas como éstas: ¿Se dan elementos constantes en el proceso del devenir adulto? ¿Qué dicen las investigaciones realizadas sobre la edad adulta? ¿Existen rasgos específicos del creyente adulto? ¿Qué sucede cuando un adulto se pone a “aprender” en el campo de la fe?

## I. EL ADULTO, UN SER EN PERMANENTE CONSTRUCCIÓN

Después de haber afirmado el carácter esencialmente *dinámico*, abierto, de la condición adulta, vamos a presentar y a referir a la catequesis *tres modelos teóricos* de particular significado en el campo de la psicología de la edad adulta: E. Erikson, D. Levinson y R. Kegan.

### 1. Ser adulto, un proceso más que un estado

«Cuando yo sea mayor...» sueña el niño y se imagina que, después de haber obedecido y de haber aprendido mucho, llegará por fin a serlo. Durante mucho tiempo los pedagogos y los filósofos han visto la edad adulta como un estado y un punto de llegada lleno de privilegios y de poder: el adulto puede comprometer su propia responsabilidad con una firma, puede votar y conducir un automóvil, disponer de su

<sup>1</sup> Cf. CT 55, DCG 34, Italia RdC 160.

dinero, establecerse y muchas otras cosas, signo de su autonomía. Sin embargo, la experiencia enseña al adulto que, incluso permaneciendo la misma persona a lo largo de los años, experimenta cambios. Cambian sus intereses, se transforman las amistades, muchas veces ha tenido que “desaprender” y volver a aprender. Oír que le dicen a uno: «¡no has cambiado nada!» no siempre se acepta como una cortesía.

Puede decirse por ello que *no se es adulto, sino que se va llegando a serlo*. Y precisamente el modo como se vive este proceso, el modo de *llegar a ser un propio sujeto agente y no paciente*, es lo que constituye el mayor reto y la mayor tarea de la edad adulta. El adulto sigue creciendo. Su estado biológico —que envejece— le impone ciertos límites, pero tanto sus roles como sus relaciones, la historia de la que forma parte y la cultura que lo envuelve lo marcan completamente y modifican su forma de ser. Un adulto está en constante movimiento: a nivel biológico, psicológico, social y cultural.

Este proceso dinámico indica también su dirección y su vocación. Día tras día es necesario volver a ponerse en movimiento. Porque se trata de aceptarse y de estar en el mundo en cuanto persona absolutamente única, capaz de integrar el adulto que se es (identidad *subjetiva*) con aquello que se quisiera ser (identidad *optativa*) y con lo que se es considerado por los otros (identidad *atribuida*). Esta búsqueda y realización de la identidad tiene lugar entre lo consciente y lo inconsciente, entre libertad y dependencia, entre autonomía y relaciones, entre interioridad y existencia en el mundo. La respuesta a esta vocación se va realizando en medio de las dificultades y problemas de la vida, y estas respuestas marcan los momentos importantes, las etapas de transición y los momentos de plenitud. Es la tarea propia del adulto: pasar de ser *objeto* de la historia a ser su *sujeto*.<sup>2</sup>

## **2. Los conocimientos científicos sobre el adulto: tres modelos teóricos**

Durante mucho tiempo los estudios científicos sobre el desarrollo humano se han interesado sobre todo por la infancia y la adolescencia y sólo recientemente han dedicado un mayor interés a la edad adulta. Pero, desde los comienzos del siglo, las primeras investigaciones psicológicas, llevadas a cabo sobre todo en los Estados Unidos, proponen modelos teóricos para explicar el proceso evolutivo del adulto: sus características, tipologías y factores que determinan sus transformaciones.

A partir de los años cincuenta, estos estudios se han ampliado.<sup>3</sup> Algunos psicólogos, sobre todo de la escuela humanista, han combinado a veces diferentes aproximaciones científicas: estudios biográficos, encuestas, entrevistas, estudios longitudinales y transversales. Algunos se han interesado solamente por un aspecto particular de la vida adulta, el que según ellos constituye el polo catalizador (por ejemplo, los roles sociales o la estructura cognoscitiva). Otros, por el contrario, han

---

<sup>2</sup> El pedagogo brasileño P. Freire ha sabido poner en evidencia lo que significa para el ser humano este desafío de llegar a ser «sujeto de su historia» y, por consiguiente, «de la historia». Cf. P. FREIRE, *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo, Tierra Nueva 1969.

<sup>3</sup> Una presentación completa de estas teorías se encuentra en R. HOUDE, *Les temps de la vie. Le développement psychosocial de l'adulte selon la perspective du cycle de vie*. Boucherville, E. Morin 1986.

intentado considerarlos a todos globalmente. No todos los “relojes” de la vida humana tienen la misma importancia: el reloj *biológico* vinculado a la edad, el reloj *social* vinculado a los roles, el reloj *histórico*, determinado por la fecha de nacimiento (para una persona de 25 años no es lo mismo haber nacido en 1925 o en 1945) y el reloj *subjetivo* que, entre dos personas de cincuenta años, hace que uno “se sienta” ya viejo y el otro todavía joven.

Estos modelos pueden organizarse en dos grandes corrientes: las teorías *psico-sociales* y las teorías *constructivistas*. Estas últimas se apoyan sobre diversos factores cuyas combinaciones caracterizan los estadios del proceso del devenir adulto:<sup>4</sup> la edad juega en estos casos un papel sólo secundario. Por ello podrán encontrarse personas de una misma edad que están en estadios diferentes.<sup>5</sup> En la corriente psico-social se dan representantes de orientación más psicológica o más sociológica o de las dos a la vez.<sup>6</sup> Para algunos el adulto, en los diversos momentos de la vida, está marcado sobre todo por las tareas relativas a los diversos papeles o funciones que debe desarrollar, mientras que para otros es decisivo el modo de controlar los dinamismos conflictuales de la propia existencia. Dos representantes de esta corriente han tenido una gran influencia sobre las reflexiones pastorales acerca de la edad adulta: Erik Erikson y Daniel Levinson.

Todos estos estudios, aún siendo importantes, no dejan de reducirse a construcciones teóricas e hipotéticas (modelos).<sup>7</sup> Ninguna de estas teorías es completa en sí misma, pero todas permiten clarificar algunos aspectos complementarios del complejo devenir humano. Ninguna pretende ser normativa ni, mucho menos, capaz de predicciones, pero resultan útiles e indispensables a los animadores de la CA, con tal de que no sean usadas para fines para los que no han sido concebidas.

## 2.1. ERIK ERIKSON: el ciclo vital

El psicólogo norteamericano de origen europeo E. H. Erikson<sup>8</sup> amplía y profundiza la teoría de las fases de Freud, introduciendo el aspecto social y extendiéndola, más allá de la infancia, a todo el arco de la vida. Según él, la problemática central del «*ciclo vital*»<sup>9</sup> es la de la *identidad*. En el transcurso de su vida, toda persona se siente llevada a encontrar y a gestionar su propia identidad en interacción con el mundo exterior; de esta manera se desarrollará su personalidad.

— Según este modelo, una persona atraviesa en el curso de la vida una *sucesión de etapas*. Erikson establece ocho, tres de las cuales se relacionan con la vida adulta.

<sup>4</sup> Cf B GROM, *Religionspsychologie* Munich, Kosel 1992, p 223

<sup>5</sup> Los representantes más conocidos son L. Kohlberg (estadios del juicio moral) y R. Kegan (estadios del YO, “Self”). También los dos modelos más conocidos del desarrollo religioso son constructivistas (J. Fowler y F. Oser). Se hablará de ellos más adelante

<sup>6</sup> La obra citada de R. Houde incluye solamente a los representantes de esta última corriente

<sup>7</sup> El carácter científico de estos modelos ha sido puesto con frecuencia en tela de juicio, tanto respecto al desarrollo humano, como por lo que se refiere al crecimiento cristiano. Si se aplican en este campo los criterios de las ciencias exactas, se llegará ciertamente a negar su carácter científico, más que nada en nombre de presupuestos ideológicos y por la imposibilidad de una verificación estadísticamente cuantificada. Pero así habría que rechazar igualmente, con las mismas razones, los modelos psicoanalíticos

<sup>8</sup> Véase la bibliografía al final del capítulo

<sup>9</sup> El término «*ciclo vital*» y su concepción han caracterizado los estudios sucesivos. Para Erikson el «ciclo vital» no se refiere sólo a cada individuo, sino también al conjunto de una generación

El crecimiento dependerá del desarrollo apropiado y armónico en el momento justo.

— En el transcurso de cada etapa o estadio, la identidad de una persona se realiza enfrentando *dos polos antagónicos*: la intimidad o el aislamiento para el joven adulto; la fecundidad o el estancamiento en la edad madura; la integridad o la desesperación en la última edad adulta.<sup>10</sup> Estos polos no constituyen alternativas. Por el contrario, se trata de *establecer un equilibrio y una tensión dinámica* entre ellos, de colocarlos en una balanza más que de rechazar uno u otro. El modo de llevar adelante este equilibrio dinámico es único para cada persona. Y el tipo particular de equilibrio (o desequilibrio) establecido por cada uno determinará siempre su desarrollo futuro; a su vez, esta nueva capacidad proporciona las bases para los estadios futuros.<sup>11</sup> Así los “antiguos” retos vuelven a aparecer en los estadios sucesivos.

— En cada etapa un problema concreto se convierte en fundamental y representa un *desafío*, por ejemplo: llevar a cabo la elección de alguien que comparta la vida entre la necesidad de intimidad y de aislamiento. Estos momentos cruciales de la existencia no son vividos necesariamente como una crisis, pero representan siempre un viraje importante; en él se decide la orientación de la maduración ulterior y precisamente ahí será necesario responder a las dificultades y resolver los problemas evolutivos.

— Cuando una persona logra este equilibrio armónico, hace brotar un fruto estable, «*las fuerzas básicas (o virtudes)*»: amor, cuidado (‘care’) y sabiduría.

De esta forma, el comienzo de la edad adulta sitúa a la persona en el centro de una tensión entre la tendencia al aislamiento y el deseo de intimidad. Se podrá entrar en verdadera relación con los demás cuando se haya encontrado un equilibrio positivo entre estas dos tendencias y se haya adquirido la capacidad de amar de verdad, superando la tendencia a mantener a los demás a una distancia de seguridad. Saber perderse para reencontrarse en el otro: será ésta la base de la fecundidad, característica de la etapa siguiente.

En la edad madura o media la tensión tiene lugar entre la tendencia al estancamiento, o preocupación excesiva por uno mismo, y la tendencia a la fecundidad o “generatividad”. El equilibrio permitirá sentirse responsables de lo que se ha dado a luz y de lo que se ha producido, y está en el origen

<sup>10</sup> Por *intimidad* Erikson entiende la capacidad de entrar en relación profunda con algunas personas determinadas. El *aislamiento* indica la actitud de quien guarda las cosas consigo y para sí. La *fecundidad* se refiere a la preocupación de crear (engendrar) algo fuera de sí y dejar sus huellas, mientras que la *integridad* es la capacidad de aceptarse a sí mismos y a la vida pasada. Cf. M<sup>a</sup> DEL S RAMIREZ, *El adulto, sus características, su formación*. Madrid, Marsiega 1976, pp. 20-23.

<sup>11</sup> Así, por ejemplo, la capacidad de crear una relación madura de amor depende del modo con el cual se ha conseguido la confianza de base en la infancia y la identidad en la adolescencia. Para Erikson la falta de equilibrio entre los dos polos conduce a una «*difusión de identidad*» (falta de estabilidad y de consistencia). Erikson ha dedicado una atención menor al resultado contrario, es decir, al del endurecimiento y esclerosis de la identidad.

del deseo de transmitir algo a las generaciones posteriores. La fuerza que resulte de aquí será la capacidad de atención cuidadosa a los otros, al mundo, a la vida. Si el problema que siente el adolescente es: ¿Quién soy yo?, la cuestión que se plantea al adulto es: ¿De quién me tengo que cuidar? El adulto siente la necesidad de que otros necesiten de él.

En la ancianidad o última edad adulta, cada uno es colocado frente al reto de superar la tensión entre la tendencia a la desesperación y el sentido de la integridad o plenitud. El equilibrio permitirá reconciliarse con la existencia tal como ésta se ha desarrollado, con sus elementos negativos y positivos, en una actitud profunda de comunión con la historia y la tradición. De este modo se alcanzará la sabiduría.<sup>12</sup>

La intimidad, la fecundidad y la integridad son, pues, *problemas psicológicos fundamentales de la edad adulta*. Con estos tres términos Erikson designa al mismo tiempo cada una de las tres etapas de la edad adulta, su reto específico y uno de los polos antagónicos.<sup>13</sup>

## 2.2. DANIEL LEVINSON: las estaciones de la vida

Este investigador estadounidense se ha interesado de forma especial, con un planteamiento que no es sólo psicológico, sino también sociológico e histórico, por las «*estaciones de la vida*»:<sup>14</sup> la vida se desarrolla a través de cuatro estaciones, tres de las cuales corresponden a la edad adulta.

— La imagen de la *ola* describe la concepción que Levinson tiene de la vida: ésta consiste en una serie de oleadas. Por una parte, el juego de las olas sostiene y hace avanzar; por otra, su sucesión indica que se dan períodos de desplazamiento (transiciones) y de estabilización. Este autor da mucha importancia al juego de las *transiciones* en el transcurso del crecimiento adulto. Estas no solo abren y cierran cada estación, sino que están presentes también en su interior. Según este modelo, las transiciones son lentas y duran varios años (por ejemplo: entre los 28 y los 33 años más o menos para el joven adulto, entre los 50 y los 55 en la edad madura).

— En función del trabajo, de la vida familiar, de la relación consigo mismo así como con los otros, la vida asume aspectos diferentes. La articulación armónica de estos cuatro ámbitos es el resultado de las opciones positivas, del modo de *asumir los retos* y de *llevar a cabo las tareas* vinculadas a los diferentes períodos de la vida.

<sup>12</sup> «Los niños sanos no tendrán miedo de la vida, si sus padres poseen tanta integridad que no temen la muerte»: W. MAIER, *L'età infantile. Guida all'uso delle teorie evolutive di E. H. Erikson, J. Piaget e R. R. Sears nella pratica psico-pedagogica*. Milán, F. Angeli 1971, p. 86.

<sup>13</sup> En sus aspectos fundamentales, esta teoría es aceptada por un número cada vez mayor de estudiosos y adoptada también ampliamente en el ámbito de la pedagogía de la religión (Cf. por ejemplo J. y E. Whitehead, R. Fuller, F. Schweitzer y J. Fowler).

<sup>14</sup> Cf. D. LEVINSON et al., *The Seasons of a Man's Life*. Nueva York, A. A. Knopf 1978. Para una presentación sintética, cf. Francia CNER, pp. 108-114.

— Al entrar en la vida adulta, aparecen por primera vez *cuatro puntos de referencia o tareas principales* que marcarán también los períodos subsiguientes: *el ideal de vida, el consejero* (“mentor”), *el trabajo y el amor*. 171

El «ideal de vida» hace referencia al logro de la propia vocación y constituye una fuerza más o menos consciente entre la ilusión y la realidad. Se trata de una especie de mito personal que anima al individuo y lo acompaña a lo largo de las estaciones de la vida. Este “ideal” puede procurar un sentido profundo de plenitud o, por el contrario, presentarse como un tirano exigente. El ideal de vida está presente sobre todo en las transiciones, en las que será importante replantearlo de nuevo.

El «consejero» o “mentor” es una persona real con la cual se mantiene una verdadera interrelación. Para el joven adulto representa un modelo y un punto de referencia en cuanto guía, maestro y confidente. Normalmente el adulto descarga su afectividad en su consejero para identificarse con él, antes de tener que separarse de él. Téngase en cuenta que con frecuencia los agentes pastorales están llamados a ejercer este papel. Siendo particularmente importante en la primera edad adulta, este catalizador de identidad será también determinante en las sucesivas transiciones.

El *amor* y el *trabajo* son factores bien conocidos, e influyen en la maduración de forma diferente, según el sexo.<sup>15</sup> El polo del trabajo se limita con frecuencia a la esfera profesional,<sup>16</sup> pero lo mismo que proporciona sentido y llega a orientar una vida, dinamizándola (la pérdida del trabajo profesional puede provocar un derrumbamiento del sentido), puede también llegar a ser tiránico: la persona existe solamente por lo que hace y no por lo que es. El trabajo representa una de las funciones sociales más determinantes, tanto que cualquier interpretación del sentido de la vida, incluida la visión de fe, llega a ser hecha en el horizonte de la propia profesionalidad. Este catalizador de identidad hace emerger nuevas tareas, en cada etapa de la vida: encontrar trabajo, realizarse, hacer carrera, etc. También el amor juega un papel similar, en cuanto que no solamente anima la vida desde el interior, sino que lleva a la persona a abrirse, convirtiéndose en el catalizador por excelencia de la dimensión relacional, en oposición a la tendencia a la autosuficiencia y al aislamiento. También el amor lanza nuevos retos a lo largo de la vida, especialmente con ocasión de los acontecimientos inesperados y en las transiciones sociales ya programadas (elección de estado, matrimonio, nacimientos, pérdida de los seres queridos, etc.).

NOTAS DE LOS AUTORES

<sup>15</sup> Cf. U. LEHR, «Das mittlere Erwachsenenalter», en R. OERTER (Ed.), *Entwicklung als lebenslanger Prozess*. Hamburgo, Hoffman & Campe 1978, pp. 147-177. De las investigaciones empíricas y biográficas de la autora se deduce que los varones describen e interpretan los acontecimientos de orden relacional y familiar en el horizonte de su vida profesional, mientras que las mujeres ven en el amor el cuadro estable desde donde es posible dar sentido a la vida profesional.

<sup>16</sup> G. MORAN invita a distinguir más seriamente entre trabajo (Work) y actividad profesional (Job) cf. G. MORAN, *Leisure: A New Problem*, en “Sign” 58 (1979) 10-14.

### 2.3. ROBERT KEGAN: la vida como producción de sentido

#### *Principios generales*<sup>17</sup>

Kegan considera indispensable una *concepción global* para comprender la maduración del ser humano. Ahora bien, una explicación global de la maduración humana debe, según este autor, considerar al hombre en cuanto *creador de sentido*, es decir, en cuanto capaz de dar respuesta a preguntas fundamentales, como: ¿quién soy yo?, ¿para qué vivir?, ¿de dónde vengo?, ¿a dónde voy?, etc.<sup>18</sup>

La elaboración de sentido es simultáneamente una actividad psíquica (por ejemplo: aprender, ver), social (por ejemplo: tengo necesidad de otra persona) y existencial (ya que vivimos elaborando sentido). Esto parece ser la actividad humana fundamental (que resulta irreducible a otro proceso). Se llega a tener sentido solamente cuando se es reconocido por los otros; con frecuencia no se consigue «dar sentido» si se está totalmente aislado. Se *entienden entonces los riesgos de una vida “insignificante”*. Por tanto, la realidad no existe como algo ya terminado, somos nosotros los que la vamos construyendo en esta producción de sentido.

— En el transcurso de su vida la persona humana pasa a través de un cierto número de *etapas o estadios*, caracterizados cada vez por una forma particular de dar sentido a la vida. En cada etapa, un aspecto que precedentemente era dominante en el modo de ser de la persona y que determinaba su forma de representarse las cosas y de darles sentido se hace más “objetivo”.<sup>19</sup> El desarrollo consiste en una *sucesión de integraciones*: cada vez un elemento de la propia personalidad se hace menos subjetivo.

— En la evolución del ser humano *las crisis tienen una importancia particular*: constituyen una *oportunidad y un reto*. Para alcanzar un nuevo modo de estar en el mundo, es necesario aceptar que hay que abandonar y perder algo (de sí mismo). La persona puede rehusar y entonces se estanca en su situación en vez de madurar. El proyecto de vida se logra cuando se es capaz de arriesgar lo nuevo y de abandonar lo viejo. En la concepción de Kegan tienen una importancia primordial el movimiento y las transiciones.

— Para Kegan en cada estadio es indispensable la presencia de un *ambiente integrador y de apoyo*. Este ambiente tiene una función de acogida: recibe temporal-

<sup>17</sup> El modelo de Kegan es menos conocido en Europa que los anteriores. Pero su concepción original es estimulante por varios motivos: se trata de un modelo constructivista en el que la edad juega un papel secundario, ha sido acogido además favorablemente por la psicología de la religión (J. Fowler la ha integrado explícitamente en su teoría del desarrollo de la fe). Por eso la presentamos aquí con una cierta amplitud. Para referencias bibliográficas remitimos al final del capítulo.

<sup>18</sup> También Fowler habla del hombre en cuanto creador de sentido (“meaning maker”).

<sup>19</sup> Kegan habla de un equilibrio  *sujeto-objeto* a conseguir en cada etapa. Así, en cierto sentido el niño se identifica con sus impulsos o estados de ánimo (por ej. él es su rabia), mientras que más tarde será capaz de distanciarse de ella (él tiene rabia). Así también el adulto existe a través de sus roles (él es sus roles). Para madurar la persona tendrá que superar estas “dominaciones” en las cuales está integrada. De esta manera para Kegan el YO de la persona está integrado en sus impulsos, en sus funciones, etc. La tarea consiste en sacar el YO de esta identificación, distanciarse de estos impulsos y convertirlos en un “objeto” a integrar en sí.

mente a la persona en su seno y le permite vivir armónicamente. Ahora bien, este ambiente tiene *una misión triple*: sostener, abandonar, mantenerse cerca.

SOSTENER significa que el ambiente de apoyo proporciona a la persona toda la atención, el reconocimiento y el sostén necesarios, sin reforzar los vínculos hasta crear con ello una dependencia.

ABANDONAR quiere decir sostener el proceso normal y natural de separación del ambiente integrador. Por eso el ambiente de apoyo debe emplear sus energías no solo en el estadio actual (y en el equilibrio del que forma parte), sino igualmente en el proceso evolutivo. En el primer caso, el ambiente de acogida utiliza su papel y su misión para satisfacer las propias necesidades. La separación es el punto crítico que demuestra la capacidad de una auténtica hospitalidad: saber decir adiós.

MANTENERSE CERCA es la respuesta a la necesidad de reconciliarse, propia del proceso de crecimiento (crecer significa también reconciliación, volver a encontrar lo que ya antes había sido una parte integrante de uno mismo).

Los procesos de separación pueden ser *naturales* (debidos al crecimiento) o *artificiales*. Estos últimos son provocados por el ambiente integrador y de apoyo. Cuando ambos procesos coinciden, puede correr peligro la maduración armónica.<sup>20</sup>

#### *Los estadios del desarrollo* <sup>21</sup>

- Estadio 1. *El YO impulsivo* («*impulsive self*»): entre 2/3 y 6/7 años)

En este estadio el niño está integrado e identificado con sus impulsos y no puede tener control de ellos. En el egocentrismo que lo caracteriza, tiene necesidad de un *ambiente parental* que ofrezca a la vez seguridad y espacios de libertad.

- Estadio 2. *El YO imperial o soberano* («*imperial self*»): entre 6/8 y 11/13 años, a veces hasta la edad adulta)

Ahora las necesidades, los deseos y los intereses condicionan la conducta sin que el niño someta su poder a la reflexión. Pero están los *impulsos* (bajo control). A través de sus necesidades, él capta e integra el mundo, a sí mismo y a los otros. En este estadio la persona parece actuar en función de aquello que le es útil. El “YO imperial” quiere ser soberanamente independiente en nombre de la autoestima y de la propia competencia. *El ambiente de apoyo está constituido por la familia y por la escuela* donde el YO está limitado afectivamente y donde las relaciones de confianza permiten poco a poco al niño ir tomando conciencia de sus motivaciones.

<sup>20</sup> Es lo que sucede, por ejemplo, cuando una persona inicia un proceso natural de separación con su *partner* de vida, para superar un amor fusional, y en ese momento el *partner* muere accidentalmente o decide divorciar. En este caso el ambiente integrador (el *partner*) se disuelve en el mismo momento en que debía acompañar la separación (abandonar y conservar las relaciones). Puede resolverse esto en un sentimiento de pérdida irreparable y también en depresión (la depresión indica casi siempre que uno cree haber perdido una parte de sí mismo).

<sup>21</sup> La descripción de los estadios se detiene sobre todo en aquellos que se refieren directamente a la edad adulta.



- Estadio 3. *El YO interpersonal («interpersonal self»): de los 11/13 años hasta la entrada en la edad adulta o más)*

Ahora el YO está constituido por las *relaciones y los papeles que se derivan de ellas: yo soy* (existo a través de) mis relaciones y mis roles. Entonces se experimentan sentimientos ambivalentes hacia las personas de las que se depende. Se es consciente al mismo tiempo de estas dependencias y se siente disgusto justamente por ello. Este estadio favorece las actitudes convencionales (pensar y actuar como las personas y los grupos de referencia). El deseo dominante en este estadio orienta hacia la *pertenencia*. Por eso este deseo hace difícil controlar los conflictos con los otros o con las comunidades, ya que se siente la amenaza de estos conflictos. Se da igualmente el riesgo de una fusión despersonalizante. *El ambiente de apoyo es el de las relaciones recíprocas*. Cuando se acaban las relaciones significativas o cuando desaparecen (se rompen) los papeles que son centrales para la persona, ésta se siente seriamente en peligro.

- Estadio 4. *El YO institucional: («institutional self»): el joven adulto, aunque también más allá de esta edad)*

Sin embargo, el YO debe buscar su fundamento (identidad) más allá de las relaciones. Antes, el sujeto había traspasado a los otros la autoridad y la responsabilidad; ahora se trata de aceptar el llevar una parte de ella. De pronto las relaciones sociales se transforman. Antes se dependía del juicio de las personas de referencia, ahora es posible pronunciarse sobre los valores y sobre el estilo de vida (los objetos de la fe) optando libremente por ellos: el análisis crítico se hace una necesidad central. No se quiere pertenecer más que a sí mismos ni depender más que de sí mismos. Pero este cambio puede encontrar *fuertes resistencias emotivas* a renunciar a la seguridad que inspiraba la autoridad de los otros. Se tiene miedo de perder las relaciones y también la identidad. *La coherencia entre esta nueva identidad y las pertenencias elegidas libremente* (incluida la adhesión a los valores implicados en ellas) se hace fundamental.<sup>22</sup> *El ambiente de apoyo está constituido por la propia identidad*. Este apoyo puede peligrar cuando vacilan las bases de la confianza en sí mismo. Es lo que sucede cuando se toma conciencia de la propia vulnerabilidad y de la incapacidad de poder controlarlo todo. Estas tomas de conciencia aparecen sólo raramente antes de los treinta años. Algunas personas consiguen evitarlas.

- Estadio 5. *El YO inter(super-)individual («inter-individual self»)*

A medida que avanza en su maduración, la persona tiende a descentrarse un poco más, y en el nuevo estadio este proceso llega a su plenitud. Para el YO inter-individual la identidad y el sentido que cada uno se da a sí mismo no dependen primordialmente del hecho de que uno lo decida por sí: el sentido viene dado a partir del encuentro con diferentes sistemas culturales e institucionales. Estas perspectivas y sistemas atraen a la persona y provocan tensiones dinámicas. Es necesario también aprender a reconciliar los polos opuestos del YO: ser al mismo tiempo joven y anciano, saber ser simultáneamente constructivos y destructivos (por el solo hecho de existir se puede hacer daño a los otros o comprometer sus oportunidades de vida), razón y sentimiento, apertura y renovación por una parte y arraigo y fide-

<sup>22</sup> Estas personas hablan mucho de "autenticidad". No expresar abiertamente las propias opiniones significa "carecer de autenticidad" (se confunden con frecuencia "verdad", "espontaneidad" y "autenticidad").

dad a la tradición por otra. El YO unificado está en tensión dinámica (y lleno de tensiones).

### **3. Las características más importantes de las tres etapas de la edad adulta**

Reunimos ahora en síntesis algunos elementos generalmente coincidentes en los diferentes modelos de aproximación a la condición adulta, explicando también las aplicaciones catequéticas y pastorales.

#### **3.1. El joven adulto: entre intimidad y aislamiento**

En su conjunto, esta edad comprende por lo general tres momentos particulares:

- la transición de los veinte años (de los 17 a los 22/24 años);
- el período de los veinte años (más o menos de los 23 a los 28 años);
- la transición de los treinta (de los 28 a los 32/35 años).

##### ● *La transición de los veinte años*

Es un importante momento de paso: un tiempo para crear el «ideal de vida» y forjar la esperanza en una edad adulta plenamente lograda. He aquí algunos elementos característicos de esta fase: exploración de las relaciones más íntimas, búsqueda de uno o varios maestros (consejeros) que estimulen y den fundamento a este sueño, incitando al sujeto a caminar hacia un ideal y a abrirse a las relaciones sociales. Hay importantes tareas que realizar: alcanzar la independencia con respecto a los padres, tener responsabilidad y autonomía, crearse una identidad propia, fijarse unos objetivos a conseguir para realizar el propio sueño o proyecto de vida.

##### ● *El período de los veinte años*

Ahora es necesario encontrar el equilibrio entre la búsqueda de intimidad —sobre todo a través de la relación amorosa con una persona que comparta la vida— y la tendencia al aislamiento. El «ideal de vida» comporta todavía ilusiones; se le considera como el «único camino verdadero» que tiene que comenzar a realizarse a través del trabajo y del amor. Sin embargo, todavía se está poco seguro en el propio papel de hombre o mujer adultos. El tiempo presente es mejor que el pasado, el futuro aparece como positivo. Las relaciones sociales se limitan con frecuencia a un círculo restringido de personas: se desearía adquirir compromisos en todos los campos, pero es necesario tener presentes con realismo las obligaciones familiares, que pueden llegar a ser origen de 'stress'.

##### ● *La transición de los treinta años*

Se abre ahora un período de interrogantes fuertemente centrados sobre uno mismo: el «ideal de vida» pide un replanteamiento en función de la realidad. El tiempo va siendo percibido como algo más permanente. Hay un interés por los aspectos de la personalidad que estaban inhibidos hasta ahora, se revaloriza la

carrera y se establecen nuevas metas (casarse y tener hijos se convierte en un problema urgente), es posible comprometerse en una opción de vida y en decisiones vocacionales. Se asumen nuevas responsabilidades: estas proporcionan más poder, pero también menos tiempo libre. Se acepta la propia identidad de padres: el interés ya no se concentra en la pareja, sino en los hijos. Los adultos van dando sus primeros pasos hacia la interdependencia, tomando conciencia de la doble necesidad de dependencia y de autonomía.

#### ● *Perspectivas pastorales y catequéticas*

Por lo que respecta a la vida cristiana, este es con frecuencia el *tiempo de la ausencia*, del alejamiento. Aquí la pastoral tradicional deja al descubierto sus vistosos límites, en cuanto pastoral “infantil” y concentrada en la “práctica” (los adultos de esta edad ya no quieren ser tratados como niños y tienen menos tiempo para la práctica religiosa tradicional). También llama la atención la ausencia de estos adultos en el voluntariado pastoral (por ejemplo: catequistas, animadores, etc.). Momentos posibles de presencia, más bien esporádica y ocasional, pueden ser la preparación al matrimonio, la pertenencia a grupos familiares, la preparación al bautismo y a la iniciación sacramental de los hijos.

Estamos ante una paradoja: el vacío pastoral durante un período tan importante y fecundo, precisamente cuando haría falta una fuerte experiencia de fe para iluminar y consolidar las propias decisiones vitales (concepción de la vida) y el campo del amor y del trabajo. Se ve clara la necesidad de una fuerte inversión pastoral al servicio de los adultos de esta edad.

Como horizonte catequético y pastoral<sup>23</sup> se ofrecen tres sectores de particular interés:

— Redescubrimiento y profundización de la *fe*, de cara a las decisiones y concepciones de la vida y en relación a la precedente educación (o no educación) religiosa.

— Visión cristiana del *amor* y de la *familia*. Son vitales los grandes temas del matrimonio, paternidad, divorcio, aborto y problemas de la educación religiosa de los hijos, iniciación sacramental (de la preparación al matrimonio hasta los sacramentos de los hijos puede calcularse un período medio de 20 años). En todo este conjunto de problemas es particularmente sensible *la mujer*.<sup>24</sup>

— Visión cristiana del *trabajo* y del *compromiso en el mundo*. Son los temas en los que está especialmente interesado el varón: trabajo, paro, sociedad, fe y política, justicia, paz, participación, ecología, compromiso cultural, etc.

### 3.2. La madurez: entre fecundidad y estancamiento

#### ● *Características y exigencias*

A medida que se avanza en la vida, con la edad aumentan también las responsabilidades. Las mayores tareas y retos de esta etapa son los de la “*fecundidad*” (Erik-

<sup>23</sup> Cf. J. COLOMB, *Manual de Catequética Al servicio del Evangelio* Vol. II, Barcelona, Herder 1971, pp.485-490; USA NCD 182-183 («Decidir la propia vida»).

<sup>24</sup> Cf. J. GOLDBRUNNER, *Die Lebensalter und das Glaubenkonnen* Regensburg, Pustet 1973.

son). Se trata de la capacidad de estar en relación vital con los demás más allá del círculo reducido de la propia familia y de los amigos: las personas se sienten responsables de la generación futura y del mundo en el que tendrán que vivir. Este hecho implica el *cuidado activo* ("care") por el bien de los otros y el compromiso por mejorar el mundo en que viven. Los que fracasan en esto caen en un estado de *autoabsorción* en el cual las necesidades y el confort personal ocupan el primer lugar.

Esta responsabilidad explica que surjan, quizás por primera vez en la vida, las «grandes cuestiones» (como la del sentido de la vida) con el posible resurgir del interés religioso. A veces las comunidades cristianas pueden ofrecer un ambiente favorable para estabilizar esta transición. Ellas proponen también una visión del mundo y opciones éticas que pueden ser transmitidas a las generaciones futuras.

La virtud propia de esta etapa es el *cuidado* y la *solicitud* por aquello que «se ha dado a luz» en el transcurso de la vida, ya sea por necesidad o en forma accidental.<sup>25</sup>

#### ● *Perspectivas pastorales y catequéticas*

Desde el punto de vista religioso, se da con frecuencia en esta edad una cierta vuelta a la práctica religiosa y a la disponibilidad en el servicio pastoral (especialmente a partir de los 50 años y sobre todo las mujeres, con disponibilidad de tiempo y una mayor sensibilidad educativa hacia los más jóvenes). Es una edad de grandes recursos educativos y pastorales.

En el horizonte educativo y pastoral aparecen diferentes temas significativos:<sup>26</sup> superación de la crisis de la edad media; reencontrar el sentido de la vida; desarrollo de la *fides qua* y de la sabiduría cristiana; lectura cristiana de la vida; vivir el compromiso; redescubrir la dignidad y la belleza de la liturgia.

Aquí la CA encuentra su campo *más normal y rico de actuación*. Aquí se encuentran algunas de las grandes dificultades de un auténtico camino catequético (resistencia al cambio, autosuficiencia, diferentes crisis...), pero también las más altas posibilidades de realización catequética: promoción de creyentes maduros, creación de comunidades nuevas, activación de un proyecto renovado de Iglesia.

### 3.3. La Tercera Edad: hacia la vejez, la integridad y la muerte

#### ● *Características y exigencias*

En esta fase emergen nuevos valores y virtudes. La *sabiduría* prevalece ahora sobre las capacidades físicas. Se pasa de relaciones funcionales con los demás a relaciones de aprecio. Se siente la necesidad de prevenir el riesgo de empobrecimiento afectivo (muchas personas y cosas queridas desaparecen), manteniéndose muy flexibles en las relaciones, sobre todo intergeneracionales, que cada vez se

---

<sup>25</sup> Erikson lamenta la ausencia de esta virtud en la sociedad contemporánea, ausencia que se traduce tanto en el modo de "preocuparse" de los hijos, en el modo de construir el habitat, de promover la investigación científica, como en la despreocupación por los recursos materiales de la tierra

<sup>26</sup> Cf J COLOMB, *op cit* pp 497-499, USA NCD 184

hacen más importantes. La disminución de las fuerzas físicas y la perspectiva de un final cercano llevan a revisar el propio pasado. El reto consiste *en esta capacidad de reconciliarse con el propio pasado y asumirlo* (integración). De ahí nace entonces la virtud de la *sabiduría*. En el caso contrario, la persona se consume en la amargura. La integración es casi imposible sin una esperanza profunda y una gran confianza en la vida.

#### ● *Perspectivas pastorales y catequéticas*

JUD BILIZO

Desde el punto de vista pastoral, esta edad recibe generalmente poca atención, pero ofrece grandes posibilidades (con frecuencia se pueden calcular 20 años disponibles, que no se sabe cómo llenar). Por otra parte, no debe suponerse que los más mayores sean también los más religiosos y los más maduros en la fe.<sup>27</sup> Simultáneamente, el envejecimiento de la población y la prolongación de las expectativas de vida (en los individuos y en los matrimonios) hacen surgir nuevos problemas para la catequesis.

En el horizonte catequético y pastoral destacan algunos temas:<sup>28</sup> proporcionar apoyo físico, emotivo, intelectual y espiritual; usar bien el tiempo de que se dispone; comprender y aceptar las limitaciones de la edad; crecimiento en la fe; preparación a la muerte; participación de los ancianos en la vida de la comunidad.

#### **4. Valores y límites de estos modelos para la catequesis de adultos**

~~~~~ A modo de conclusión, he aquí algunas reflexiones críticas sobre los modelos teóricos presentados arriba y un intento de síntesis de sus rasgos comunes más significativos. ~~~~~

4.1. Límites y riesgos

Algunos límites ya han sido señalados. Aún admitiendo que ningún modelo puede aspirar al estatuto científico de las ciencias exactas, cada uno conserva sin embargo su valor indicativo y descriptivo. Todos estos modelos han sido elaborados en el contexto cultural anglosajón (o en dependencia de este contexto) y sólo parcialmente pueden dar cuenta de la maduración humana (y cristiana) en otros contextos, incluso teniendo algunos de ellos pretensiones de validez universal y transcultural.²⁹ En el intento de sus autores, dichos modelos son “neutros” y no dicen nada del valor intrínseco de la persona. No obstante, el espíritu del tiempo del que son tributarios los marca de forma incontestable con la idea de progreso. Así se ve el futuro como positivo y todo estadio se percibe como mejor que el precedente. El riesgo está en utilizar estos modelos para predecir y prever, o incluso para clasificar

²⁷ Cf. USA NCD 186.

²⁸ Cf. J. COLOMB, *op.cit.*, pp. 503-505; DCG 95; USA NCD 187

²⁹ Por lo visto no existe ningún modelo que provenga de otro contexto cultural. En lugar de aspirar ilusoriamente a la universalidad, se trata de reconocer que las raíces culturales de estos modelos son al mismo tiempo su riqueza y su límite.

a las personas. No debe olvidarse que la maduración humana y cristiana no es una contienda ni una competición.

4.2. Las constantes principales de estos modelos

● *Un proceso de desarrollo*

La edad adulta prevé la alternancia de períodos de estabilidad y de transición que marcan sus etapas. Así como todos los investigadores están de acuerdo con la existencia de las etapas o estadios, no todos coinciden al determinar su número. Hablando de “desarrollo” a propósito de los cambios operados en el transcurso de la vida adulta, estos modelos sugieren que los estadios posteriores del proceso dependen de lo que precede y lo incluyen. El factor principal del desarrollo está constituido por las opciones personales, pero pueden darse también circunstancias institucionales y culturales que han llegado a convertirse en opciones personales.

● *Las fases, etapas, estadios*

El desarrollo de un adulto procede por secuencias y lleva consigo fases, etapas o estadios. El camino está marcado por aceleraciones, retrocesos y momentos de calma. Pero el itinerario es personal: cada uno se desarrolla de manera diferente, con variaciones y contenidos individuales. Aún en la semejanza de su desarrollo, los adultos siguen siendo siempre *personas únicas*. Por tanto, es inútil querer encerrar a cada uno en categorías rígidas, u obligarse a sí mismo a pasar a un estadio posterior. Cada etapa conlleva sus retos, aspectos particulares que hay que llevar adelante y hacer madurar, conocimientos y habilidades específicas que hay que conseguir así como adquisiciones psicológicas particulares que hay que llevar a término. Hay tareas vinculadas al desarrollo que deben ser aprendidas en aquella coyuntura, a causa de la importancia del momento favorable (*kairós*). La maduración adulta está vinculada a la edad, pero no es específica de la edad. En nuestro ambiente cultural, un gran número de adultos experimenta cambios y acontecimientos decisivos en ciertos momentos de la vida, pero también a este respecto se dan a veces variaciones significativas. El modelo teórico de los estadios debe ser comprendido solamente como un cuadro general de referencia.

● *Un proceso con transiciones y crisis*

Las crisis y las transiciones no son necesariamente negativas. Al contrario, al lanzar al adulto retos importantes, estos períodos le ofrecen la posibilidad de dar un paso adelante. Algunos acontecimientos particulares, sean de naturaleza interior o exterior a la persona, marcan con frecuencia el comienzo o el fin de un estadio. Muchos autores opinan que los acontecimientos no son propiamente la causa del cambio, sino que lo precipitan. Cualquier adulto encuentra estas transiciones en el transcurso de su vida y tendrá que aprender a arriesgar y a hacer renunciaciones, pero la intensidad y el modo de llevarlas adelante es propia de cada uno. Todos estos estudios nos enseñan que las transiciones pueden durar tanto como los períodos de estabilidad y que el paso de un estadio a otro constituye cada vez un giro significativo de la vida.

● *La importancia de los papeles o funciones*

El proceso de maduración del adulto está condicionado igualmente por los papeles sociales y por su repercusión sobre el individuo. Otras causas deben buscarse en los acontecimientos personales, pero las ideas, los sentimientos, las esperanzas, los valores, los sueños, las opciones, las habilidades y los comportamientos de un adulto se van formando de un modo o de otro en la interacción con el propio ambiente social y son, por lo mismo, dependientes del 'status' social y de los papeles que cada uno debe jugar.

● *Catalizadores de la identidad*

La maduración ofrece a la persona nuevas posibilidades, gracias a las transformaciones que experimenta de orden cognoscitivo, afectivo y psicomotor. Sin embargo, es necesario superar cualquier concepción competitiva, que ponga en confrontación el crecimiento propio con el de los otros. En el arco de la vida el adulto tiene a disposición cuatro medios que son como catalizadores de su identidad: el «ideal de vida», la figura del «mentor», el trabajo y la capacidad de amar (cf. Levinson).

9

4.3. **Importancia para la catequesis**

[†] Estos modelos atraen la atención sobre las diversas situaciones que el adulto encuentra en el transcurso de la vida, así como sobre las tareas y los retos propios de los diferentes momentos. En el ámbito pastoral no es posible dirigirse de forma indistinta "a los adultos". Estos modelos invitan igualmente a prestar una atención especial a los momentos favorables (al "kairós") y especialmente a las fases decisivas de *transición* para el crecimiento humano y creyente. Y son una invitación a la conversión de la mirada: de la presunción de quien piensa que sabe «lo que la gente necesita», a la búsqueda humilde de los verdaderos problemas personales.

II. **EL ADULTO CREYENTE Y SU MADURACIÓN**

Más que hablar del desarrollo de la fe, preferimos hablar aquí de *maduración del creyente*. Ante todo, por una razón de orden *teológico*: la fe en cuanto don y respuesta, ¿puede propiamente desarrollarse? Si, considerando el don, se afirma que su medida es la super-abundancia, entonces el término "desarrollo" es inadecuado. Una transformación sólo puede verificarse desde el lado de la respuesta, transformación posible en las dos direcciones de crecimiento o de disminución, o incluso de desaparición (lo que a veces llamamos "pérdida de la fe"). La maduración no afecta propiamente a la fe misma: frente a un adulto, también la fe de un niño tiene el mismo valor, no es de por sí menor que la otra. De la misma manera, decir que algunos creyentes se encuentran en estadios diferentes de su maduración no significa calificar directamente su fe. Pero hay también un motivo *pedagógico*: desde que existe un interés particular por el devenir del hom-

bre en el transcurso de la vida, se subraya el *papel activo de la persona* en la integración personal de los diversos factores (sociales o psicológicos) que influyen en el desarrollo humano.

Por maduración del creyente entendemos *la transformación constante, a lo largo del curso de la vida, de experiencias, representaciones, sentimientos y relaciones interpersonales relativas a la fe en Dios.*

Sin duda será necesario excluir dos posturas extremas: el desarrollo religioso comprendido exclusivamente como maduración de una tendencia innata o como fruto solamente de adaptaciones al ambiente. Ambas posiciones dan una imagen desfasada del hombre e instrumentalizan la fe.

1. Algunas constataciones básicas

— *La fe es el fundamento de cuanto inspira y motiva la maduración del adulto.* También puede ser la causa que hace difícil y arduo el aprendizaje religioso.

Esto se deduce de las teorías que describen este desarrollo, en el que se distinguen estadios y etapas de maduración, así como los retos de los períodos de transición. Lo específico de la maduración del creyente no hay que buscarlo como si fuera un desarrollo particular, sino más bien en la orientación general (proyecto de vida) que el creyente imprime a su proceso vital: un modo de hacer referencia a Dios y a la venida de su Reino. La presencia de Dios puede ser vivida en el corazón de una experiencia que estimula la transformación (conversión) y la acción según el Evangelio. El desarrollo *psicosocial no se opone a la maduración cristiana. Los retos y las tareas* de los diversos momentos de la vida son para el creyente invitaciones a la conversión y al compromiso por el Reino. La fe puede transformar la vida diaria añadiendo la dimensión de profundidad a la elaboración del sentido. Por su parte, la complejidad de cada etapa del desarrollo humano exige de la fe respuestas adecuadas y apropiadas. Sin embargo, la fe puede también frenar la maduración cristiana y disociarse cada vez más del crecimiento en los otros ámbitos.

— La maduración del creyente *no tiene lugar de manera uniforme y lineal*, sino más bien siguiendo formas diferenciadas.

Estas formas están vinculadas a períodos precisos y específicos del ciclo de la vida. Muchas personas, interrogadas al respecto, confiesan en efecto haber experimentado cambios importantes en su forma de creer.³⁰ Algunos estudios han demostrado que prácticamente no existe relación directa

³⁰ Un estudio en Estados Unidos ha demostrado que el 65% de los adultos encuestados piensan que la fe debe cambiar. Más de tres cuartos opinan que la fe se refuerza durante estos cambios. Cf. RELIGIOUS EDUCATION ASSOCIATION, *Faith development in the adult life cycle; the report of research project.* Minneapolis 1987.

entre los cambios en la fe y la edad de una persona, ya que una transformación de la fe puede tener lugar en cualquier edad y será necesario atribuir-la a una multiplicidad de factores, relacionados también con el contexto social y cultural. A pesar de ello, existe una estrecha relación entre los períodos de cambio de la vida humana y el desarrollo religioso. De hecho, los cambios que se refieren a la fe tienen lugar más durante los períodos llamados de transición o de crisis que en los momentos de estabilidad. Las crisis son a menudo los focos que catalizan la reflexión y la reorientación del sentido y de los valores religiosos.

— Los diversos modelos teóricos de la maduración del creyente hacen ver que existe *un vínculo estrecho entre la estructuración de la fe y la dimensión relacional*. De hecho, la maduración guarda relación con los compromisos en el seno de la comunidad cristiana. El mismo estrecho vínculo se da también respecto al compromiso social: cuanto más avanza una persona hacia una *fe adulta*, tanto más se verá comprometida en el ejercicio de la *diaconía* eclesial.

Pero pasemos ahora a la presentación de dos modelos teóricos particularmente sugestivos: Fowler y Oser.

2. JAMES FOWLER: las etapas de la estructuración de la fe

El teólogo bautista americano J. Fowler³¹ ha intentado construir un modelo teórico para comprender el desarrollo de las capacidades con que nosotros elaboramos las relaciones con nosotros mismos, con los otros y con un Último o Dios. Él presenta las «*etapas de la fe*» a partir de un cierto número de factores que, en su opinión, determinan estas relaciones: el modo de pensar y de juzgar las acciones morales, las relaciones de la persona con la autoridad, su capacidad de simbolización, el modo de vivir y de llevar adelante las relaciones con los demás, así como la visión del mundo que inspira su pensamiento y su acción.

Aún introduciendo en su modelo algunas aportaciones de otros investigadores,³² Fowler no hace referencia explícita a la práctica específicamente religiosa. De hecho, su modelo quiere superar las divisiones religiosas y confesionales para describir el modo con que una persona da sentido a su vida, sin pertenecer necesariamente a una religión. Para él la *fe* (él dice que prefiere el neologismo “*faithing*”) es *un concepto psicológico*, que sin embargo puede ser dotado de sentido cristiano. La fe es el modo de probar y de dar sentido a la propia vida, es decir, «la manera como una persona vive la experiencia de sí misma, de los demás y del mundo, experiencia que se expresa a través de las representaciones de un ser último».³³ En este sentido, Fowler habla del hombre «creador de sentido» («*meaning-maker*»). Y por eso su modelo pretende ser universal, al mismo tiempo transcultural y transreligioso.

³¹ Cf. datos bibliográficos al final del capítulo. Una presentación resumida se encuentra en Francia CNER, pp. 137-147.

³² Se trata especialmente de los modelos de Piaget, Kohlberg, Selmann, Erikson y Kegan. Cf. J. FOWLER, *Faith Development and Pastoral care*, 4 ed. Philadelphia, Fortress Press 1989, p. 54.

³³ *Ibid.* p. 58.

2.1. Los presupuestos (postulados básicos)

Para Fowler el ser humano posee *una capacidad innata para la relacion con Dios*. Esta "preestructurado" por unas potencialidades que le permiten cumplir con su mision de miembro racional y responsable de la creacion

Las dimensiones de *libertad personal y de destino* no se oponen a esta capacidad. Un mal uso de la libertad puede bloquear su realizacion, el hombre puede tambien invertir esta potencialidad y volverla contra Dios y contra el projimo

La *comunidad* es el contexto que permite realizarse y elaborar actitudes y estilos de fe. El YO no puede constituirse fuera de la relacion con los otros y sin un arraigo en una tradicion cultural

2.2. El itinerario global y las etapas de la fe

El itinerario global puede ser descrito como «una toma de conciencia creciente así como una capacidad de conciencia crítica cada vez más refinada con respecto a la acción y a la voluntad de Dios y una participación creadora en su obra»³⁴. Se desarrolla según estas etapas

— Fe inicial y primera etapa *fe intuitivo-proyectiva (hacia los 2 - 6/8 años)*

En la primera infancia se van preparando las disposiciones que marcarán más tarde la relación con Dios. Sucesivamente el niño percibe las cosas de forma intuitiva y emotiva. Proyecta sobre Dios su forma de captar el mundo (antropomorfismo). Esta etapa ofrece la posibilidad de moldear las *dimensiones emotivas* de la fe, lo mismo en la dirección del bien que del mal.

— Segunda etapa *fe mítico-literal (hacia los 6/8 - 11/13 años, puede darse también en la edad adulta)*

Entre los 6 y los 8 años los niños atraviesan una transformación mental importante que abre el camino a una nueva etapa. El modo de comprender las cosas está marcado por lo concreto, por la literalidad, por la unidimensionalidad (univocidad) de sentido. El niño puede construir sentido y compartirlo con los otros sirviéndose de narraciones. *Estructurar la experiencia de forma narrativa es una posibilidad esencial para la identidad*. También se hace aprendiendo narraciones del propio grupo y de la propia comunidad. Las personas que están en este estadio dan sentido a sus experiencias y pertenencias gracias a las narraciones. Pero son todavía incapaces de salir del curso de sus historias y de sus experiencias para reflexionar sobre ellas y deducir de ellas un sentido más global. Se puede acoger la perspectiva de los otros de forma rudimentaria, abriéndose así a una justicia igualitaria (ley del talión). Dios será el Dios del castigo y de la recompensa.

— Tercera etapa *fe sintético-convencional o fe de la pertenencia comunitaria (hacia los 11/13 años hasta la entrada en la edad adulta, pero puede prolongarse también más allá)*³⁵

³⁴ *Ibid* p 68

³⁵ La denominación de las diferencias entre las etapas es la de Fowler mismo con la añadidura de las que presenta P. A. GIGUERE *Une foi d'adulte* Ottawa Novalis 1991

Entre los 11/13 años se llega a la *capacidad de pensamiento abstracto y conceptual*. Esta capacidad de tomar distancia y de ir más allá de las palabras y de las cosas permite *una nueva conciencia de sí mismo*. El chico tiene ahora acceso a la imagen que los otros se hacen de él; puede reflexionar sobre sus propios sentimientos y abrirse a la introspección. Esto lo lleva a adaptarse a las expectativas y a las reacciones de los demás. El nuevo modo de reflexionar le permite reconstruir experiencias precedentes y proyectarse en el futuro. La principal tarea consiste en alcanzar una personalidad (adquirir la identidad) haciendo una *síntesis* de los valores que la sostienen: los *contenidos de fe* (aquello en lo que se cree) y las *relaciones que se cultivan*. El YO está constituido por las relaciones y por los papeles que de ellas se derivan. La fuerte necesidad de mantener la relación con los otros y de corresponder a sus expectativas puede a veces convertirse en una «tiranía de los otros» (super-conformismo). Por esto los contenidos de fe y los valores que vinculan al muchacho al grupo no son habitualmente sometidos a examen. Para las personas de este estadio Dios es *alguien que nos conoce mejor que nosotros mismos*. Es el amigo, el compañero.

— Cuarta etapa: *fe individual-reflexiva o de referencia a sí mismo (desde el comienzo de la edad adulta)*

Al entrar en la vida adulta (o todavía más tarde) el equilibrio del estado precedente comienza a desaparecer gracias a dos condiciones evolutivas indispensables: a) el sistema de contenidos de la fe, de valores y de compromisos (que eran aceptados sin discusión) debe ser *sometido a un examen crítico*; b) el YO debe buscar su fundamento *más allá de las relaciones*. Con respecto a los fines y a las opciones profundas de la propia vida es necesario comprometer la propia responsabilidad. Anteriormente se dependía del juicio de las personas de referencia: ahora se trata de construirse una nueva forma de ver. La persona considera necesario analizar los contenidos de fe de la propia tradición religiosa (creencias, símbolos, narraciones y mitos) y traducirlos en fórmulas conceptuales. De ahí resultan pérdidas y ganancias: pérdida de calidad emotiva, pero ganancia de claridad (sistematización, capacidad de explicitar las cosas, precisión) y de sentimiento de coherencia. Puede darse una ruptura con la comunidad de fe convencional, donde anteriormente se sentía bien; al hacerse crítica, la persona se aleja o es rechazada. Un riesgo de esta etapa es la *ilusión de poder controlar totalmente el sentido de la propia existencia (y por tanto del YO)*.

— Quinta etapa: *fe unificante o de la reapropiación ("conjunctive faith": no antes de los 40 años; algunos no llegan a ella)*

La transición llega cuando la persona toma conciencia del hecho de que no tiene dominio sobre todo, de que *esta confianza en sí mismo puede apoyarse sobre ilusiones*, y de que también se está parcialmente *determinados por algunos factores inconscientes*. Se trata ahora de unificar lo que parece opuesto en los diferentes campos de la vida. El círculo de las relaciones puede agrandarse más allá de las pertenencias de clase, de raza, de nación, de religión y de ideología. La fe reconoce que *la verdad no puede reducirse a un solo punto de vista*. Comienza a confrontarse con la dimensión dialéctica de la experiencia y con sus paradojas: Dios es al mismo tiempo trascendente e immanente, omnipotente y voluntariamente limitado. La fe se hace humilde: se toma conciencia de que, hablando de lo divino, sólo se puede

balbucear En vez de explicar los simbolos y de analizarlos, se aprende a acogerlos y a entrar en su mundo de sentido La fe del estadio unificante esta abierta a las verdades de otras religiones y culturas Esta apertura se basa en certezas claras, en oposicion a una actitud indiferente, pero esta fe busca el dialogo serio, esperando llegar a una profundizacion de los propios fundamentos Es claramente una fe de *segunda inocencia* («seconde naivete») ³⁶

— Sexta etapa *la fe universalizante* (“*universalizing faith*” *raramente, cf los santos*)

Para las personas que superan el estadio precedente parece apuntarse un movimiento en el cual *el YO es transportado mas alla de si mismo* El YO se apoya en Dios de manera cualitativamente nueva En este estadio la persona se identifica con Dios que renueva los fundamentos mismos de la identidad, del conocimiento y de los valores La nueva perspectiva sera la base de una actitud de oposicion no-violenta al mal individual o social De ahí nace un deseo activo de *transformar las situaciones humanas actuales* en una perspectiva de llegada del Reino y de comunion con Dios a través del don radical de si mismo Observando a estas personas descentradas es posible darse cuenta de los efectos de la «kenosis» (expropiacion y anonadamiento de si mismo) Ellas viven como si el Reino estuviera ya realizado Estas personas hacen ver lo que podria ser el futuro en Dios y solo con su vida constituyen una interpelacion

2.3. Acotaciones criticas

El modelo de Fowler ha sido muy criticado, a menudo sin razon ³⁷ Con todo, es discutible su concepcion demasiado amplia de la fe Aunque pretende proponer un modelo intercultural e inter-religioso (si no supra-religioso), en realidad su modelo es, sobre todo, occidental

Fowler adolece de falta de precision con respecto al concepto de *produccion* de sentido y de *apertura* al sentido Se corre el riesgo de no tener en cuenta suficientemente la actitud de apertura y de acogida y de considerar al hombre como unico productor del sentido de la vida En realidad, a la vez que el hombre *se da un sentido*, el sentido tambien *le viene dado* no se puede producir sentido, y cualquier sentido, *segun la propia voluntad*

Aun queriendo proponer un modelo global, “holistico”, capaz de integrar diversos puntos de vista y dimensiones de la existencia, la *dimension cognoscitivo-ideologica* parece tener en Fowler un peso demasiado grande (por ejemplo, el movimiento carismatico es relegado a los primeros estadios)

La sucesion de las etapas demuestra que se entrecruzan dos ordenes el de los procesos de *crecimiento fisiologico* y *cognoscitivo* (Fowler se apoya en Piaget) y la *experiencia de vida* (que aparece como dominante en los ultimos estadios)

³⁶ La expresion es de P Ricoeur y describe la fe que ha abandonado la orilla de la *primere naivete* ha pasado la criba de la critica y acepta nuevamente pero con mayor profundidad y tras haberlos purificado los valores simbolos y tradiciones con que uno se habia familiarizado Cf P RICOEUR *La symbolique du mal* Paris Aubier 1960 pp 323 332

³⁷ Para una resena orientadora cf A BUCHER *Fasi dello sviluppo religioso secondo James W Fowler e Fritz Oser Panorama comparativo e critico* en Orientamenti pedagogici 36 (1989) 6 1090 1121 (con abundante bibliografia)

Fowler reserva la última etapa a la *santidad*. Ahora bien, ésta puede florecer también en los otros estadios, en cuanto que no está vinculada a la maduración en el sentido que aquí se le da. Esta es una riqueza de la fe cristiana: saber que un defecto de maduración o un desequilibrio no impiden a las personas ser grandes en el orden de la santidad.

3. FRITZ OSER: las etapas del juicio religioso

El pedagogo suizo Fritz Oser³⁸ propone un modelo a partir de las *etapas del juicio religioso*. Para este autor se dan circunstancias en la vida que obligan al hombre a plantearse la pregunta global, la del sentido o no-sentido de su existencia y de sus condiciones últimas. Son las experiencias de la *contingencia*, las que se refieren a la vida que es como es, pero que no debería ser necesariamente así. Son las situaciones en las cuales uno se pregunta: ¿Por qué yo y no otro? ¿Para qué vivir? Consiguientemente Oser describe el juicio religioso como un proceso de *dominio de la contingencia operado sobre el horizonte de un Ser Último* («das Letzgultige»). Lo Último no es necesariamente un ser personal, puede tratarse del destino, de la sociedad. Oser no pretende definir la religión de manera formal, sino *funcional*. El juicio religioso no es un juicio de valor sobre la religión, sino más bien un juzgar *en cuanto expresión de la religiosidad*, que traduce la relación de la persona con el Ser Último. En las situaciones de contingencia, el juicio se elabora en referencia a la confianza, a la esperanza, a la libertad, al sentido de lo sagrado y de la trascendencia, a la duración y a lo no-racional (o a sus contrarios: miedo, absurdo, dependencia, etc.).

3.1. Método de investigación

No es posible interrogar a personas que están viviendo situaciones-límite sobre su forma de dominar la contingencia (por ejemplo una viuda ante la tumba de su marido, un enfermo que lucha contra la muerte, etc.). En ese caso es posible servir-se de situaciones ficticias (narraciones inventadas), pidiendo a las personas interrogadas que se pronuncien con respecto a ellas. Este *método de los dilemas* fue utilizado por Piaget (1932) y ha sido popularizado por Kohlberg (1981). En el estudio de Oser, «*el dilema de Paul*»³⁹ ha resultado de gran utilidad.

³⁸ Cf datos bibliográficos al final del capítulo Cf también Francia CNER, pp 147-153

³⁹ Paul, un joven médico con un brillante futuro ante sí, se va de vacaciones al terminar sus estudios. Cuando el avión tiene una avería y empieza a precipitarse, Paul reza y hace el voto de consagrar su vida al servicio de los más pobres en África, si consigue salvarse. Paul se salva y, a su vuelta, se ve ante una favorable oportunidad profesional. ¿Debe o no debe aceptar? ¿Debe partir para África, como había prometido? Paul se queda en Europa y, algunos meses después, sufre un accidente de automóvil. ¿Es un castigo por no haber mantenido su promesa? ¿Tiene algo que ver con la voluntad de Dios? Un voto, ¿debe ser cumplido siempre? ¿Recuerda Vd situaciones semejantes en su vida? ¿Como habría respondido a estas preguntas hace algunos años?

Este dilema es muy motivante y en general impresiona profundamente a las personas interpeladas, que se identifican con frecuencia con el protagonista, hablando en primera persona «Yo habría yo no habría hecho un voto semejante »

Este método se diferencia de los sondeos que pretenden valorar directamente los conocimientos o las prácticas religiosas. Según Oser, es un método que permite detectar las *estructuras profundas* (que se refieren al modo de dominar las contingencias) y no solo los conocimientos aprendidos o poco consistentes, que desaparecen fácilmente. Hay que notar que Oser utiliza este método de los dilemas en el marco de la formación, y parece que la confrontación con dilemas que contienen respuestas de un estadio superior al de los participantes favorece el paso al estadio posterior. Esto, sin embargo, supone grupos homogéneos de catequesis, si nos referimos al estadio del juicio religioso.⁴⁰

3.2. Las etapas del juicio religioso

(Evolución hacia la autonomía religiosa)

Oser parte del principio de que las estructuras profundas se desarrollan de forma discontinua: se dan estadios que se caracterizan por estructuras religiosas más o menos complejas, cualitativamente diferentes y jerarquizadas entre sí. Se pasa de uno a otro de manera invariable (no es posible saltar un estadio, ni volver atrás), a través de transformaciones. El paso comienza a realizarse cuando la persona se encuentra en una situación crítica que no es capaz de resolver con los medios habituales: por ejemplo, uno que cree que Dios castiga a los malos y recompensa a los buenos y que se encuentra aquejado de una grave enfermedad, sin encontrar en su vida razones para esta «desgracia mandada por Dios» (como Job).

— Estadio 0 «perspectiva de la dicotomía dentro-fuera» (hasta los 2/3 años) y

— Estadio 1 «deus-ex-machina» (hacia los 2/3 - 6/8 años)

El niño pequeño no tiene todavía un «Último» (actitud *pre-religiosa*). Más tarde el niño se siente dependiente de un Último que interviene puntual e inmediatamente en el mundo para castigar o para ayudar a los hombres, como el «deus-ex-machina» de las tragedias griegas. El Último es «sujeto absoluto»: el hombre es *objeto* y *ejecutor*.⁴¹

— Estadio 2 «do ut des» (hacia los 6/8 - 11-13 años, a veces hasta la edad adulta)

Ahora el niño es capaz no solo de reaccionar ante el Último, sino de influir en Él, con medios que le permiten obtener su benevolencia y evitar sus castigos. En este estadio se mantiene con el Último una relación sobre la base de la *reciprocidad* («do ut des»). La acción humana asume ahora una mayor importancia frente a este «sujeto (que sigue siendo) absoluto».

— Estadio 3 *deísmo* (desde los 11/13, puede prolongarse hasta la edad adulta)

Algunas experiencias negativas (decepciones) con el Último llevan al sujeto a

⁴⁰ Cf. F. OSER *Wieviel Religion braucht der Mensch?* Gutersloh: Gutersloher Verlagshaus 1988.

⁴¹ En esta etapa la relación con Dios trae consigo connotaciones afectivas positivas o negativas según el clima familiar. Se trata de un aspecto poco estudiado hasta el presente por Oser.

volverse sobre sí mismo: aún reconociendo que ha vivido y actuado “bien”, es alcanzado por la desgracia. La representación según la cual el hombre es él mismo el responsable de su vida y quien toma las decisiones orienta a partir de ahora el juicio. En esta especie de teoría de los «dos Reinos» se trata de establecer un equilibrio entre «lo que es de Dios y lo que es del hombre». El sujeto (el hombre) tiene ahora la posibilidad de «delimitar su territorio»: el Último ya no interviene más directamente en el mundo (deísmo). En este estadio se niega a veces la misma existencia de este Último (agnosticismo o ateísmo) en nombre de la autonomía.

— Estadio 4: *«a priori» y correlación*

La nueva transformación es sentida o interpretada a menudo como una regresión, ya que el hombre se vincula de nuevo a un Último. La responsabilidad y la libertad (se sigue permaneciendo libres) orientan siempre el juicio, pero con la experiencia de que algo se le confía al hombre. El Último es considerado como el fundamento transcendente que crea «a priori» las condiciones de las relaciones humanas, de la libertad y de la sociabilidad. Con frecuencia se piensa en un “plan”, en el sentido de que la persona va evolucionando según una ley interna hacia algo mejor y más perfecto (hacia un punto Omega). Dios y el mundo no son ya considerados como dos esferas separadas: hay una *correlación* (lo mundano se presenta como una parábola de lo divino).

— Estadio 5: *intersubjetividad absoluta*

En este punto, el Último es considerado como «libertad absoluta» que quiere tener necesidad de los hombres. Se manifiesta sobre todo en la intersubjetividad absoluta y en la no contingencia. Con respecto a la fase precedente el hombre ya no tiene necesidad del “plan”: busca la solidaridad universal en una libertad absoluta frente al otro. No sólo el hombre es libre *con respecto* al Último (estadio 3) y *gracias al* Último, en cuanto condición del actuar humano (estadio 4), sino que es *libre para*. Una dinámica interactiva (el hombre actúa libremente para Dios y Dios para el hombre) orienta ahora la vida, en la cual el Último está presente. Y cuando el hombre participa de manera responsable y activa en una comunidad, hace una experiencia transcendente. Las normas y la ley interna (plan) quedan superadas e integradas en la dinámica de esta interacción.⁴²

3.3. Reflexiones críticas

Esta teoría “provocativa” ha sido criticada con frecuencia. Se le echa en cara el predominio de lo cognoscitivo y la exclusión del ámbito afectivo. No es así si se entienden las estructuras de forma global, como determinantes no solo de las concepciones sino también de la conducta.

⁴² Según distintos estudios realizados por Oser y sus colaboradores, hacia la edad de 8-9 años, el 40% de los niños se encuentra en el estadio 1, los demás en el estadio 2. A los 14-15 años el 5% está aún en el estadio 1, alrededor del 60% en el 2 y el 35% en el 3. Entre los adultos predomina el estadio 3. Solamente después de los 50 años se nota un aumento del estadio 4. Cf. A. BUCHER, *Gleichnisse verstehen lernen*. Friburgo, Universitätsverlag 1990, p. 78.

El término «Último» es tan amplio que lo verdaderamente “religioso” parece perderse en el mar de una operación de sentido y no logra caracterizar el aspecto específicamente religioso de una vida. Indudablemente el modelo podría evitar estas críticas si fuera llamado «modelo del *juicio del dominio de la contingencia*». ⁴³ Habría que matizar el adjetivo “religioso”, precisamente en atención a los no creyentes que se encuentran fácilmente en el estadio 3.

Sobre todo la dimensión interpersonal y social parece ausente. Oser no presta prácticamente atención a las influencias sociales (socialización religiosa) en la construcción de las estructuras “religiosas”, en tanto que los estudios dirigidos por él y por otros manifiestan esta influencia.

El modelo pretende ser universal, pero está marcado por concepciones filosóficas y teológicas occidentales. Se ha podido hablar de «modelo eurocéntrico». ⁴⁴ Prácticamente no existen todavía estudios transreligiosos y transculturales que permitan verificar la hipótesis de Oser.

4. Implicaciones pastorales

Hemos mencionado algunos límites de estos modelos. Sin embargo, no se debe negar su indiscutible valor pastoral.

En primer lugar, ellos hacen ver *la gran diversidad que existe en el modo de vivir la propia fe*. En una misma comunidad cristiana, en un mismo grupo de catequesis, habrá adultos que se encuentran en estadios muy diferentes; que no comprenden las mismas cosas de idéntica manera; que integran de forma personal lo que aprenden e interpretan lo que escuchan, por ejemplo, de forma muy satisfactoria para ellos, mientras que esta misma interpretación puede parecer infantil a otros.

Estos modelos permiten a *los agentes pastorales* preguntarse sobre su propio modo de comprender y de explicar las cosas de la fe. Ellos no podrán imponer su propia forma de ver las cosas. Entonces resultarán más comprensibles ciertas resistencias por parte de algunos participantes, y será necesario reexaminar cosas a las que se le atribuye un valor de «verdad universal».

Los modelos teóricos no se refieren únicamente a personas individuales, sino también a las *comunidades* en cuanto tales. También éstas están llamadas a llegar a ser «adultas en la fe». Por eso, las comunidades y sus responsables deberán interrogarse para saber en qué estadio se encuentra la comunidad, y hacia qué estadio integra o socializa habitualmente. Se ha podido observar que ciertas sectas fundamentalistas se encuentran en el estadio de una fe mítica y mágica. Una persona que comienza a vivir una transformación tendrá más dificultades para abandonar esta comunidad, la cual, por otra parte, tenderá a rechazarla o a culpabilizarla. Muchas de nuestras comunidades cristianas son del tipo “convencional”: ¿Son realmente capaces de favorecer suficientemente el paso a una fe más madura?

⁴³ Cf. R. L. FETZ - A. BUCHER, *Stufen religiöser Entwicklung? Eine rekonstruktive Kritik von F. Oser/P. Munder*, en “Jahrbuch der Religionspädagogik” 3 (1986) 219-232.

⁴⁴ H. ZWERGEL, «Höchste Stufen der religiösen Entwicklung: Kritische Rückfragen», en: A. A. BUCHER - K. H. REICH (Eds.), *Entwicklung von Religiosität Grundlagen - Theoretische Probleme - Praktische Anwendung*. Friburgo, Universitätsverlag 1989, pp 51-64.

Estos modelos ponen igualmente de relieve el papel de las transiciones. De aquí que la pastoral se vea invitada a una atención y a una sensibilidad particular frente a las necesidades de los adultos durante estos períodos de cambio. En el transcurso de los siglos las comunidades religiosas han celebrado ritualmente ciertos pasos y ciertas transiciones de la vida: con el bautismo, la confirmación, el matrimonio, los funerales. Pero, con demasiada frecuencia, la pastoral ha pasado por alto las necesidades personales y espirituales de la gente durante otros períodos cruciales y no necesariamente trágicos.

III. EL ADULTO Y EL APRENDIZAJE DE LA FE

Tomamos ahora en consideración al adulto en cuanto sujeto de aprendizaje y, por tanto, la dimensión más específicamente didáctica de las actividades de formación y de catequesis.

Entre los descubrimientos más decisivos de los diversos estudios sobre el adulto se encuentra la profundización del proceso de aprendizaje y de cuanto estimula su maduración. Los conceptos de *paso*, *etapas/estadios de la vida adulta*, *ciclos y transiciones* han entrado en el lenguaje común. Nuestra concepción actual del ciclo de la vida adulta da a entender que algunas secuencias y estructuras, tanto físicas como psicosociales, condicionan a la mayor parte de los adultos durante su vida. Las actuales teorías reconocen por lo general que un individuo no recorre sucesivamente todos los estadios: puede detenerse en el transcurso del camino, puede recorrer más rápidamente o más lentamente ciertas etapas, puede retroceder.

De estos estudios nace una concepción de la persona adulta como *alguien capaz de aprender* durante toda la vida. Se trata de un aprendizaje en gran parte determinado por el modo de estar en el mundo y por lo que cada uno aprende para responder a las cuestiones y a los retos que le lanza la existencia. Cada ser humano está arraigado en un tiempo y en una época precisa. El desafío consiste en saber de qué forma el ser humano *llega a organizar y controlar su propio desarrollo y su identidad* en el transcurso de la vida y en el contexto de la modernidad.

1. El adulto que aprende: originalidad y características

He aquí algunas situaciones y rasgos que se consideran típicos del proceso de aprendizaje de los adultos, sin descender a especificaciones determinadas por condicionamientos particulares de edad o de situación:

● *Progresiva debilitación de las funciones físicas y psíquicas*

Reviste una importancia particular la debilitación del oído y de la vista. Escuchar un discurso rápido hace perder más del 54% de la inteligibilidad.⁴⁵ Estas limitaciones ocasionan con frecuencia frustración y aislamiento en los adultos.

⁴⁵ Cf. N. T. FOLTZ, «Basic Principles of Adult Religious Education», en N. T. FOLTZ (Ed.), *Handbook of Adult Religious Education*. Birmingham, Alabama, Religious Education Press 1986, pp. 46-47.

Es también notable la limitación de la *memoria*, en los adultos. Se puede afirmar que el adulto retiene

- el 20% de lo que escucha,
- el 30% de lo que ve,
- el 50% de lo que ve y escucha,
- el 70% de lo que el mismo expresa (por ejemplo, oído + vista + discusión),
- el 90% de lo que reelabora el mismo

Como afirma un antiguo proverbio chino «Si lo oigo, lo olvido, si lo veo, lo recuerdo, si lo hago, lo se»⁴⁶

● *Variación de los tiempos de aprendizaje*

Si el joven mide el tiempo «del nacimiento en adelante», el adulto, después de los 40 años, mira «cuanto queda antes de morir»⁴⁷. Para el adulto, el tiempo pasa más de prisa, se hace más valioso, se está impaciente por obtener resultados inmediatos.

Por otra parte, su ritmo de aprendizaje es *mas lento*. Hay que darle tiempo para aprender, aunque no se trata propiamente de *menor capacidad*. Las respuestas son más lentas, pero no peores. Esta demostrado que los adultos aprenden mucho mejor cuando no se encuentran bajo stress⁴⁸.

● *Carácter voluntario del esfuerzo formativo*

Es normal que el adulto participe de forma voluntaria en el proceso de aprendizaje⁴⁹. Esto trae consigo ventajas (mayor fuerza motivadora en los procesos de formación y de aprendizaje) pero también inconvenientes (facilidad para el abandono cuando disminuye la motivación).

● *Resistencia al cambio y a la aceptación de nuevos aprendizajes*

Téngase presente que la capacidad de adaptarse al cambio, de integrar nuevos conocimientos y aportaciones, constituye una condición y es contenido de todo proceso de aprendizaje. *Aprender es cambiar*. El aprendizaje significativo tiene lugar a través de la perturbación del «mapa cognoscitivo»⁵⁰.

En general, el adulto es llevado fácilmente a oponer resistencia al cambio porque tiene experiencia, porque ha conseguido una cierta *estabilización* (o cristalización) en la propia personalidad y en la propia cultura, y porque se siente condicionado por diversos factores, especialmente por cualquier amenaza contra la *propia seguridad*. Estas dificultades *aumentan con la edad*. Más que hablar de pérdida de capacidad de aprendizaje, hay que decir que, a medida que avanza la edad, aumentan las dificultades de reestructuración.

⁴⁶ M^a DEL S RAMIREZ GALLARDO *Metodos de formacion de adultos* Madrid PPC 1989 p 44

⁴⁷ N T FOLTZ *ibid* p 48

⁴⁸ No es nada estimulante decir «Teneis pocos minutos para responder» o cosas por el estilo FOLTZ *ibid* pp 46 47

⁴⁹ *Dossiers* 9 p 11

⁵⁰ «El adulto se adapta más difícilmente cuando aprende cosas nuevas. A veces debe “des-aprender” y establecer relaciones entre los nuevos conocimientos, valores y pautas de conducta y sus adquisiciones anteriores» *Dossiers* 9 p 10

● *Influencia decisiva de las motivaciones*

El adulto aprende *partiendo de un cuestionamiento y de las necesidades que éste provoca*. Su deseo de ponerse en camino está siempre motivado por necesidades e intereses concretos, generalmente en estrecha relación con la *maduración* humana y religiosa y con los *problemas* que cada uno debe resolver. Por eso el adulto está a la búsqueda de *aprendizajes existenciales*.

Como ya vimos en el capítulo anterior, el adulto se siente por lo general motivado a emprender iniciativas de formación *si ve su necesidad y utilidad*, y esto de forma inmediata.⁵¹ No basta prometerle que “más tarde” podrá comprender la utilidad de cuanto está aprendiendo.

Normalmente el adulto se siente motivado sobre todo por la necesidad de responder a *problemas concretos* (de tipo profesional, o social, o familiar, etc.); está centrado en los *problemas*.⁵²

● *Exigencia de integración y de significatividad en relación con la propia experiencia*

El adulto posee una rica experiencia, experiencia diversificada y organizada.⁵³ Esta es la base de todos sus procesos de aprendizaje. Para el que aprende, este potencial de experiencia es ambivalente, pues constituye al mismo tiempo una base valiosa a partir de la cual podrá integrar la novedad; pero puede simultáneamente hacerle impermeable a nuevos modos de ver y de vivir las cosas. No tener en cuenta la experiencia (el “saber” de la experiencia) expone al formador al rechazo y a los fracasos. En cualquier caso las nuevas adquisiciones corren el riesgo de quedar en lo superficial.

En esta perspectiva, el adulto siente la necesidad de recabar inmediatamente de aquello que aprende consecuencias y conclusiones significativas para la propia vida. Esto puede tener también un aspecto negativo: el deseo de “recetas” prácticas, de cosas utilizables de forma inmediata, considerando inútil o sin valor todo aquello cuya utilidad inmediata no se ve.

● *Exigencia de dominio y de participación en el proceso formativo*

El adulto se siente “dueño” de sí mismo. Aunque puede añorar los tiempos de la escuela y desear a veces reproducir la misma situación de dependencia, querrá en definitiva mantenerse como dueño de sí mismo, pues se siente capaz de tomar sus propias riendas y de decidir cuándo y qué es lo que quiere aprender. No implicarlo directamente en la formación y en los elementos que la integran (orientación general, métodos, contenidos, etc.), significa no tomarlo verdaderamente por lo que es: un adulto. De aquí la importancia primordial de la *negociación* y de la *corresponsabilidad*.

Esta exigencia se extiende *a todos los niveles y momentos* del proceso de formación-aprendizaje. Por eso el proceso debe concebirse como *auto-formación* y *auto-aprendizaje*. De aquí que sea importante que el adulto verdaderamente *aprenda a aprender*.

⁵¹ Cf. *Dossiers* 9, p. 11.

⁵² Cf. N.T. FOLTZ, *op. cit.* p. 49.

⁵³ Cf. *Dossiers* 9, p. 10.

El adulto ordinariamente es capaz de introducir *modalidades personales* en el proceso de aprendizaje, lo cual puede tener también aspectos negativos: el deseo de hacerlo todo por sí mismo, de comenzarlo todo desde el principio, de querer ser original a toda costa.

● *Participación y sensibilidad emotiva*

A menudo el adulto sabe esconder o disimular muy bien sus propios sentimientos, pero en realidad es más sensible y susceptible que los niños o adolescentes. Ahora bien, la emotividad tiene una gran influencia sobre los procesos de formación-aprendizaje.

En el adulto pueden darse situaciones de *amor-simpatía*, pero también de *cólera* y *frustración*, de *miedo* y de *inseguridad*. Con frecuencia es susceptible, tiene un gran miedo del *ridículo*, del *fracaso*, etc. Por eso es importante estar atento al clima afectivo que se crea, a los rasgos de madurez afectiva que es necesario poder favorecer y garantizar. Esto repercute en la figura del *animador* y en la naturaleza del *grupo*.

2. **Aprender o des-aprender en la fe**

Muchos adultos experimentan un cierto malestar en la vivencia de su fe, y este sentimiento puede ser un estímulo para intentar nuevos aprendizajes. En efecto, una fuerte motivación para el aprendizaje en un adulto es la llamada «*disonancia cognoscitiva*».⁵⁴

Es una cuestión de coherencia y de equilibrio. A lo largo de su vida el adulto se encuentra continuamente en situaciones que ponen en tela de juicio su mundo de coherencia y de elaboración de sentido. Entonces se intenta restablecer el equilibrio perdido. Supongamos, por ejemplo, un joven adulto, creyente, comprometido en su comunidad, que en su trabajo se encuentra en un ambiente donde los creyentes son considerados ingenuos, retraídos y débiles. Esta persona experimenta de pronto un desequilibrio entre la estima que tiene de sí misma y la imagen que le viene de su ambiente y que para ella cuenta mucho. Para volver a encontrar el equilibrio perdido, deberá ponerse a reflexionar y a informarse para poder responder adecuadamente a quienes le cuestionan, pero sobre todo deberá ser capaz de responderse a sí mismo. Cuando se da una *disonancia cognoscitiva* son posibles dos caminos de salida: aprender más o aprender menos.

Estos problemas y desequilibrios pueden provocar un sentido de contrariedad y de angustia. Todo ser humano tiene una tendencia natural a disminuir los conflictos y las tensiones internas para volver a encontrar el equilibrio. En este caso, es necesario hacer adaptaciones y reajustes para reconstruir un sistema coherente. Las situaciones de *disonancia cognoscitiva* (que son de hecho situaciones desconcertantes) son también situaciones de aprendizaje. Si el conflicto se manifiesta en tono menor, constituirá siempre un reto que hay que asumir.

⁵⁴ Cf. L. FESTINGER, *A theory of cognitive dissonance* Stanford, Stanford Univ. Press 1957.

En el ámbito de la fe, estas disonancias cognoscitivas pueden ser de tres tipos: a) la globalidad del sistema religioso es objeto de desequilibrio; b) el sistema religioso entra en conflicto con otro sistema opuesto o alternativo; c) un aspecto importante de aquello que estructura la fe es cuestionado (por ejemplo, la creencia en las apariciones, a la que yo doy importancia, es considerada infantil por parte de otros).

2.1. Disonancia cognoscitiva y aprendizaje

He aquí algunas *estrategias* utilizadas a veces por algunas personas o por grupos religiosos para reducir la disonancia cognoscitiva:

● *Reforzar por todos los medios posibles las creencias religiosas*

· Cuando se les pregunta por la coherencia de sus afirmaciones, muchas sectas y grupos particulares responden con un esfuerzo de mayor rigidez doctrinal, a menudo por medio de un reforzamiento de las estructuras de autoridad en el interior del grupo. Este resultado ideológico parece ser el precio que hay que pagar para evitar un derrumbe total (por ejemplo, la experiencia del fracaso de las predicciones sobre el fin del mundo, anunciada con precisión por ciertas sectas, parece reforzar la creencia religiosa).

● *Evitar la disonancia preparando la anticipación*

En este caso, la persona elabora una serie de explicaciones, de excusas y de argumentos para el caso de que sea sometida a discusión (se trata de uno de los mayores estímulos del trabajo filosófico y científico; por ejemplo, someter las hipótesis a verificaciones hasta el límite). Esta forma de aprendizaje es importante en todo el trabajo de inteligencia de la fe (hacer teología).

● *Elaborar un sub-sistema de referencia como oasis de refugio*

4 La fe ha sido cuestionada por el ambiente, pero entonces, más que intentar profundizar en la fe, se prefiere confinarla a una zona protegida e intocable en el seno del propio mundo de referencias. Esta persona puede quizás tener una brillante competencia científica y seguir viviendo al mismo tiempo con la fe «de la primera comunión». De aquí resulta, antes o después, una resistencia a cualquier aprendizaje y a cualquier cambio, ya que este sub-sistema debe mantenerse aislado e impermeable, y esto sólo es posible si no cambia. Sin embargo, esta búsqueda de seguridad se revela ilusoria a medio y largo plazo.

2.2. Disonancia cognoscitiva y no-aprendizaje

Es posible también preguntarse por las *causas del no aprendizaje*. Y también aquí se constatan unos modos típicos de actuar, en el ámbito de la fe:

● *El retraso ideológico*

En un momento dado, una persona puede darse cuenta de estar equivocada o de haber sido inducida a error («mis padres y los curas me han engañado»). De alguna

forma, esta persona ha acumulado un retraso en su reflexión y ahora se encuentra desorientada. Si no se siente capaz de reexaminar con profundidad sus actitudes y creencias, puede elegir entre dos soluciones de “no-aprendizaje”: o rechazar globalmente el sistema de referencia religiosa, o encerrarse evitando con cuidado sacudirlo y plantearse preguntas (elaboración de un sub-sistema impermeable).

● *Las estrategias de separación*

Estas suelen ser una consecuencia del retraso ideológico, cuando ha quedado bloqueado el aprendizaje en la fe. Un modo de responder al reto consiste en retirarse y separarse física y espiritualmente de todos aquellos que «no piensan como nosotros». El no-aprendizaje va acompañado con frecuencia de repeticiones y sugerencias a modo de encantamiento (desde la palabra mágica y secreta hasta el eslogan), de fijaciones en un objeto, de rituales (siempre en una actitud de rechazo de cualquier reflexión crítica). El precio que hay que pagar se ve compensado algunas veces ideológicamente por el convencimiento de formar parte del grupo de los elegidos, de los que salvarán al resto y recibirán la recompensa. Con frecuencia esta estrategia va acompañada también de un aumento de fervor espiritual y de sumisión total a una autoridad moral personificada (el líder, el guru, el pastor, etc.).

● *La actividad “misionera”*

En algunos casos, la actividad “misionera” puede ser un método de no-aprendizaje. El lograr hacer adeptos refuerza el convencimiento de que se tiene razón y de que la propia opción es la buena, desde el momento en que hay otras personas que “se convierten”. Esto evita el esfuerzo más gravoso de tener que profundizar en la fe para responder a las disonancias y a las interpelaciones.

● *La distracción o la huida hacia la monotonía*

Otra estrategia para no tener que profundizar en la fe es la huida hacia un activismo febril, aunque periférico con respecto a la opción central de la fe. Es posible estar superocupado en mil compromisos parroquiales y pertenecer a diferentes grupos o asociaciones, sin preocuparse nunca de madurar en la propia fe. El refugio en la monotonía es otra alternativa del mismo orden.

3. Consecuencias para la catequesis de adultos

Las barreras y las defensas contra el aprendizaje en la fe deben ser siempre tratadas *a partir de la historia del aprendizaje de cada persona*.

Esto supone el ejercicio de una catequesis global, que envuelva y arroje a toda la persona. La fe abarca las dimensiones de la esperanza, del conocimiento y de la acción. Cada persona creyente tiende a realzar alguno de estos aspectos, por lo cual la catequesis deberá intentar desarrollar de forma armónica las tres dimensiones (cognoscitiva, afectiva y comportamental) del aprendizaje de la fe.⁵⁵

Muchos obstáculos del aprendizaje tienen como raíz la *falta de seguridad*. Una identidad débil que se siente amenazada no puede responder más que con la defen-

⁵⁵ Cf. Cat. Iglesia, pp. 104-109.

sa y con la agresividad. Ponerse en camino para aprender en la fe significa siempre adentrarse en el itinerario pascual, atravesar la muerte para renacer a una vida nueva. De aquí se deriva también la necesidad de tener en cuenta las características del aprendizaje del adulto y asegurarle el espacio de un grupo estimulante que le ayude en su camino. Será bueno no olvidar lo que dice Kegan a propósito del «ambiente de apoyo». En un momento determinado la catequesis podrá ser para este adulto un ambiente capaz de sostenerlo, de abandonarlo y de mantener con él vínculos de confianza. Esto hace pensar también en el papel adulto de las comunidades de fe: sólo comunidades verdaderamente *adultas* (pero, ¿en qué estadio de maduración se encuentran?) ofrecen el ambiente favorable para un verdadero aprendizaje en la fe.

El resultado de esta formación es siempre la «*seconde naïveté*» de la fe (P. Ricoeur). Un acompañamiento pastoral tendrá siempre, en consecuencia, un carácter biográfico, al integrar la historia de la maduración y del aprendizaje del creyente en el conjunto del proceso de formación.⁵⁶

Todas estas indicaciones pueden ser útiles, dentro de la programación catequética, en el importante momento *del conocimiento del adulto y de su demanda religiosa*.

Esto no impide que se deba utilizar ante todo y valorar el *conocimiento empírico y empático* de las personas concretas con las que se ha de trabajar. Y en este sentido es siempre fundamental la experiencia concreta de los agentes pastorales y la participación de las personas del pueblo, del grupo interesado, de la gente identificada vitalmente con las personas implicadas en la actividad catequética.

Otra observación: en orden al conocimiento del adulto, no deben olvidarse nunca los datos de *orden cultural y sociológico* propios de cada grupo o comunidad. En este sentido, es importante conocer y valorar las *investigaciones sociológicas*, a menudo demasiado ignoradas o instrumentalizadas en el contexto del trabajo pastoral.

Después puede ser útil cuanto se ha dicho antes. También en este sector pastoral se debe superar el empirismo y la superficialidad proverbiales, para introducir, en la medida de lo posible, el recto uso de la racionalidad y la seriedad metodológica.

SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

El argumento del presente capítulo suele ser tratado en casi todos los documentos y manuales sobre la CA. Señalamos, en particular, la rica presentación de Francia CNER, en la segunda parte: «Aspectos de psicología de los adultos».

⁵⁶ A veces se insiste en la importancia de este trabajo biográfico. Muchos autores aconsejan redactar un diario en los momentos de transición o bien procurar escribir la propia autobiografía de fe (Cf. Whitehead, Fowler, Giguère, etc.).

Dentro de la amplia bibliografía que se refiere al conocimiento científico del adulto, señalamos, siguiendo las principales líneas epistemológicas:

■ Aproximación *antropológica, filosófica, biológica*:

ERIKSON E. H. (Ed.), *Adulthood*. Nueva York, Norton 1978.

GOLDBRUNNER J., *Die Lebensalter und das Glaubenkonnen*. Regensburg, Pustet 1973.

GUARDINI R., *Die Lebensalter. Ihre ethische und pädagogische Bedeutung*. Würzburg, Werkbund-Verlag 1954.

LAPASSADE G., *L'entrée dans la vie. Essai sur l'achèvement de l'homme*. París, Ed. de Minuit 1963.

PHILIBERT M., *L'échelle des âges*. París, Seuil 1968.

RAMIREZ GALLARDO, M^a DEL S., *El adulto, sus características, su formación*. Madrid, Marsiega 1976.

■ Aproximación *psicológica* (Erikson, Levinson, Kegan):

ERIKSON E. H. (Ed.), *Childhood and Society*. Nueva York, W.W. Norton and Co. Inc. 1950 (2 ed. 1963).

ERIKSON E. H. (Ed.), *Adulthood*. Nueva York, Norton 1978.

ERIKSON E. H., *The Life Cycle Completed. A Review*. Nueva York-Londres, Norton & Company 1982.

LEVINSON D. J. et al., *The Seasons of a Man's Life*. Nueva York, Ballantine Books 1978.

KEGAN R., *The Evolving Self. Problem and Process in Human development*. Cambridge, Harvard Univ. Press 1982.

■ Otras obras y estudios de carácter psicológico:

ANDRIESEN H., *Psychologie des Erwachsenenalters. Ein Beitrag zur Lebenslaufpsychologie*. Colonia, J. P. Bachem 1972 [original holandés, Nimega 1970].

HOUE R., *Les temps de la vie. Le développement psychosocial de l'adulte selon la perspective du cycle de la vie*. Boucherville (Québec), G. Morin 1989.

LIDZ TH., *The Person. His development throughout the life cycle*. Nueva York-Londres, Basic Books 1968.

SHEEHY G., *Les passages de la vie. Les crises prévisibles de l'âge adulte*. Montréal, Select 1978.

ZDARZIL H. - OLECHOWSKI R., *Anthropologie und Psychologie des Erwachsenen*. Stuttgart-Berlín-Colonia-Maguncia, W. Kohlhammer 1976.

■ La perspectiva del desarrollo religioso (Fowler y Oser):

FOWLER J. W., *Life-Maps: Conversations on the Journey of Faith*. Waco, Texas, Word Books 1978.

FOWLER J. W., *Stages of Faith: The Psychology of Human Development and the Quest for Meaning*. San Francisco, Harper and Row 1981.

FOWLER J. W., *Teologia e psicologia nello studio dello sviluppo della fede*, en "Concilium" 18 (1982) 6, 915-921.

FOWLER J. W., *Faith Development and Pastoral care*. 4 ed. Philadelphia, Fortress 1989.

OSER F. - GMUNDER P., *Der Mensch, Stufen seiner religiösen Entwicklung. Ein Strukturgenetischer Ansatz*. 2 ed. Gutersloh 1988 (ed. fr.: F OSER - P. GMUNDER - L. RIDEZ, *L'homme, son développement religieux. Étude de structuralisme génétique*. París, Cerf 1991).

■ Sobre las teorías de Fowler y Oser, cf

- BUCHER, A. A., *Fasi dello sviluppo religioso secondo James W. Fowler e Fritz Oser. Panorama comparativo e critico* en "Orientamenti pedagogici" 36 (1989)6, 1 090-1 121
- ZWERGEL, H., «Höchste Stufen der religiösen Entwicklung Kritische Rückfragen», en A. A. BUCHER K. H. REICH (Eds.), *Entwicklung von Religiosität Grundlagen Theorie probleme - Praktische Anwendung* Friburgo, Universitätsverlag 1989, pp 51-64

■ Aproximación pedagógica didáctica

- Dossiers 1 *Principes d'andragogie religieuse*
- Dossiers 3 *On apprend mieux quand*
- Dossiers 4 *Comment stimuler et soutenir la motivation?*
- Dossiers 9 *Quand un adulte veut apprendre*
- EMEIS D., *Didaktische Aspekte der Kirchlichen Erneuerung*, en "Diakonia" 4 (1973)1, 4-18
- FOLTZ N. T., «Basic Principles of Adult Religious Education», en FOLTZ N. T. (Ed.), *Handbook of Adult Religious Education* Birmingham, Alabama, Religious Education Press 1986, pp 25 58
- GOGUELIN P., *La formation continue des adultes* 2 ed Paris, PUF 1975 (Trad esp *Formación continua de adultos* Madrid, Narcea 1973)
- HULL J. M., *What prevents christian adults from learning?* Londres, SCM 1985
- HUNGS F. J., *Theologische Erwachsenenbildung als Lernprozess* Maguncia, M Grunewald-Verlag 1976
- KNOWLES M., *The Modern Practice of Adult Education From Pedagogy to Andragogy* 2 ed Nueva York, Association Press 1989
- MUCCHIELLI R. (Ed.), *Les methodes actives dans la pedagogie des adultes*, 2 ed Paris, Entreprise moderne d'Édition / Librairies Techniques / Les Éditions ESF, 1975
- RAMIREZ GALLARDO, M^a DEL S., *Metodos de formación de adultos* Madrid, PPC 1989

■ El punto de vista catequético y pastoral

- COLOMB J., *Manual de catequética Al servicio del Evangelio* Vol II Barcelona, Herder 1971, pp 461-475
- DEBOY J. J., *Getting Started in Adult Religious Education* Nueva York, Paulist Press 1979
- Dossiers 8 *Apprendre dans la foi a chaque etape de la vie adulte*
- ELIAS J. L., *The Foundation and Practice of Adult Religious Education* Malabar, Florida, R E Krieger Publishing Co 1982
- ESSER W. G., *Gott reift in uns Lebensphasen und religiöse Entwicklung* Munich, Kosel 1991
- FOLTZ N. T. (Ed.), *Handbook of Adult Religious Education* Birmingham, Alabama, Religious Education Press 1986
- GARELLI F. - M. POLLO et al., *Dossier Giovani e adulti insieme verso 'cristiani adulti'*, en "Note di pastorale giovanile" 24 (1990)5, 5-63
- GIGUERE P. A., *Une foi d'adulte* Ottawa, Novalis 1982
- GOLDBRUNNER J., *Die Lebensalter und das Glaubenkönnen* Regensburg, Pustet 1973
- KOLLAR N., *Personality theories, religious education and older adults*, en "Religious Education" 81 (1985/86)4, 609 624
- LIEGE P. A., *Adulte dans le Christ* Paris, Office General du Livre 1958 (trad esp *Madurez en Cristo* 3 Ed Santiago de Chile, 1968)
- LINN D. LINN M. - FABRICANT S., *Healing the Eight Stages of Life* Nueva York, Paulist Press 1988 (Trad fr *Le développement de l'homme en huit etapes, guérisons des souvenirs* Paris, Desclée de Brouwer 1992)

- McKENZIE L., *The Religious Education of Adults*. Birmingham, Alabama, Religious Education Press 1982.
- MOLARI C., (*Il cristiano adulto l'uomo dalla fede adulta*), en «Note di pastorale giovanile» 24 (1990)5, 18-31
- MORAN G., *Education Towards Adulthood*. Nueva York, Paulist Press, 1979.
- STOKES K. (Ed.), *Faith Development in the Adult Life Cycle*. Nueva York-Chicago-Los Angeles, W. H Sadlier 1982
- USA NCD 182-187
- WHITHEAD J. y E., *Christian Life Patterns The Psychological Challenges and Religious Invitations of Adult Life*. Nueva York, Doubleday Company 1979 (Trad. fr.: *Les étapes de l'âge adulte Evolution psychologique et religieuse* París, Centurion 1990)
- ZULEHNER P. M., *Pastoraltheologie. Bd.3 Übergänge Pastoral zu den Lebenswenden*. Dusseldorf, Patmos 1990.

FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA CATEQUESIS DE ADULTOS

Dentro de la estructura general del proceso metodológico, la búsqueda y formulación de las finalidades y objetivos constituye un momento de fundamental importancia en la proyectación operativa. En función de estas metas y objetivos prefijados se seleccionan y determinan los demás elementos de la programación: contenidos, agentes, métodos, instrumentos, tiempos de actuación, etc.

Por eso es importante, en el contexto de la CA, precisar el significado de sus metas y objetivos y establecer los criterios para su justa formulación. Esta operación se hace tanto más necesaria cuanto que es frecuente constatar, en la praxis concreta de la CA, mucha dejadez e imprecisión al respecto.

Distinguimos, en el tratamiento del tema, dos momentos principales: 1) los principios generales que se refieren a las finalidades y objetivos de la CA (significado, naturaleza, criterios de selección y de formulación); 2) indicaciones concretas para la selección y formulación de las finalidades y objetivos de la CA.

I. FINALIDADES Y OBJETIVOS: PRINCIPIOS GENERALES

Se hacen necesarias algunas precisiones sobre nuestro tema: a propósito de los términos empleados, de las normas para una formulación correcta de los objetivos, de los criterios para su selección, en el ámbito específico de la CA.

1. Significado y naturaleza de las finalidades y objetivos

Es importante ante todo distinguir entre *finalidades* o *metas* («goals») y *objetivos* («objectives»):

— Las *finalidades* o *metas*, en general, son aquellas afirmaciones o convicciones básicas por medio de las cuales una sociedad o grupo social identifica y hace pasar

sus propios valores. En el ámbito catequético se trata de las metas generales hacia las cuales tiende una determinada actividad o proceso. Expresadas en términos generales, no se llega nunca a alcanzarlas, pero indican el horizonte y la dirección que orienta la acción.

Es de gran importancia, en todo proceso formativo, fijar con precisión las finalidades que se desean alcanzar. En primer lugar, porque las finalidades y los objetivos, en el orden de la acción, confieren a ésta su identidad. Y además, porque las finalidades son un factor indispensable motivante (o no motivante) en todo proceso educativo.

— Los *objetivos* son metas más concretas y precisas, respecto a las finalidades. Un objetivo, en el contexto de un itinerario catequético, es la expresión anticipada del resultado del proceso, expresada en términos de adquisiciones finales de los participantes.¹ El objetivo *general* indica la actitud global («savoir-être») que refleja las capacidades y competencias generales de los participantes, mientras que los objetivos «operacionales», relativos a la capacidad operativa («savoir-faire»), indican los comportamientos concretos —en sentido amplio— de los participantes al final del proceso.

La metodología catequética recurre útilmente en este tema a las indicaciones que proporciona la ciencia *didáctica* en orden a la programación educativa y didáctica, especialmente en el ámbito de la escuela. En este contexto, un *objetivo didáctico* puede ser definido así:

«Una competencia compuesta por actitudes, conocimientos y capacidades, expresada en términos suficientemente claros y no ambiguos, que al final del proceso didáctico debe ser poseída en el contexto de una disciplina o área disciplinar de forma estable y de tal manera que pueda ser observada y medida hasta cierto punto»²

Hablar de objetivos tiene sentido si se lleva a cabo una doble transición mental y operativa, del «programa» a la «programación», de las «finalidades» a los «objetivos». En el campo didáctico, los objetivos deben tener estas características: ser *comportamientos finales*, articulados generalmente a nivel *cognoscitivo* (conocimientos), *afectivo* («actitudes») y *activo o comportamental* (conductas, capacidades), y ser, además, *observables y medibles*, hasta donde es posible.

Un objetivo concreto y operacional sólo es alcanzado cuando los participantes lo hacen suyo, lo cual supone que se reconozcan en él y que vean expresados en él sus propios intereses.

Es fácil comprender la importancia que tiene, en todo proceso educativo, la correcta elección y formulación de los objetivos. En efecto, estos desempeñan unos *cometidos* que pueden resumirse así: orientar de forma clara las opciones programáticas de los agentes y responsables, focalizar la atención de los participantes hacia los elementos más importantes del proceso mismo; favorecer la comunicación entre los interesados, tener criterios explícitos y convincentes para la evaluación de la actividad emprendida.³

¹ Cf. *Dossiers* 6 p. 21

² M. PELLERÉY *Progettazione didattica* Turin, SEI 1979, p. 115

³ Cf. M. PELLERÉY, *op. cit.* p. 136

2. Hacia una adecuada formulación de los objetivos

No es indiferente cuidar la *formulación correcta* de los objetivos, respetando sobre todo su naturaleza *operacional*, en cuanto adquisiciones y comportamientos finales, expresados en función de los sujetos y de sus posibilidades. En este sentido se deben evitar algunos errores que, siendo muy frecuentes en el terreno didáctico, se dan también habitualmente en el ejercicio de la catequesis: confundir el objetivo con lo que los responsables tienen intención de hacer (por ejemplo, «demostrar la historicidad de los Evangelios», «hacer vivir una experiencia de iglesia»); formular el objetivo en términos de *proceso*, indicando lo que los participantes deben hacer (por ejemplo, «aprender a leer la Biblia...»); confundir los objetivos con el *programa*, con el conjunto de temas que hay que tratar (por ejemplo, «estudiar la doctrina de los sacramentos»);⁴

Positivamente debe hacerse de manera que los objetivos formulados sean, dentro de lo posible, *concretos, observables y realistas*. Es necesario tener también presente la *jerarquía interna* (objetivos generales y particulares, primarios y secundarios) y la exigencia de que el itinerario metodológico sea *completo* (pasos intermedios, orden didáctico de los objetivos, prerrequisitos, etc.).

Es verdad que, en la aplicación a la *catequesis*, habrá que repensar estas pautas teniendo en cuenta la originalidad de la tarea catequética. Hay quien teme que al determinar con precisión los objetivos, en un proceso de catequesis, quede comprometida la ductilidad y la debida atención a las necesidades y exigencias de los participantes, tal como pueden ir manifestándose durante el camino. O bien que se corra el riesgo de olvidar la dimensión espiritual y de “gratuidad” de todo crecimiento en la fe, reduciendo la catequesis a una especie de gestión empresarial y técnica.

Sin embargo, esto no justifica el que, con demasiada frecuencia, la actividad catequética olvide o descuide el momento de la formulación de los objetivos, con grave perjuicio de la claridad metodológica y de la eficacia operativa. Con ello la catequesis se ve privada de un elemento inspirador y organizativo de una gran fecundidad y estímulo, quedando a la merced de algún que otro currículo “subterráneo” o escondido.⁵ Por supuesto, será importante que los objetivos sean elegidos y expresados en un clima de *diálogo* y de *participación* entre todos los participantes, en la medida de lo posible, y por tanto a través de alguna que otra forma de “negociación” entre los responsables y los interesados.

En cuanto a las dotes de *precisión* y de *observabilidad*, es posible obtenerlas sobre todo cuando se trata de *conocimientos* (dimensión cognoscitiva, del saber) y de *habilidades operativas* (saber hacer), mientras que resultan problemáticas en el ámbito de las *convicciones* y *actitudes*, que deberán quedar expresadas en términos más matizados y abiertos.⁶

⁴ Cf. M. G. CAPUTO, *Gli obiettivi didattici: criteri di formulazione*, en “Scuola di base” (1975)3/4, 8-11; M. PELLERÉY, *op. cit.* p. 116.

⁵ Sobre el peligro de un «programa secreto», cf. CNER, *Modes d'emploi du Catéchisme pour adultes*. París, Association Episcopale Catéchistique 1992, p. 51.

⁶ Cf. *Dossiers* 6, p. 22.

3. Finalidades y objetivos en la catequesis de adultos: criterios de elección y formulación

En analogía con lo que sucede en el ámbito didáctico, los parámetros de referencia para una adecuada elección y formulación de los objetivos de la CA son principalmente estos cuatro: la situación y exigencias de los sujetos, el ambiente socio-cultural y eclesial, las posibilidades concretas de los agentes pastorales, la naturaleza y las tareas de la CA

3.1. La situación y exigencias de las personas

Hoy se subraya como imperativo fundamental la necesidad de plantear la CA desde las preguntas reales de los adultos, que deben ser tomadas en serio, interpretadas cuidadosamente y, si es necesario, reformuladas y ‘educadas’. Las exigencias de los adultos deben ser respetadas y tenidas en cuenta, ya sea en cuanto adultos (algunas exigencias declarar abiertamente las intenciones y los objetivos, procurar la progresividad y la integración, estimular la autoevaluación, etc.), ya sea en atención a sus circunstancias concretas de lugar, cultura, condición, aspiraciones, motivaciones, etc.

De aquí resulta, como una consecuencia de trascendencia catequética, la importancia del conocimiento profundo de las personas, en una determinada región o grupo, y la necesidad de que el proceso catequético pueda insertarse en la historia personal de cada uno. Se trata de una exigencia permanente de encarnación de la CA. Se ha hablado, en esta perspectiva de «catequesis instrumental», es decir, de un proyecto que permita a cada uno «trabajar» su propia fe, a la luz de las fuentes y en relación con los problemas de la propia vida.⁷

De aquí también la conveniencia de modelos «abiertos» de CA, capaces de adaptación a las diversas situaciones, y, por el contrario, las deficiencias de aquellos otros proyectos y experiencias catequéticas que se presentan, ya desde un principio, rigidamente estructurados.

3.2. La situación y exigencias del ambiente socio-cultural y eclesial

Aquí reviste una gran importancia el conocimiento y el análisis interpretativo del ambiente (histórico, cultural, social, político, económico, religioso), de las relaciones y de las situaciones concernientes a las personas implicadas en el proceso catequético.⁸

Este conocimiento y análisis, unido al conocimiento de las personas implicadas, debería proporcionar concretas indicaciones para ver si conviene orientarse hacia una catequesis de tipo «enseñanza», o «iniciación», o «educación»,⁹ y por tanto que

⁷ Cf. J. DESGOUTTES *Où en est la catéchèse des adultes?* en *Catéchèse* 12 (1972) 48-339-347.

⁸ Véase en la introducción general el esquema del iter metodológico.

⁹ Sobre el sentido de esta tipología cf. más arriba el cap. 2.

objetivos deberán formularse a nivel de *conocimientos*, de *actitudes* y de *comportamientos* (o capacidades operativas).

Se trata, sustancialmente, de detectar las *necesidades* religiosas de las personas para traducirlas en *objetivos* catequéticos. Lo importante es llegar a determinar, con la mayor precisión posible, qué *competencias concretas* van a permitir a las personas interesadas, en sus propios ambientes, resolver los problemas y dominar las situaciones en que se encuentran (con respecto a la fe y a la vida cristiana, en la familia, en la profesión, en la sociedad, en la Iglesia, etc.).

3.3. Las posibilidades concretas de los agentes pastorales

La falta de atención a este factor fundamental hace *inalcanzables* muchos objetivos y finalidades de la catequesis, no porque, de por sí, sean cosas imposibles, sino por falta de personas preparadas para llevar a cabo el proyecto.

De aquí una doble preocupación: por formular *objetivos* que concretamente puedan ser alcanzados con las personas y comunidades existentes, y por *suscitar y preparar* operadores adecuados para llevar a cabo los procesos programados. Y si el proyecto catequético se refiere a toda la comunidad eclesial en cuanto *sujeto* responsable de la catequesis, entonces *la formación de los agentes* se convierte, a su vez, en *objetivo* catequético a realizar.

3.4. La naturaleza y las tareas de la catequesis de adultos

Puesto que se trata siempre de *catequesis*, deberán tenerse presentes los objetivos propios de toda actividad catequética, tal como constan en la reflexión catequética fundamental, es decir: favorecer y despertar la *conversión*; estimular la maduración de las *actitudes* propias de la vida cristiana (fe, esperanza, amor); profundizar en el *conocimiento* del misterio y del mensaje de Cristo; educar al *actuar* cristiano en la Iglesia y en la sociedad.¹⁰

Además, en cuanto catequesis *de adultos*, habrá que atender de forma particular:

— A las exigencias y características de la *fe madura, adulta*. El horizonte de la madurez constituye un importante marco de referencia y un criterio de discernimiento de la praxis catequética con los adultos. Demasiadas veces la catequesis se ha contentado con satisfacer el ansia de seguridad de muchos adultos y ha favorecido formas de religiosidad funcional, compensatoria, comprometiendo la autenticidad de la tarea catequética realizada.¹¹

— Al *horizonte global* de las finalidades y objetivos ideales de una catequesis adulta, en su triple nivel: individual (qué *tipo de creyente* debe ser promovido), comunitario (qué modelo de *comunidad* es necesario crear) y eclesial (qué proyecto de *Iglesia* hay que realizar). La CA debe estar dominada y estimulada por horizontes *teológico-pastorales* convincentes, abiertos.

¹⁰ Cf. Cat. Iglesia, pp. 109-116.

¹¹ Cf. Cat. Iglesia, p. 107.

II. FINALIDADES Y OBJETIVOS DE LA CATEQUESIS DE ADULTOS: ALGUNAS PAUTAS PARA SU ELECCIÓN Y FORMULACIÓN

Debemos ahora pasar de los criterios formales a indicaciones “materiales”, es decir, proporcionar datos específicos para llegar a formular justamente las metas concretas y los objetivos de la CA, en sus tres niveles ya mencionados: individual (tipo de creyente), comunitario (modelo de comunidad) y eclesial (proyecto de Iglesia).

1. El nivel individual: hacia un nuevo modelo de adulto creyente

Con respecto a las metas individuales que deben alcanzarse en la CA, hay que precisar en primer lugar el modelo global hacia el que se tiende (nivel de las finalidades), para establecer después las metas concretas que se deben fijar (nivel de los objetivos).

1.1. El nuevo modelo de «Creyente comprometido» en el horizonte operativo de las metas de la catequesis de adultos

En términos *metodológicos*, se trata de perfilar ante todo el *modelo de cristiano*, el *tipo de creyente* que en las circunstancias actuales es necesario promover a través de la acción catequética.

La respuesta no puede ser unívoca, dada la gran diversidad de situaciones que hoy viven nuestros contemporáneos, con respecto al tiempo, lugar, cultura, tradiciones, etc. El tipo de ideal cristiano que hay que promover no es exactamente el mismo en España, en India, entre los campesinos de Perú o en las aldeas de Burundi. Es posible, sin embargo, esbozar un cuadro esquemático que recoja las líneas hoy más generalmente compartidas, los aspectos que más sintonizan con las circunstancias en que se desarrolla la vida de los individuos y de las comunidades.

Por otra parte, se trata de una operación de gran importancia, ya que la imagen de cristiano que hay que promover es determinante para la eficacia de la acción evangelizadora y de la CA (hay que proponer ideales estimulantes y convincentes), para garantizar su autenticidad (evitando nuevas formas de inmadurez) y, en último término, el futuro de la Iglesia.

Durante mucho tiempo, los esfuerzos de la acción educativa en la Iglesia han estado orientados hacia la promoción y conservación de un modelo tradicional bien conocido: el del «buen cristiano» o «fiel practicante», es decir, del cristiano observante de las prácticas y normas religiosas, dócil, fiel, obediente, frecuentador habitual de los sacramentos y fiel receptor de la enseñanza de los pastores.

Hoy, las nuevas condiciones de la sociedad y la quiebra de la homogeneidad religiosa propia del período de «cristiandad» obligan a revisar este modelo tradicional,

sin negar sus valores, y a concebir de modo diferente el punto de llegada de la actividad catequética de la Iglesia ¹²

El cuadro que ahora presentamos quiere acentuar los aspectos de novedad, con respecto al pasado, del nuevo *modelo de creyente adulto* reclamado hoy por la sociedad y por la Iglesia y comprende los siguientes aspectos característicos: una nueva relación con la fe, una nueva relación con la cultura, un nuevo modo de pertenencia a la Iglesia, un modo nuevo de vivir la comunión, un modo nuevo de presencia en el mundo y de conciencia ética, un nuevo modo de vivir la relación inter-generacional

● *Una nueva relación con la fe*

No ya cristiano por tradición, sino *creyente* convencido que, en cuanto tal, redescubre la *propia identidad y el gozo de ser cristiano*. Semejante descubrimiento implica la experiencia de una renovada *conversion* y la progresiva interiorización de *actitudes* de fe, en camino hacia la *madurez* ¹³ Es la exigencia de una «fe personalizada» o de un «cristianismo personalizado» que hoy se presenta como imperativo insoslayable, en las condiciones concretas de la existencia cristiana actual ¹⁴

● *Una nueva relación con la cultura*

Es necesario superar la separación o ruptura entre valores culturales y exigencias evangélicas, entre fe y cultura («el drama de nuestra época» EN 20). Muchos cristianos hoy tienen la sensación de pertenecer a dos mundos difícilmente conciliables entre sí: el de la *fe cristiana*, tal como ha sido heredada y transmitida, y el de la *cultura actual*, constituido por el conjunto de aspiraciones, valores y formas de pensar propias de nuestra época. Con demasiada frecuencia se viven desgarramientos interiores y graves tensiones, incomprensibles incluso para los creyentes que aceptan el Evangelio como fuente de interpretación y guía de conducta.

Activar el diálogo entre fe y cultura significa, entre otras cosas, abrirse con criterio evangélico a los valores de la modernidad, aplicando con discernimiento la doble ley de la *continuidad* con las auténticas aspiraciones y valores de la cultura moderna, y de la *ruptura* o denuncia de todo aquello que en la cultura atenta contra la dignidad del hombre o los valores del Reino. Este diálogo no debe excluir el uso equilibrado de la *racionalidad crítica* ¹⁵

● *Un nuevo modo de pertenencia a la Iglesia*

Pertenencia no pasiva o infantil, sino *activa y adulta*. El nuevo modelo de creyente cristiano debe tener ciertamente el «*sensus ecclesiae*» sentido de pertenencia y de identificación con la comunidad eclesial, misterio e institución, pero *de forma madura, "adulta"* ¿Que quiere decir esto?

¹² Algunos autores hablan a este respecto de la necesidad de una nueva espiritualidad cristiana cf J MARTIN VELASCO *El malestar religioso de nuestra cultura* Madrid Paulinas 1993 segunda parte «Una espiritualidad cristiana para nuestro tiempo»

¹³ Cf Cat Iglesia pp 100 117

¹⁴ Cf J MARTIN VELASCO *op cit* p 273

¹⁵ Es lo que P Ricoeur ha llamado «seconde naïveté» ya mencionada en el capítulo precedente. Cf también J MARTIN VELASCO *op cit* P VALADIER *Lettres a un chretien impatient* Paris Decouverte 1991 (especialmente pp 82 160) Cat Iglesia pp 123 128 (Catequesis y cultura)

En terminos generales, se entiende el sentido de identificación y de pertenencia a la Iglesia *sin los rasgos infantilizantes y acriticos* que tantas veces han caracterizado la actitud de los cristianos hacia la institución ¹⁶ La dimension adulta del sentido de Iglesia puede ser descrita como paso de la “adherencia” a la “adhesion”

«Una de las primeras características eclesiales de la catequesis de adultos esta, por tanto, en su modo de remodelar la pertenencia a la Iglesia. Cuando es fiel a su proceso, la catequesis no considera a los cristianos como simples objetos de socialización, sino como sujetos activos de su fe y elementos co-responsables de la vida eclesial

Dicho de otra manera, la catequesis “trabaja” —transforma— la pertenencia eclesial, llevandola de la simple adherencia (que es una pertenencia ‘natural’) a la adhesión (que es un acto espiritual)» ¹⁷

Una correcta relacion de pertenencia a la institucion eclesial no excluye el respeto de las exigencias de toda personalidad adulta: capacidad de discernimiento, sentido de relativa autonomia, espíritu crítico constructivo ¹⁸ Parece urgente hoy favorecer de forma equilibrada y responsable este tipo de relacion con la realidad eclesial. Quizas solo de esta forma sea posible superar el estado actual de extrañamiento y de distancia entre la fe personal y la Iglesia institucional por parte de tantos cristianos de nuestro tiempo. Quizas de esta forma sea posible evitar la fuga salvaje hacia la “subjetivización” de la propia experiencia cristiana, en abierto contraste con las orientaciones doctrinales y morales del magisterio oficial de la Iglesia

● *Un nuevo modo de vivir la comunión*

Se requiere un tipo de creyente no individualista, sino *solidario* y *comunitario*. Frente a la vigencia de tantas formas de individualismo, es necesario promover cristianos más solidarios, más comunitarios, más capaces y deseosos de vivir la propia fe *con los demás*, en común, en un movimiento enriquecedor de mutua participación y solidaridad. El crecimiento del sentido comunitario permite entrever el modelo de un cristiano menos aislado y autosuficiente, más llevado a la corresponsabilidad y al espíritu de grupo. El creyente que estamos imaginando vivirá su vida cristiana de una forma más participada, más compartida, se sentirá de alguna manera más dependiente de los otros, más vinculado a la comunidad de fe a la que pertenece, pero esta vinculación, lejos de constituir un rasgo de debilidad, será por el contrario una vivencia enriquecedora y un signo de madurez.

En esta perspectiva reviste un interés particular la valoración de lo que hoy, sobre todo en el ámbito de la psicología social y religiosa, viene llamándose «personalidad relacional» ¹⁹ El modelo de creyente que hay que promover deberá tener

¹⁶ Colomb dice en su reflexión sobre la CA: Hay quienes parecen creer que la obediencia más perfecta o más fácilmente lograda es la de los «*menores*»: la obediencia ciega en sus motivaciones objetivas. J. COLOMB *Manual de Catequética. Al servicio del Evangelio*. Vol II. Barcelona: Herder, 1971, p. 465.

¹⁷ Francia: CNER, p. 48.

¹⁸ El documento español propugna una CA que estimule en los adultos el sentido de agradecimiento hacia la Iglesia, pero añade: «Este agradecimiento no está renido con una sana actitud de **crítica positiva** que unos creyentes pueden y deben tener ante las deficiencias de la Iglesia». España: CA, 170.

¹⁹ Cf. al respecto: Cat. Iglesia, p. 201.

una actitud de gran apertura y acogida frente a los demás, capaz de valorar y estimular la participación de todos.

- *Un nuevo modo de presencia en el mundo y de conciencia ética*

Pensamos en un creyente no desencarnado y «espiritualista», sino *encarnado y comprometido*, con un recio y equilibrado vigor moral. Es el cristiano que manifiesta su fe, no tanto cuando entra en el templo, sino sobre todo *en el corazón del mundo*: en la familia y en el trabajo, en la política y en el tiempo libre, en los compromisos y luchas por la transformación de la sociedad.

Este tipo de cristiano encarnado tiene una *fisonomía espiritual* dotada de fuertes rasgos típicos: apertura cultural y espíritu de colaboración, sensibilidad ética y conciencia de los valores, espiritualidad de lo cotidiano, compromiso en el ámbito social y político, solidaridad con los pobres y con los marginados.

111

- *Un modo nuevo de vivir las relaciones inter-generacionales*

En relación con los jóvenes, los adultos deben tomar una actitud no de renuncia o abandono, ni autoritaria o paternalista, sino de educador responsable, dispuesto a compartir la fe y a dialogar con los más jóvenes. Esto implica también saber aprovechar el valor y la importancia del aprendizaje intergeneracional.²⁰

En síntesis: se desea pasar del modelo tradicional del «buen cristiano» o del «fiel practicante» a un nuevo tipo de creyente adulto en la fe, de cristiano que redescubre y profundiza en la propia identidad, redescubre y revisa el propio papel en la Iglesia y en el mundo («creyente comprometido»), recobrando así la alegría y la grandeza de la vocación a la fe.

1.2. La selección de los objetivos

En el contexto de la programación catequética es necesario bajar del nivel de las finalidades a las *especificaciones particulares* que se traducen en *objetivos*. No es posible aquí llegar a concreciones muy particulares, ya que la formulación de los objetivos en un itinerario catequético queda necesariamente condicionada por las coordenadas propias e irrepetibles de cada situación.

Hablando en general, los objetivos de un itinerario de CA deberían tener presentes los momentos característicos de todo camino de maduración en la fe: el despertar de la conversión, la profundización en los conocimientos y actitudes, la educación para las diversas formas de vida y de acción.

²⁰ Sobre el significado y necesidad de este aprendizaje, cf. A. BINZ, *Quelques conditions pour développer la dimension catéchétique des communautés chrétiennes: vers une catéchèse intergénérationnelle*, en "Catéchèse" 30 (1990)118/119, 159-172; E. FEIFEL, *Kirche der Jugend entfremdet?*, en "Katechetische Blätter" 110 (1985) 836-842

● *El despertar de la CONVERSIÓN*

1

El objetivo de la conversión debe estar presente en la programación de la actual CA, tanto con respecto a las personas alejadas de la fe como a quienes necesitan redescubrirla y clarificarla. Hoy no sólo emerge la urgencia de la «primera evangelización»²¹ y de la institución catecumenal para quienes desean «comenzar a creer»,²² sino también la demanda religiosa de todos aquellos que sienten el deseo de «recomenzar a creer», partiendo del hecho de que «son muchos los sacramentalizados, pero pocos los evangelizados».²³ Por esta razón, en las realizaciones y reflexiones sobre CA están hoy presentes con mucha frecuencia tareas y objetivos que contemplan el despertar de la *conversión* como punto de partida y referencia esencial para un camino de fe. En este contexto, se habla de «evangelización de los bautizados»,²⁴ de «reiniciación»,²⁵ de la necesidad de «reintroducir el movimiento de la fe»,²⁶ etc.

La tarea de despertar y favorecer la conversión se articula ordinariamente en dos momentos complementarios: uno de renuncia y ruptura («desestructuración») y otro de adhesión positiva («reestructuración»):

— *Desestructuración*: ruptura con el modo no cristiano de ver y de actuar (renuncia a “satanás” y a sus obras), pero también ruptura con el modo convencional y no auténtico de vivir la fe cristiana (superación de las viejas concepciones, del bloqueo de la experiencia estereotipada, del apego ansioso a las antiguas seguridades, etc.). Es una operación necesaria, aunque delicada, porque el desmantelamiento de las concepciones tradicionales tiene el peligro de dejar a muchos adultos “a la intemperie”. Pero es necesaria: muchos cristianos, bloqueados por experiencias religiosas paralizantes, deben tener el valor de abandonarlas, para redescubrir la fe de una forma nueva, para experimentar la sorpresa de un cristianismo insospechadamente nuevo.

— *Reestructuración*: es la reorganización del propio mundo religioso alrededor de un nuevo centro vital, Jesucristo. Se trata de reapropiarse el Cristianismo en un movimiento de descubrimiento y de nueva formulación de la fe, apoyados en la renovada opción personal por Cristo y por el Evangelio. Para muchos cristianos se trata de dar contenidos y significados nuevos a términos y concepciones desvaídos y comprometidos con el pasado.

● *Interiorización y maduración de ACTITUDES DE FE*

Respecto a las actitudes, algunos objetivos parecen particularmente importantes y son subrayados con frecuencia en el ámbito de la reflexión catequética contempo-

²¹ Cf. J. GEVAERT, *Primera evangelización*. Madrid, CCS 1990.

²² Sobre la demanda de catecumenado, hoy, cf. C. FLORISTÁN, *Para comprender el catecumenado*. Estella, Verbo Divino 1989; H. BOURGEOIS, *Théologie catéchuménale*. París, Cerf 1991. Con demasiada frecuencia se ha descuidado este problema pastoral: cf. M. L. GONDAL, *Et les adultes?...*, en “Lumière et Vie” 33 (1984)169, 55-62.

²³ Cf. J. LÓPEZ, *España, país de misión*. Madrid, PPC 1979; H. BOURGEOIS, *Redécouvrir la foi. Les recommençants*. París, Desclée de Brouwer 1993.

²⁴ Cf. Medellín (Catequesis) 9.

²⁵ J. ANDRÉS VELA, *Reiniciación cristiana. Respuesta a un bautismo “sociológico”*. Estella, Verbo Divino 1986.

²⁶ R. COMTE, *Quels objectifs?*, en “Catéchèse” 21 (1981)82, 69-77.

ránea. He aquí algunas disposiciones y actitudes, de notable importancia para el crecimiento de la fe, que los adultos de nuestro tiempo deberían alcanzar y poseer: la «segunda ingenuidad» («seconde naïveté»: P. Ricoeur), la voluntad de aceptar y dominar los cambios (cf. DCG 97a), la superación de la pasividad, del fatalismo, de la resignación; el sentido de pertenencia adulta y responsable a la Iglesia; la actitud de servicio, de diálogo, de colaboración; etc.

● *Profundización de los CONOCIMIENTOS*

A nivel cognoscitivo, pueden ser muy diversas las exigencias de los adultos implicados en iniciativas de formación y de catequesis. En este caso, los objetivos pueden referirse sobre todo a la necesidad de clarificación o de puesta al día de algunos aspectos particulares de la fe, como son «las actuales cuestiones religiosas y morales» (DCG 97b), «los fundamentos racionales de la fe» (*ibidem*), la respuesta a problemas controvertidos y actuales.

O bien se trata de objetivos catequéticos que se refieren a *la totalidad* del universo de la fe: redescubrimiento de lo esencial, adquisición de una síntesis orgánica y básica, capacidad de interpretar la propia vida en el horizonte de la fe, de captar la relación vital entre fe y vida, superando los tradicionales dualismos y dicotomías. Forma también parte de esta tarea la iniciación en la lectura de la Biblia y el conocimiento de la tradición cristiana.

● *Educación para las formas de VIDA y de ACCIÓN*

En relación con el ámbito operativo de las formas de vida y de acción, en la CA se especifican objetivos que se refieren generalmente a estos temas: iniciación en la vida sacramental y en la oración; educación para el comportamiento cristiano en la familia, en el trabajo, en el propio ambiente; participación y compromiso en el ámbito social y político; orientación para la opción vocacional y ministerial en la Iglesia.

13

2. El nivel comunitario: la promoción de comunidades adultas en la fe

La formulación de objetivos en este nivel nace del convencimiento de que, de hecho y de derecho, la CA constituye una *verdadera experiencia de comunidad cristiana*, en la que debe ser posible profundizar y vivir *en forma comunitaria* la propia fe. Además, es también común la convicción de que la CA es y debe ser un factor importante de *promoción y maduración de comunidades de Iglesia*.

Por otra parte, la CA tiene absoluta necesidad del *soporte comunitario* en cuanto ambiente que permite compartir y profundizar la fe. Por ello es necesario «crear comunidades cristianas vivas, comunidades-signo, comunidades testigos de fe, crear nuevos lugares para que surjan estas comunidades centradas en la participación de la fe, o en la oración, o en el compromiso social».²⁷

Ahora bien, esta tarea comunitaria de la CA no se nos antoja nada fácil. Hoy se da en la Iglesia una búsqueda apasionada y un pulular de *nuevas formas de comuni-*

²⁷ Québec OCO, p 32. Cf. *ibid* pp 41-42 «Exigence d'un milieu communautaire».

dad grupos, movimientos, comunidades de base, multiples intentos de crear espacios donde sea posible vivir de forma nueva la participacion comun en la fe y en la vida cristiana. Se suele tambien decir que la comunidad cristiana del futuro debiera ser una «comunidad de comunidades», dentro del respeto del pluralismo y de la comunión. Pero, con frecuencia, la realidad se muestra todavía muy lejana del ideal: comunidades divididas, enfrentadas, tensiones entre posiciones diferentes, falta de comunicacion y de dialogo en el interior de la Iglesia, absolutizaciones y espíritu sectario por parte de no pocos grupos y movimientos, formas ambiguas de exaltacion emotiva y de culto de la personalidad, dispersion operativa, etc.²⁸ Podria decirse que, en vez de «comunidad de comunidades», se ven con frecuencia «archipelagos de comunidades». Son situaciones y problemas que vienen tambien a cuestionar la busqueda de una autentica madurez por parte de la comunidad cristiana.

Se puede decir que una comunidad es adulta en la fe cuando forma un tejido solidario y fraternal, se convierte en un lugar de manifestacion y de experiencia de fe, esta abierta al mundo y ofrece espacio a creyentes de todas las edades, permitiendoles alimentar y vivir su fe, por medio de relaciones inspiradas en el Evangelio.

Una comunidad adulta es una especie de «eco-sistema» comprometido en un proceso de maduracion. En esta perspectiva, la CA tendra ante si por lo menos las siguientes tareas:

— Favorecer la *comunicacion* en forma reticular, superando la organizacion sectorial y burocratizada, de modo que entre los miembros del grupo existan relaciones de fraternidad y de solicitud reciproca. La comunidad debe ser *de talla humana*, mas *relacional* que *funcional*.

— La promocion de *comunidades abiertas*, evitando el peligro siempre posible del «elitismo» (atencion limitada a pocas personas mejor dispuestas y dotadas) y del aislamiento autosuficiente (espíritu de «secta» o de «ghetto»), asi como las multiples deformaciones de la dinamica comunitaria.

— El cuidado y el estimulo de los *diversos ministerios* en el seno de la comunidad. Aunque propiamente no se identifiquen con la CA y la formacion para los ministerios, esta debe tener siempre una dimension catequetica. Y todo proceso de autentica CA ofrece muchas posibilidades de constituir tambien un lugar de orientacion y de promocion de cara a la variedad ministerial de la comunidad cristiana.

No debe olvidarse que la comunidad tiene un papel de «ambiente de apoyo» (R. Kegan) y de integracion para el crecimiento de la fe de sus miembros, y que este papel es sobre todo importante en las fases de transicion. Hay que tener en cuenta no solo el «kronos» individual y colectivo, sino sobre todo la presencia del «kairos» en la tarea de la formacion.

²⁸ Cf. Cat. Iglesia pp. 190-192. Criterios de autenticidad y sintomas patologicos de las comunidades eclesiales.

3. El nivel eclesial: hacia un proyecto renovado de Iglesia

La CA tiene también entre sus finalidades y objetivos un horizonte eclesial, no sólo porque su ejercicio incide de alguna forma en la vida de la Iglesia, sino también en cuanto ella misma, la CA, debe ser un factor importante de renovación y de transformación de la Iglesia:

«La Iglesia de mañana será en parte el reflejo de la catequesis de adultos de hoy».²⁹

Será necesario por ello «encarar los retos eclesiales de la catequesis de adultos».³⁰ Veamos, a este respecto, algunos problemas y exigencias de mayor importancia:

3.1. Catequesis de adultos no para «integrar en la Iglesia» sino para «hacer Iglesia»

Si antes se podía decir que la catequesis tenía como objetivo «integrar en la Iglesia», hoy se debe hablar más bien, en el ámbito de los adultos, de «hacer Iglesia»,³¹ de considerar la CA como un «medio de reforma permanente de la Iglesia»,³² un instrumento para «reconstruir la Iglesia en el siglo presente, en la historia que estamos viviendo».³³

En este sentido, la CA deberá proporcionar la ocasión para crear nuevos espacios de experiencia cristiana, nuevas formas de experiencia de fe en una Iglesia más atenta a las exigencias de los adultos.³⁴ Es de desear que a través de la práctica de la catequesis puedan experimentarse *micro-realizaciones* de una Iglesia renovada.³⁵

Generalmente se admite que una tarea fundamental de toda forma genuina de catequesis es permitir a los participantes una auténtica y estimulante *experiencia de Iglesia*, que pueda ayudar a interiorizar y a madurar el sentido de la pertenencia y de la comunión. Ahora bien, también aquí resulta decisiva para la sensibilidad adulta la *imagen de Iglesia* que toda comunidad lleva consigo e intenta realizar. Todavía perdura, en muchas comunidades cristianas, una imagen de Iglesia de corte preconiliar, prevalentemente «institucional» o «jerarcológica» (como diría Congar³⁶), centrada en el concepto de sociedad perfecta y preocupada por acentuar

²⁹ J. PIVETEAU, *La catéchèse d'adultes et l'Église*, en "Catéchèse" 19 (1979)77, 116-117.

³⁰ Francia CNER, pp. 46-49.

³¹ «Faire l'Église»: E. LEPERS, *Nécessité d'une catéchèse d'adultes dans l'Église?*, en "Catéchèse" 21 (1981)82, p. 10.

³² D. EMEIS, *Zum Zielspektrum theologischer Erwachsenenbildung*, en "Erwachsenenbildung" 21 (1975) 161-163.

³³ G. ZEVINI, «Le comunità neocatecumenali. Una pastorale di evangelizzazione permanente», en: A. AMATO (Ed.), *Temi teologico/pastoral*. Roma, LAS 1977, p. 109.

³⁴ Cf. J. BOUTEILLER, *Formation chrétienne des adultes. Perspectives actuelles*, en "Études", tomo 345 (1976) 259-270.

³⁵ D. PIVETEAU, *L'Église, les adultes et la formation permanente*, en "Catéchèse" 15 (1975)59, 161-176.

³⁶ Cf. Y. CONGAR, *Ministerios y comunión eclesial*. Madrid, Fax 1973, pp. 14-25.

la diversidad entre pastores y fieles, entre Iglesia docente e Iglesia discente.³⁷ Es una concepción eclesiológica que, también en la práctica de la catequesis, ofrece resistencia a la construcción de una auténtica comunión y fraternidad, preocupada por conservar al pueblo cristiano en un estado de docilidad y sumisión. Esta concepción de Iglesia es causa en la CA de profunda desilusión para muchos hombres y mujeres de nuestro tiempo, que no se sienten plenamente respetados en su condición y dignidad.

3.2. Catequesis de adultos dentro de un proyecto renovado y convincente de iglesia

De lo que se trata es de actuar, también por medio de la acción catequética, el viraje eclesiológico del Vaticano II. La nueva visión, que se concentra en torno a expresiones como «pueblo de Dios», «sacramento universal de salvación» y «signo e instrumento de la unidad del género humano», puede ser reconducida a dos categorías básicas: comunión y servicio.³⁸

— *Eclesiología de comunión*: La Iglesia es esencialmente una comunión, es decir, una fraternidad,³⁹ una comunidad de personas iguales en dignidad (cf. LG 32), todas corresponsables y activas, todas participantes, aunque en diversas formas, en el oficio sacerdotal, profético y real de Cristo. Un Iglesia, por tanto, que debe mostrarse decidida a superar el clericalismo,⁴⁰ la pesadez burocrática e institucional, la falta de diálogo y comunicación, y sobre todo las diversas formas hirientes y anti-evangélicas de discriminación intraeclesial, especialmente en relación con los pobres, los laicos y las mujeres.

Estas exigencias, que están todavía lejos de haber entrado en la mentalidad de muchos cristianos, están amenazadas al menos por dos posiciones extremas y unilaterales: el *clericalismo*, que acentúa la distancia entre clero y laicado, y el *sectarismo* de tantas «iglesias paralelas» que se encierran en la particularidad de la propia experiencia y del propio “carisma”.

— *Eclesiología de servicio*: la Iglesia, en el Concilio, se ha declarado también «sierva de la humanidad».⁴¹ Ya no más identificada con el Reino de Dios, sino «germen e inicio» del Reino en la tierra (LG 5), la Iglesia ve configurarse su propia misión como un servicio desinteresado, abierto, en nombre y con el espíritu del Evangelio, para que la humanidad entera se acerque lo más posible al ideal del Reino de Dios y a sus valores (vida en plenitud, verdad, justicia, amor, paz). Pensamos en el ideal de una

³⁷ Cf. Y. CONGAR, *La situazione eclesiológica al tempo dell' Ecclesiam Suam*, en “Il Regno-documenti” 26 (1981)5, p.172.

³⁸ Cf. L. GALLO, *Una pasión por la vida Aportes para una comprensión actual de la Iglesia* Buenos Aires, Ed. Don Bosco 1982

³⁹ Cf. M. DUJARIER, *L'Église-Fraternité*. París, Cerf 1991.

⁴⁰ «La promoción de los laicos en la Iglesia, tal como la pide el Concilio, exige que el clero se deje de todo clericalismo o paternalismo, resultante del hecho de ser sólo los clérigos quienes conocen el misterio cristiano». J. COLOMB, *Manual de Catequética Al servicio del Evangelio* Vol II, Barcelona, Herder 1971, p. 466.

⁴¹ Pablo VI, discurso de conclusión del Concilio, 7.12 1965.

Iglesia en estado de servicio, toda ella proyectada hacia la causa del Reino, menos replegada sobre sí misma y más apasionadamente preocupada por la suerte de la humanidad, una Iglesia más decididamente al servicio del mundo y de su salvación, sin nostalgias de poder o de prestigio como en la época de la cristiandad ⁴²

A esta imagen de Iglesia se oponen las diferentes deformaciones del *eclesiocentrismo*, que empuja a la Iglesia a vivir replegada sobre sí misma y preocupada por defender sus propios intereses, y el *horizontalismo*, que corre el peligro de reducirla a una empresa filantrópica de beneficencia o de promoción

Es muy importante, en relación con la CA, delinear bien el horizonte eclesiológico hacia el que se camina, con la opción consciente por un proyecto de Iglesia estimulante y convincente para los adultos de hoy. Y si es justo reafirmar en todo proyecto de maduración en la fe la importancia de la *fidelidad a la Iglesia*, no debe olvidarse que esta fidelidad no se refiere solamente a la Iglesia del *pasado* y del *presente* (es decir, a la Iglesia tal como ha sido y es efectivamente), sino también a la *Iglesia del futuro*, es decir, como debe ser, como puede ser soñada por cuantos pertenecen a ella y la desean más cercana al ideal evangélico

Dentro de este contexto eclesiológico, es posible ahora señalar otras exigencias que, en relación con la CA, constituyen sin duda *objetivos* a conseguir y *tareas* a desarrollar

3.3. Liberar la palabra en la Iglesia

Con esta expresión se quiere entender, ante todo, el hecho global de la promoción en la Iglesia de una auténtica opinión pública,⁴³ y de la reactivación efectiva del *sensus fidei* y de la función profética del pueblo de Dios, de modo que todos se sientan y sean en verdad sujetos de la palabra

En la reflexión en torno a estos importantes temas eclesiológicos, olvidados por tanto tiempo, crece hoy la conciencia del papel que puede y debe desarrollar la catequesis:

«Por otra parte, cuando es fiel a su finalidad profunda, que es actualizar la Palabra de Dios en la existencia de los creyentes, la catequesis de adultos es uno de los lugares privilegiados, donde se elabora la tradición viva de la Iglesia

[] De esta manera, en un proceso así, los creyentes no son solo receptores pasivos de una palabra autorizada. Juntos, proceden a hacer un discernimiento comunitario de «la verdad que se gesta en la vida del pueblo de Dios»

Si la entendemos así, la catequesis de adultos puede ser el lugar por excelencia, en el que se afina el *sensus fidelium*» ⁴⁴

La CA no debe limitarse por tanto a ser simple instrumento de transmisión de una tradición inmutable, sino que debe ser considerada como lugar de elaboración y de reflexión activa sobre la misma tradición

⁴² Cf. Cat. Iglesia pp. 31-36

⁴³ Cf. A. EXELER *Die Bedeutung der theologischen Erwachsenenbildung für Kirche und Gesellschaft* en *Erwachsenenbildung* 16 (1970) 2: 69-82

⁴⁴ Francia CNER p. 48

«Lejos de ser solamente medio para transmitir la tradicion a los fieles [], la catequesis de adultos debe ser, con respecto a la tradicion, el medio para que esta sea interrogada cuestionada por la vida de los fieles, expresando a traves de su seria reflexion lo que el Espiritu produce en ellos en nuestra epoca como en todas las epocas»⁴⁵

En la raiz de esta vision dinamica de la tarea de la catequesis, se encuentra un tema conciliar que ha sido con frecuencia olvidado o mal comprendido la concepcion abierta de la *Tradicion* y de su progreso en la historia (Cf DV 8, GS 44) Sólo desde esta perspectiva es posible concebir la catequesis como lugar de elaboracion de la Tradicion, superando la pedagogia de la simple "asimilacion" y aceptando el estimulo de una verdadera *pedagogia de la creatividad*

113

«La catequesis de adultos, como acto de tradicion no es pura repeticion del pasado, no es un tesoro muerto que las generaciones cristianas reciben o dan sin mas Es, por el contrario, ofrecimiento y entrega de una experiencia, que el adulto recibe de forma activa y creativa [] La antigua melodia de la tradicion, al ser recibida de una forma viva se devuelve a la Iglesia coloreada con nuevos armonicos La pedagogia catequetica ha de ser por eso una pedagogia de creatividad»⁴⁶

En conexion con este tema se encuentra tambien la exigencia de permitir en la Iglesia la elaboracion de un discurso *teologico* que tenga como sujeto la base eclesial y permita superar el actual monopolio de la teologia academica y de los teólogos profesionales Una CA bien hecha puede ser un instrumento apto para el desarrollo de este nuevo modo de hacer teologia,⁴⁷ para la promocion de una verdadera «teologia popular»,⁴⁸ de una «teologia de la comunidad cristiana»,⁴⁹ capaz de entrar en un dialogo enriquecedor con la teologia cientifica, con las ciencias humanas y con los problemas existenciales de nuestro tiempo

3.4. Reactivar el diálogo Iglesia-Mundo y Fe-Cultura

La CA deberia constituir un instrumento privilegiado para superar lo que se ha llamado «el drama de nuestra epoca», la separacion entre fe y cultura (EN 20) Se trata del amplio problema del dialogo con la cultura moderna, con el mundo obrero, con los jovenes, con las nuevas corrientes intelectuales y politicas, con las diversas culturas de la marginacion Se trata de reanudar un contacto con muchos sectores frente a los cuales la Iglesia se encuentra «particularmente ausente»,⁵⁰ y de

⁴⁵ D PIVETEAU *L'Eglise les adultes et la formation permanente* p 171

⁴⁶ Espana CA n° 109

⁴⁷ «La teologia escribe el p Chenu encuentra uno de sus *loci theologici* mas significativos en la vida concreta de los cristianos comprometidos» J COLOMB «Per una fede personalizzata e sempre in crescita» en A TESSAROLO (Ed) *La catechesi degli adulti Nuova scelta pastorale della chiesa italiana* Bologna Dehoniane 1978 p 68

⁴⁸ Cf A EXELER N METTE *Theologie des Volkes* Maguncia Grunewald 1978

⁴⁹ Cf las propuestas de una «Gemeindetheologie» en A EXELER D EMEIS *Reflektierter Glaube Perspektiven Methoden und Modelle der theologischen Erwachsenenbildung* Friburgo Basilea Viena Herder 1970 pp 103 112 y de una «gemeindeforientierte Theologie» en D EMEIS *Zum Zielspektrum theologischer Erwachsenenbildung* en *Erwachsenenbildung* 21 (1975)4 155 163

⁵⁰ Espana CC n° 52

recuperar un lenguaje que sea significativo para nuestros contemporáneos⁵¹ En la catequesis verdaderamente “adulta” debería convertirse en realidad el anhelo de hacer de la fe y de la Iglesia «una casa intelectualmente habitable»⁵²

La experiencia confirma que, en su trabajo catequético con los adultos, la Iglesia corre el riesgo de seguir manteniéndose al margen de la cultura, lejos de los temas candentes del mundo actual

«En fin de cuentas la Iglesia dispondría cada vez de menos instrumentos para interpelar a todos los bautizados inmersos en el mundo secular, estos bautizados se sentirán cada vez más extraños a un mundo religioso que resulta para ellos un mundo marginal [] Hay que evitar que se acentúe aun más el abismo entre fe y compromiso en el mundo entre fe y cultura, fe y vida social Porque una Iglesia que orienta la misión hacia sí misma es una Iglesia que ha perdido el sentido de la misión»⁵³

3.5. Estimular en la Iglesia la corresponsabilidad y superar la discriminación

Corresponsabilidad y participación son valores altamente cotizados por nuestros contemporáneos Pero son también características de una experiencia de Iglesia en la línea de la eclesiología del Vaticano II Esta participación y corresponsabilidad deben encontrar como punto de llegada natural dentro de la comunidad cristiana la valoración de los diferentes *carismas* y *ministerios* que se dan dentro de ella

La CA puede y debe apuntar a la promoción efectiva de formas diversas de corresponsabilidad y al discernimiento de los servicios o ministerios de los creyentes En este sentido posee una función *vocacional* de gran alcance y se sitúa en la Iglesia como un instrumento particular para el crecimiento de comunidades comprometidas y responsables Es justo recordar que, de por sí, no se puede identificar la CA con la formación de los agentes de pastoral,⁵⁴ ya que se trata de actividades con objetivos y contenidos diferentes, pero esto no impide que la primera pueda contener valencias y dimensiones que van también en la dirección de la CA, aun siendo una acción específica diversa

En la perspectiva de esta tarea catequética, se reafirma la necesidad de que la CA llegue a ser un instrumento privilegiado para el reconocimiento de la importancia del papel del *laico* en la Iglesia y para la superación de la actual *discriminación de la mujer*⁵⁵

Queda todavía mucho camino por recorrer en la actuación de una acción educativa y catequética que respete estas exigencias y se oriente a estas metas A ello suele oponerse con frecuencia una mentalidad eclesial fuertemente clerical, que todavía insiste en la división de la Iglesia en dos sectores, uno activo y responsable (jerarquía, pastores) y otro pasivo, el del pueblo cristiano, simple “objeto” de los cuidados pastorales del primero

⁵¹ Cf J BOUTELLER *art cit*

⁵² J MARTIN VELASCO *Creencia y evangelización* Santander Sal Terrae 1988 pp 154 155

⁵³ Quebec OCO p 35

⁵⁴ Cf Francia CNER pp 41 43

La no asimilada vision conciliar de la Iglesia trae consigo con frecuencia, en el trabajo catequético con los adultos, formas infantilizantes y decepcionantes, que no responden a las expectativas y a las exigencias legítimas de los creyentes adultos de hoy ⁵⁵

Hay que subrayar, en este contexto, la importancia y la gravedad del *problema de la mujer* en la Iglesia de hoy, ya que aun no se ha logrado una solución satisfactoria que corresponda de hecho a la proclamada dignidad e igualdad de la condición femenina. A este respecto puede jugar un papel determinante una CA planteada seriamente y abierta a la solución de este problema vital. Mas aun, sobre todo la catequesis debe sentirse responsable en este problema, dada la presencia mayoritaria de la mujer en su campo de acción, tanto en el grupo de los catequistas como entre los participantes a las iniciativas del trabajo catequético con adultos

SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

■ Sobre la selección y formulación de *finalidades y objetivos* en general, cf

DE LANDSHEERE G y V, *Definir les objectifs de l'education* Paris, PUF 1976
Dossiers 6 e 7 Comment batir une activite educative

MAGER R F, *Formulacion operativa de objetivos didacticos* Madrid, Marova 1979

MAGER R F, *Creacion de actitudes y aprendizaje* Madrid Marova 1973

PELLEREY M, *Il ruolo degli obiettivi didattici*, en "Orientamenti pedagogici" 22 (1975)3, 461-470

PELLEREY M, *Progettazione didattica Metodologia della programmazione educativa scolastica* Turin, SEI 1979

■ El problema específico de las finalidades y objetivos de la *catequesis de adultos* suele ser tratado por lo general en los diversos documentos y manuales de CA. Muchos desarrollos al respecto son propios de estudios de *catequética fundamental*, y, en este sentido, remitimos al volumen *Cat. Iglesia* en concreto a los temas *educación y maduración en la fe* (cap 4), *promoción y maduración de las comunidades eclesiales* (cap 6) y *proyecto renovado de Iglesia* (cap 1)

■ Otros estudios para la profundización

ALBERICH E, *Per una educazione della fede in chiave di maturazione quale tipo di cristiano deve promuovere oggi la catechesi?*, en "Orientamenti pedagogici" 36 (1989)2, 309-323

ALBERICH E, *Catechesi verso una comunità di adulti nella fede Diventare adulto, una fede adulta, fede adulta e comunità*, en "Catechesi" 59 (1990)1, 27-38

ALBERICH E, *Catechesi «adulta» in una chiesa «adulta» I nodi ecclesiologicali della catechesi degli adulti*, en "Orientamenti pedagogici" 38 (1991)6, 1367-1384

BINZ A, «Pour une didactique des adultes dans le champ ecclésial references theoriques, axes, realisation», en G ADLER et al, *Personne, société et formation* Paris, Desclée 1990, pp 115-140

⁵⁵ P. SCABINI «Obiettivi della pastorale catechistica degli adulti» en P. SCABINI (Ed.) *Catechesi per cristiani adulti Proposte ed esperienze* Roma Paoline 1987 p 93

BINZ A , *Quelques conditions pour developper la dimension catechetique des communautes chretiennes vers une catechese intergenerationnelle*, en "Catechese" 30 (1990)118/119, 159-172

BINZ A , «Costruire insieme la casa della fede adulta Condizioni, realizzazione e impegni per gli agenti pastorali», en UFFICIO CATECHISTICO NAZIONALE, *Adulti e catechesi nella comunita Orientamenti per la catechesi degli adulti n° 2* Leumann (Turin), Elle Di Ci 1991, pp 100-117

GUGLIELMONI L , «Quale annuncio, oggi, per gli adulti?», en L. GUGLIELMONI (Ed), *La lampada e l'olio Dal Rinnovamento della Catechesi alla Nuova Evangelizzazione con Mons Aldo Del Monte* Leumann (Turin), Elle Di Ci 1992, pp 137 147

SORAVITO L , *Orientamenti per un progetto di catechesi degli adulti* Leumann (Turin), Elle Di Ci 1990, cap IV «Gli obiettivi della catechesi degli adulti»

JS

BINZ A

116

EL PROBLEMA DEL CONTENIDO EN LA CATEQUESIS DE ADULTOS

En todo proyecto de CA aflora en un cierto momento el problema del contenido, propio de toda experiencia catequética, sobre todo con respecto a la selección, sistematización y formulación de los temas a tratar. Así se plantean, como para toda forma de catequesis, las clásicas cuestiones de la sistematicidad e integridad del contenido catequético, de la ortodoxia, del lenguaje, etc. En este capítulo tendremos presentes algunos aspectos de esta amplia problemática, referidos a las exigencias de la CA.

I. EL PROBLEMA DEL CONTENIDO DE LA CATEQUESIS

El problema del contenido, tal como resulta a la luz de la historia, de la reflexión y de la experiencia catequética, puede ser descrito y analizado en sus principales componentes, haciendo referencia a algunas preguntas de fondo: ¿Por qué? ¿Dónde? ¿Qué? ¿Cómo?

1. ¿POR QUÉ?

(significado y función del contenido en la catequesis)

Se trata de las cuestiones primordiales y fundamentales relativas a la importancia misma del elemento «contenidos» en el desarrollo de la catequesis. Más en particular, pertenecen a este ámbito algunos problemas tradicionales, como por ejemplo:

- La relación entre *método* y *contenido*.
- La *importancia* del contenido en la configuración del proceso y del acto catequético.

2. ¿DÓNDE?

(fuentes y referencias para el contenido de la catequesis)

Se trata de los *lugares* de donde es posible extraer los contenidos propios de la catequesis. Más en particular:

— El problema de las *fuentes* del contenido de la catequesis: Sagrada Escritura, Tradición, la creación, la historia.¹

— Algunos temas concretos vinculados al uso de las fuentes, tales como: significado y autoridad del *magisterio* de los pastores y de la *teología sistemática* en la determinación de los contenidos catequéticos; significado y función de los *catecismos* en la catequesis.

— La exigencia de *ortodoxia del contenido*: su importancia y sus criterios de aplicación en la catequesis.

— La dimensión *ecuménica* del contenido de la catequesis.

3. ¿QUÉ?

(cuál es propiamente el contenido de la catequesis)

Se llega aquí al núcleo central del problema, donde tradicionalmente surgen las preguntas más acuciantes y decisivas:

— La exigencia de *integridad* del contenido de la catequesis, con las consabidas distinciones y tensiones entre *fides qua* y *fides quae*, entre fe explícita e implícita, entre integridad *intensiva* y *extensiva*.² Aquí es, sobre todo, donde resulta necesaria la búsqueda de adecuados *criterios* a seguir para la selección y organización del contenido.³

— El respeto de los *fueros de la verdad* en catequesis, con la preocupación de que el mensaje cristiano sea transmitido con autenticidad y en forma orgánica.⁴ Surgen aquí no pocas cuestiones: ¿De qué naturaleza es esta «verdad»? ¿La catequesis debe comunicar solamente *certezas*? ¿Hay lugar para la incertidumbre, la duda y la búsqueda en la catequesis? ¿Se trata sólo de comunicar *resultados* o también el *modo y proceso* para llegar a ellos (admitiendo que el proceso forma parte del contenido)?

— La *dimensión antropológica*, a propósito de la relación entre mensaje cristiano y situación humana. Aquí es donde se invoca y se aplica el principio de la «*correlación*» (o «interacción», o «integración», o «reciprocidad», etc.) entre mensaje cristiano y realidad existencial.⁵

— La dimensión *experiencial*: el papel de la «experiencia» en la determinación y transmisión del contenido de la catequesis.⁶

— La exigencia de la *esencialidad*, es decir, la búsqueda del núcleo central de la fe y de sus dimensiones fundamentales.

¹ Cf. E. ALBERICH, «Fuentes de la catequesis», en Dic. Cat. 392-395.

² Cf. Cat. Iglesia, cap.4.

³ Cf. G. GROppo, «Contenidos (criterios)», en Dic. Cat. 221-225.

⁴ En Italia se suele hablar de exigencia «veritativa»: Cf. E. ALBERICH, *L'istanza veritativa nell'atto catechistico*, en "Catechesi" 56 (1987)1, 9-18.

⁵ Cf. España CC 223; Cat. Iglesia, p. 86.

⁶ Sobre las dimensiones antropológica y experiencial en el contenido de la catequesis, Cf. J. GEVAERT, *La dimensión experiencial de la catequesis*. Madrid, Editorial CCS 1985.

4. ¿CÓMO?

(modalidades de presentación del contenido de la catequesis)

Se trata de los problemas relativos al *modo* de presentación y de expresión del contenido de la catequesis, modo que no puede ser separado del *contenido* mismo, de la misma manera que no es posible separar en la comunicación al emisor y al destinatario del contenido de la comunicación. He aquí algunos problemas concretos, en el ámbito de la catequesis:

— La exigencia de *sistematicidad* criterios de organización, valor de las tradicionales divisiones tripartitas o cuatripartitas

— El problema de la *diferenciación* dentro del contenido de la catequesis, con la aplicación del importante criterio de la «jerarquía de las verdades» (DCG 43)

— La selección y utilización de las diferentes *áreas experienciales* cristianas como contenido de la catequesis (área bíblica, eclesial, antropológica) criterios de selección y modo de regular las relaciones recíprocas

— El problema del *lenguaje* diversidad de lenguajes en la comunicación catequética, criterios de selección y de elaboración

ⁿ — La urgencia de la *inculturación* del mensaje cristiano en la catequesis problemas, criterios, perspectivas de acción

No será posible tratar aquí, al hablar de la CA, de todos estos aspectos del problema del contenido, aplicando los principios y criterios presentes en los documentos generales de la catequesis y en los tratados de catequética fundamental. Nos interesa detenernos, dentro del marco presentado arriba, en algunos aspectos relacionados en especial con la catequesis *de adultos*, o, más explícitamente, con el carácter *adulto* de la catequesis, desde el punto de vista de sus contenidos. Se trata de indicaciones y criterios generales aplicables a toda experiencia catequética que quiera responder hoy a las exigencias y características del mundo de los adultos.

Tengase presente que, respecto a los contenidos, muchos problemas deben ser encarados y resueltos al hacer proyectos concretos, según el tipo de catequesis que se pretende realizar. Pero también en una perspectiva general, parece posible destacar algunos principios y advertencias que merecen consideración. Nos referimos, en un primer momento, a los criterios generales de *selección* de los contenidos de la CA, y a continuación a las principales exigencias que se deben tener en cuenta en la *presentación y formulación* de los contenidos mismos.

II. CRITERIOS FUNDAMENTALES PARA LA SELECCIÓN DE LOS CONTENIDOS EN LA CATEQUESIS DE ADULTOS

~~~~~ Si la fidelidad a Dios y la fidelidad al hombre<sup>7</sup> sigue siendo criterio fundamental de la metodología catequética, también la selección de los contenidos en la CA debe respetar esta doble exigencia, o, mejor dicho, las dos ~~~~~

⋮

<sup>7</sup>Cf DCG 34 CT 55



dimensiones complementarias de una única exigencia de fidelidad a la Palabra de Dios en la historia. En este sentido sugerimos dos criterios fundamentales y complementarios para la selección de los contenidos: el criterio de la funcionalidad y el de la globalidad e integridad.

## 1. El criterio de la FUNCIONALIDAD

Este criterio, si se entiende y se aplica convenientemente, responde de alguna manera a la naturaleza de la revelación, que es siempre «propter nos homines» y al carácter propio de la acción catequética, que debe ser siempre educación de la fe.<sup>8</sup>

Hablando de *funcionalidad* entendemos decir aquí que, en un determinado proyecto catequético de CA, si se siguen las leyes de una programación correcta, los contenidos *deben ser seleccionados y determinados en función de los objetivos generales y particulares del proyecto mismo*. Es un principio lógico y comprensible en sí mismo: serán diferentes los contenidos en un modelo de preparación al matrimonio o en un itinerario catecumenal, en un programa radiofónico o en la reflexión catequética de un grupo de padres, precisamente a causa de la diversidad de circunstancias y por tanto de objetivos a alcanzar en cada caso.

Este criterio subraya el *aspecto funcional* de la selección de los contenidos, que no deben ser escogidos por sí mismos, sino *orientados* a la consecución de unos objetivos formativos y catequéticos precisos e *insertados* en un contexto existencial que abarca circunstancias, personas, comunidades y exigencias particulares. Por tanto, las opciones de contenido adquieren sentido dentro de este amplio cuadro operativo, al servicio de un camino de *educación y maduración en la fe* (catequesis), que no se identifica con el proceso de *inteligencia de la fe* (teología).<sup>9</sup>

El criterio de la funcionalidad nos recuerda que la primera tarea de la CA no es *exponer o presentar* la totalidad de la fe, menos aún hacer obra de *adoctrinamiento*, sino favorecer *procesos de crecimiento* en la fe, respetando siempre los ritmos de maduración de los adultos.

Algunas explicaciones y consecuencias:

— La aplicación del criterio de la funcionalidad lleva consigo una *relativización del criterio de la integridad doctrinal*, aunque ésta, ciertamente, siga siendo una exigencia de fondo y un punto de llegada o meta de la catequesis (DCG 38), en el sentido de una integridad *intensiva*, no *extensiva*.<sup>10</sup>

<sup>8</sup> Véanse, en el volumen Cat. Iglesia, los cap. 3 y 4 sobre la catequesis como comunicación de la Palabra de Dios y educación de la fe.

<sup>9</sup> Cf. Cat. Iglesia, pp. 117-120.

<sup>10</sup> Cf. Cat. Iglesia, p. 112-113; España CC 200-201; AL (Líneas comunes) 43-44; A. GARCÍA SUÁREZ, *En torno a la integridad extensiva e intensiva del mensaje cristiano*, en "Actualidad catequética" n.º 81/82 (1977) 139-225. Esta precisión no se opone a la exigencia de proporcionar un «cuadro mental coherente» que permita a los adultos una visión orgánica de la fe: España CA 176.

— Presupuesto indispensable para una recta aplicación del criterio de la funcionalidad es la *correcta y detallada formulación de los objetivos*, que deben responder a las verdaderas exigencias de las personas implicadas y respetar al mismo tiempo las reglas propias de la tarea catequética <sup>11</sup> Esto requiere normalmente, como se ha visto en su momento, un esfuerzo pedagógico de educación, clarificación y discernimiento de la demanda, a nivel de motivaciones y de interpretación de la situación

— El criterio de la funcionalidad no debe significar nunca que los contenidos del mensaje cristiano queden reducidos a meros *instrumentos* o *medios* de los que disponer a placer para alcanzar algunos objetivos, en este caso quedarían expuestos al peligro de instrumentalización, dispersión, deformación, etc <sup>12</sup> Esta exigencia ha llevado a la revisión de ciertas catequesis demasiado vinculadas a la «pedagogía por objetivos» y a la estructura *curricular*, la cual debe, por ello, asumir un estilo más articulado y abierto <sup>13</sup>

La justa aplicación del criterio de la funcionalidad no debe hacer temer que sufra detrimento la fidelidad a los contenidos por parte de la CA. En el fondo, en la naturaleza misma de la Palabra de Dios y de todo camino de maduración en la fe se encuentra la *indivisible unidad entre gloria de Dios y salvación del hombre*, entre invocación humana e intervención de Dios en Cristo. Dios *responde* en Cristo al hombre, pero a la vez le interpela y le obliga a *reformular su pregunta*, obligando a su vez a la revelación a asumir formas comprensibles de comunicación. Quiere esto decir que la experiencia humana y las cuestiones que ésta plantea no pueden convertirse en criterio único de selección de los contenidos catequéticos, ya que la revelación debe mantener siempre un aspecto de *alteridad*, que desplaza y supera de alguna forma toda experiencia humana.

Dicho de otra manera no hay que ver la fidelidad a Dios y la fidelidad al hombre como dos contrincantes, sino como dimensiones complementarias de un único proyecto salvífico. De aquí la necesidad de concebir de forma *original*, en todo proceso didáctico de formación o de aprendizaje, la relación objetivos-contenidos de la catequesis.

En definitiva, el criterio de la funcionalidad debería ayudar a la CA a superar cualquier forma de absolutismo contenutístico y de abstraccionismo doctrinal, y evitar así el riesgo, que no es solo teórico, de *dar respuestas a preguntas inexistentes*, con grave perjuicio de la eficacia y de la credibilidad ante los adultos. Ciertamente será siempre necesario ayudar a los adultos a *hacer surgir las verdaderas preguntas* relacionadas con el ámbito de la fe y a encontrar su correcta formulación.

## 2. El criterio de la GLOBALIDAD e INTEGRIDAD de la experiencia cristiana

El criterio de la globalidad e integridad, complementario al de la funcionalidad, responde a la exigencia de presentar de forma completa el mensaje

<sup>11</sup> Cf arriba, cap 4

<sup>12</sup> Recuerdense, por ejemplo ciertas instrumentalizaciones y lecturas “ideológicas” de la Biblia, la utilización de la liturgia con fines didácticos para tratar determinados temas, etc

<sup>13</sup> Cf M SPITZ, «Curriculum (metodo curricular)», en Dic Cat 240-243 CEPEC *Construire la formation* Paris, ESF 1991 (especialmente la primera parte «Vers une pedagogie par objectifs de deuxième generation», pp 19-38)

cristiano, es decir, a la necesidad de transmitir fielmente el tesoro de la «herencia cristiana», que no debe resultar nunca mutilado o empobrecido unilateralmente (cf. CT 30).

3152.2

En términos generales, el criterio podría explicitarse así: en la determinación de los contenidos de un proyecto de CA no debe nunca quedar comprometido o sacrificado *el carácter orgánico y global del mensaje cristiano*.

En la reflexión catequética actual se considera la catequesis como un proceso de progresiva *identificación* de la propia experiencia con las experiencias cristianas *fundamentales* (Cristo e Israel) y *eclesiales*.<sup>14</sup> Desde esta perspectiva se puede contemplar el cuadro articulado de los componentes esenciales del contenido de cualquier proyecto de CA:

— Los contenidos y el lenguaje de la *experiencia bíblica fundante* (Sagrada Escritura);

— Los contenidos y el lenguaje (los lenguajes) de las diversas *experiencias eclesiales* (historia, liturgia, espiritualidad, magisterio, Padres, teólogos, etc.);

— Los contenidos y el lenguaje de las *experiencias cristianas de hoy*, en relación con los problemas y situaciones de la existencia en el mundo actual.

El carácter orgánico y global del mensaje cristiano exige la presencia simultánea, en el contenido de la CA, de estos tres grandes componentes del patrimonio cristiano. Sin embargo, en orden a la aplicación concreta del criterio de la globalidad e integridad, conviene tener presente:

— Un modelo concreto de CA puede *privilegiar alguno* de estos filones del contenido o bien combinarlos uno con otro de formas diversas. Se pueden tener así modelos de CA bíblica, litúrgica, kerigmática, magisterial, teológica (ya sea en el sentido de teología científica o “popular”), antropológica, “situacional”, o formas *mixtas*. De hecho, en la CA ocupa un evidente puesto de honor el uso de la Biblia, y goza también de relativa preferencia el método llamado “inductivo” o “experiencial”. Pero la aplicación del criterio de la *globalidad* recuerda que solamente en la *referencia a la totalidad de las experiencias cristianas* se garantiza la autenticidad y llega a plenitud el proceso de maduración de la fe.<sup>15</sup> La interpretación cristiana de la vida supone la referencia vital a las experiencias bíblica y eclesial. Y el anuncio del mensaje cristiano (en sus formas bíblicas y eclesiales) incluye necesariamente la referencia vital a los sujetos en situación.

— Para garantizar el respeto de la globalidad y de la integridad, es importante tener presentes las *dimensiones fundamentales* del mensaje cristiano, es decir, aquellos rasgos o aspectos que caracterizan, en todas sus partes, los contenidos de la fe.<sup>16</sup> Se trata de las dimensiones o líneas temáticas que, de alguna forma, deben estar presentes en todo momento de la transmisión catequética, porque se consi-

<sup>14</sup> Cf. Cat. Iglesia, p. 85-87; Francia CNER, pp. 55-58

<sup>15</sup> Cf. España CA 178; Italia UCN, pp. 32-33.

<sup>16</sup> Cf. N. BUSSI, *Il mistero cristiano Breve introduzione allo studio e alla presentazione del cristianesimo*. Cinisello Balsamo (Milán), Paoline 1992.

deran aspectos esenciales del contenido de la fe: dimensión trinitaria, cristológica, antropológica, histórico-salvífica, eclesiológica, sacramental, moral, escatológica.<sup>17</sup>

— Se puede decir en particular que todo modelo de CA, cualquiera que sea su estructura temática, deberá garantizar siempre de forma especial y explícita la *dimensión antropológica y existencial* de los contenidos ofrecidos o elaborados. Como afirma el manual oficial de la CA francesa:

«Ante todo, es esencial notar que, sea cual sea el punto de partida, la correlación o interacción ha de funcionar siempre. Si se empieza por la experiencia de los participantes, después de haberla analizado y profundizado, habrá que ponerla en correlación con la experiencia cristiana fundacional; de lo contrario, no será evangelizada.

Al revés, si se empieza a reflexionar sobre una realidad de la fe [...], habrá que ponerla en correlación o interacción con la experiencia humana; de lo contrario, correría el riesgo de no encontrarse con sus destinatarios en el corazón mismo de su ambiente social».<sup>18</sup>

Vale especialmente para la CA la exigencia de que la Palabra de Dios aparezca ante cada uno:

«como una apertura a sus problemas, una respuesta a sus preguntas, una dilatación de los propios valores, al mismo tiempo que la satisfacción de sus aspiraciones más profundas».<sup>19</sup>

En realidad, la experiencia enseña que no es siempre fácil poner en relación vital la experiencia cristiana histórica con la experiencia humana de hoy. Si se parte de la consideración de los problemas humanos, resulta difícil la referencia a la experiencia bíblica; por el contrario, si se parte de la Biblia, no siempre se logra de forma ágil y correcta la referencia a la realidad concreta de hoy.<sup>20</sup>

— El criterio de la globalidad debe tener vigencia, al menos como *horizonte ideal*, en aquellas programaciones y proyectos catequéticos que, por diversas razones, *limitan* consistentemente los propios contenidos, ya sea porque dan prioridad a alguno de los lenguajes de la experiencia cristiana, ya sea porque “cuantitativamente” poseen contenidos muy particulares (por ejemplo: una catequesis sobre el Evangelio de Lucas, un proyecto de preparación al matrimonio, una serie de encuentros sobre problemas de actualidad, etc.). Es importante enmarcar estas realizaciones catequéticas en el contexto de proyectos pastorales más amplios, donde podrá encontrar aplicación más completa el criterio de la globalidad y de la integridad.

<sup>17</sup> Cf. E. ALBERICH, «Dimensiones de la catequesis», en Dic. Cat. 279-280.

<sup>18</sup> Francia CNER, p.58.

<sup>19</sup> Card. A. CICOGNANI, carta en nombre del Papa al IV Congreso Nacional francés sobre la enseñanza religiosa (23.3.1964): “La Documentation catholique” 46 (1964) N. 1422, col. 503. Cf. Italia RdC 52.

<sup>20</sup> Es el clásico problema del “paso” o de la “correlación” entre experiencia humana y mensaje cristiano, que se deriva de la naturaleza *experiencial* de la comunicación de la Palabra de Dios: Cf. Cat. Iglesia, pp.83-86; J. GEVAERT, *La dimensión experiencial de la catequesis*. Madrid, Editorial CCS 1985.

### III. CRITERIOS PARA LA PRESENTACIÓN Y FORMULACIÓN DE LOS CONTENIDOS EN LA CATEQUESIS DE ADULTOS

Desde el punto de vista propiamente catequético, reviste tanta importancia la selección apropiada de los contenidos como el *modo* de su formulación y presentación. Por eso es necesario afrontar este aspecto del problema, indicando algunos criterios que tienen como fundamento y justificación, ya sean las características del adulto como sujeto de la CA, ya sean las exigencias y rasgos de la maduración de la fe, que es el objetivo de toda catequesis, ya sean los imperativos que se derivan de la situación socio-cultural de los adultos hoy. Deseamos, efectivamente, identificar aquellos criterios para la presentación del mensaje cristiano que respondan a la *situación concreta de la fe adulta de los adultos de hoy*.

Parece posible agrupar las pautas más importantes para la presentación y elaboración de los contenidos en la CA en torno a los siguientes conceptos-clave: significatividad, esencialidad, madurez, inculturación, diálogo.

#### 1. Significatividad

Es la aplicación correcta del conocido principio de la «correlación», es decir, el enlace vital, no marginal ni instrumental con los problemas reales de la existencia: «Hablar de establecer correlación es afirmar que no hay que desvincular la transmisión del mensaje evangélico de su significado para el hombre y la sociedad [...] No se trata de recibir por transmisión un conocimiento religioso, sino de abrirse a una Palabra siempre reveladora».<sup>21</sup>

Este principio, válido para cualquier forma de catequesis, adquiere una vigencia especial en la CA. El adulto siente la necesidad de que en la catequesis se hable de problemas reales, de que su camino de fe constituya una lectura iluminadora de la propia vida y de la propia situación. De aquí la importancia de subrayar la *dimensión antropológica* y las posibilidades del *método de la correlación*.<sup>22</sup>

La exigencia de la significatividad está íntimamente vinculada a las características originales del aprendizaje del adulto y al dinamismo de las diversas etapas o períodos de la vida adulta, como hemos visto en su momento.<sup>23</sup>

#### 2. Esencialidad

Como respuesta a la extendida crisis de identidad de muchos cristianos de hoy, se siente con fuerza la necesidad de redescubrir los elementos esenciales y nucleares de la fe, de forma clara y articulada.

<sup>21</sup> Francia CNER, p. 57. Cf. Italia RdC 52.

<sup>22</sup> Cf. V. DI CHIO, *Didaktik des Glaubens Die Korrelationsmethode in der religiösen Erwachsenenbildung der Gegenwart* Zurich, Benziger 1975, p. 2; J. GEVAERT, *La dimensión experiencial de la catequesis*, pp.70-80

<sup>23</sup> Cf. arriba, cap. 5

La CA debe incluir entre sus objetivos hacer posible redescubrir y reformular la identidad cristiana, y, por ende, conducir a formas de concentración vital de la fe, en su núcleo más esencial (lo cual no debe significar nunca una *reducción* de la fe). En esta perspectiva se sitúa la actual floración de algunos “géneros literarios” de gran significación para la CA: la búsqueda de nuevas “fórmulas breves” o “símbolos” de la fe;<sup>24</sup> los comentarios o explicaciones de los “símbolos” tradicionales, en especial del “credo” o símbolo apostólico; la multiplicación de catecismos para adultos, de «introducciones a la fe», «libros de la fe» y otros intentos similares de síntesis.<sup>25</sup> Resulta también significativo el hecho de que, en muchas de estas obras, la exposición gravite alrededor de un concepto o tema que unifica todo el mensaje: el Reino de Dios, la Alianza, el Amor, etc., con el fin de dar unidad y coherencia al universo de la fe. Son síntomas claros del deseo de esencialidad, de coherencia, de redescubrimiento de la propia identidad como creyentes en el mundo de hoy.

Otros expresan esta exigencia reclamando la necesidad de un «marco referencial doctrinal»<sup>26</sup> que permita vivir la fe en profundidad y dar razón de la esperanza en un mundo secularizado:

«Es necesario que los adultos adquieran una visión orgánica de la fe, es decir, un cuadro mental coherente al que referir toda su vida de creyente. Esta síntesis del mensaje cristiano estará penetrada, como hemos dicho, por una honda significación vital, mostrando cómo afecta a la vida de los hombres. La catequesis no sólo hace contemplar la luz, sino la realidad iluminada por la luz».<sup>27</sup>

### 3. Madurez

~~~~~ Aquí la CA encuentra uno de sus requisitos más exigentes y comprometedores. Respetar las exigencias de madurez de los adultos, garantizar el desarrollo de una catequesis verdaderamente adulta constituye una exigencia y un reto fundamental, ya que existen demasiadas formas de CA infantilizantes y decepcionantes. En relación con los contenidos de la fe, veamos algunas exigencias relativas a su formulación y presentación. ~~~~~

3.1. Actualización científica de los contenidos

Queremos aludir a la atención debida al estado actual de la reflexión y de la investigación en los diferentes ámbitos de la teología, de la exégesis, de las ciencias humanas, etc. El adulto quiere ser informado con seriedad sobre el estado efectivo de las diversas cuestiones; no tolera que se le oculten los problemas abiertos; desea

²⁴ Cf. R. BLEISTEIN, *Kurzformeln des Glaubens*. 2 vols. Würzburg, Echter 1971, A. EXELER, (*Kurzformel-Konzentration-Leitidee? Bemerkungen zu Roman Bleistein Kurzformeln des Glaubens - Prinzip einer modernen Religionspädagogik*), en «Katechetische Blätter» 97 (1972)7, 442-447.

²⁵ La producción relativa es muy vasta. Para una selección significativa, remitimos a la bibliografía general al final del volumen

²⁶ España CA 176.

²⁷ *Ibid.*

poder intervenir también y expresar su opinión, según su competencia y sus conocimientos. Si es verdad que no hay que confundir la catequesis con la reflexión teológica, también lo es que, en el caso de los adultos, no se deben ignorar las justas exigencias de racionalidad y de crítica propias de una maduración adulta de la fe. No se honra el carácter *adulto* de la catequesis manteniendo en ella un talante infantilizante de transmisión indiscutible y autoritaria, como tantas veces ha sucedido en el pasado.

*Por eso no es de extrañar que en la CA no existan solamente certezas, sino que haya lugar también para la búsqueda de la verdad, para la incertidumbre del problema no resuelto, en una perspectiva de catequesis abierta, dinámicamente respetuosa de la dimensión histórica y escatológica de la Palabra de Dios en su encarnación en la historia de los hombres. No debe ser sólo una catequesis de la verdad "dada", sino también de la verdad "prometida".*²⁸

3.2. Participación en la búsqueda común

Este criterio responde a la exigencia de *participación* en el dinamismo de crecimiento y de aprendizaje de los adultos y a una concepción abierta de la catequesis, como búsqueda en común de la verdad (cf. DCG 76), como «producción de un discurso de fe»,²⁹ como un «caminar juntos» en la interpretación de la vida a la luz del Evangelio, teniendo en cuenta que el «caminar» puede ser, a veces, más importante que la llegada a la meta deseada. En catequesis no hay que limitarse a una pedagogía de la *asimilación*, sino estimular una pedagogía de la *creatividad* y de la *participación*.³⁰ El adulto no debe jamás quedar relegado al papel de simple destinatario, sino que aspira y exige llegar a ser *sujeto*, activo y responsable, del propio crecimiento en la fe.

3.3. Respeto de la «jerarquía de las verdades»

También este principio, aplicable a todas las formas de catequesis (cf. DCG 43), adquiere un alcance particular en el campo de los adultos. La maduración de la fe exige el sentido de la diferenciación y del discernimiento dentro del universo de las creencias y de la vida cristiana.

En la experiencia cristiana, en todas sus formas, el adulto creyente debe poder distinguir lo que es importante de lo que es secundario, lo cierto de lo problemático (u opinable, o incierto), las realidades centrales de las periféricas, los elementos inmutables de los que pueden cambiar. La CA debe hacer posible esta lógica de distinción y de discernimiento.

²⁸ Cf. Cat. Iglesia, p. 74

²⁹ Cf. R. MARLE, *Une nouvelle étape de la catéchèse française*, en "Études", tomo 353 (1980)4, p. 397.

³⁰ «Ha habido un tiempo en el cual el esfuerzo catequístico podía realizarse con una pedagogía de la asimilación, pero hoy parece imposible que nuestra acción se pueda llevar a cabo sin una pedagogía de la creatividad» SACRA CONGREGAZIONE PER IL CLERO, *Atti del II Congresso Catechistico Internazionale*. Roma, Studium 1972, p. 503 (Conclusiones)

3.4. Sinceridad y autocrítica

La capacidad crítica y autocrítica es un rasgo propio de la madurez de fe,³¹ y en cuanto tal debe ser estimulada y orientada en la práctica de la CA.

No es fácil aplicar concretamente este criterio, dada la delicadeza del problema y el peligro siempre al acecho de moldearse cada uno la fe según sus propias pretensiones subjetivas. El espíritu crítico, correctamente entendido, puede y debe ser estimulado en todos aquellos aspectos del contenido de la fe que permiten el uso de la racionalidad y del análisis científico, como son: los elementos históricos y culturales de la tradición cristiana; la realidad sociológica e institucional de la Iglesia; las encarnaciones geográficas y culturales de la experiencia cristiana en el pasado y en el presente; etc. Se puede superar de esta forma cualquier visión triunfalista y falsamente apologetica del Cristianismo y de su tradición.

4. Inculturación

El diálogo y la confrontación cultural figuran hoy entre las exigencias más decisivas de una adecuada maduración de la fe de los adultos. Aquí la CA encuentra uno de sus principales bancos de prueba y test de autenticidad: aquí emerge con fuerza el carácter de *gran reto cultural* que hoy reviste la catequesis de adultos.³²

La inculturación de la experiencia cristiana en los diversos contextos de los participantes en la CA representa hoy uno de los imperativos más urgentes para una adecuada presentación del mensaje cristiano. Si se tiene presente que la separación entre fe y cultura es «el drama de nuestro tiempo» (EN 20), la CA se encuentra frente a una tarea insoslayable que debe ser llevada a cabo con fidelidad y valentía. La fe debe volver a ser un mensaje convincente y creíble, superando un cristianismo convencional que a los ojos de muchos aparece como «falsamente espiritualista», «éticamente estéril» y «culturalmente vacío».³³

Desde este punto de vista, he aquí algunos aspectos del problema.

4.1 Importancia del lenguaje

³¹ Es difícil exagerar cuando se insiste en la importancia del lenguaje dentro de la tarea de profundización y de comunicación de la fe. No se trata simplemente de encontrar una especie de vestido para presentar adecuadamente un contenido ya preexistente. El papel del lenguaje es mucho más profundo: se requiere un gran

³¹ Cf. Cat. Iglesia, pp 106-107.

³² Cf. A. FOSSION, *La catéchèse dans le champ de la communication Ses enjeux pour l'inculturation de la foi* París, Cerf 1990, cap.12 («L'inculturation du contenu de la catéchèse»).

³³ J. MARTIN VELASCO, *Presencia evangelizadora y compromiso de los cristianos*, en «Teología y catequesis» n.º 23/24 (1987) p. 539.

esfuerzo de encarnación y de sintonía cultural para encontrar los lenguajes capaces de expresar y de comunicar el contenido de la fe de forma convincente y creíble a los hombres de nuestro tiempo. Demasiadas veces la catequesis se ha preocupado más de la *precisión doctrinal* (respeto de la "verdad") que de la *comunicación* y de la *significatividad*, que son aspectos esenciales de la transmisión catequética.³⁴ Y desgraciadamente abundan, en el ámbito catequético, realizaciones y obras de un notable valor *teológico*, pero de poquísimo o nulo valor *catequético*.

En la CA la búsqueda del lenguaje debe tener en cuenta, sobre todo, la relación esencial entre *comunicación* de la fe y *experiencia* de fe, en su triple articulación: bíblica, eclesial y existencial. De aquí una triple característica, en la dinámica de la tarea de la catequesis: el lenguaje tendrá que ser, ante todo, *auténtico*, en cuanto expresión de auténticas experiencias de fe; deberá además permitir y favorecer la *profundización* y la *interpretación* de la experiencia, en su valencia trascendente y salvífica; y poder finalmente favorecer la *integración* armónica entre las diversas experiencias del patrimonio cristiano. Se trata de tareas y exigencias que requieren no poca dedicación y esfuerzo.

A la hora de determinar concretamente el lenguaje apropiado para un proyecto de CA, he aquí algunas advertencias que merecen atención:

— La utilización del lenguaje *bíblico* debe gozar, normalmente, de una justa primacía. A este respecto, una buena metodología exige el respeto de los cánones de expresión y de interpretación propios del libro sagrado, en el justo equilibrio entre cita literal y glosa interpretativa, entre fixismo literario y libertad de traducción, entre uso instrumental y arqueologismo exasperado. La preferencia por el lenguaje bíblico brinda a la CA uno de sus más eficaces recursos comunicativos, con tal de que se eviten los frecuentes peligros de instrumentalización ideológica y de lectura fundamentalista.

— Hay que saber escoger los lenguajes que mejor se adapten a la comunicación de la *experiencia de fe*. Es verdad que pueden utilizarse en tal comunicación muchas modalidades de lenguaje: evocativo, poético, aseverativo, problemático, expositivo, sapiencial, etc. Pero no debe olvidarse que la experiencia religiosa recurre preferentemente a aquellos lenguajes que, por su fuerza "evocativa" y casi "sacramental", son más aptos para expresar la dimensión trascendente e inefable de lo religioso: la narración, el símbolo, la imagen, la poesía, la metáfora, etc., (lenguajes del «mythos»); mientras que son menos apropiados los lenguajes típicos de la racionalidad, del «logos»: la demostración, la explicación, la exposición, etc.³⁵

— Hoy merece especial atención el uso de los lenguajes *no verbales*, en la comunicación de la fe con los adultos. Es conocido el amplio uso que se puede hacer de los "mass media" para la formación religiosa de los adultos: cine, radio, televisión, etc. Pero, en principio, parece más conforme con las exigencias de la CA el uso de los llamados «media de grupo» («group media»), ya que estimulan la participación y la creatividad de todos los participantes.

³⁴ Véanse las lúcidas observaciones de J. P. BAGOT, *Quel langage pour la catéchèse?*, en "Études" n. 345 (1976) 379-399.

³⁵ Esto no excluye que, para ciertos fines particulares y legítimos, la CA pueda recurrir también a las formas expresivas de la doctrina y de la racionalidad.

4.2. El problema de los valores

Un aspecto muy relevante de la relación entre fe y cultura es el que se refiere al criterio y modo con que la fe se confronta con los *valores*, reales o supuestos, de la cultura en la que se encarna. Al respecto es necesario recordar algunos principios clásicos que iluminan esta tarea de confrontación y de diálogo: son los principios de *continuidad*, *discontinuidad* y *trascendencia*:

- Principio de *continuidad* (o afirmación) entre fe y valores culturales

La sensibilidad del hombre moderno frente a esta exigencia es muy grande: ningún valor auténtico de la propia cultura debe ser o aparecer minusvalorado o sacrificado en aras de la religión. La aceptación de todo lo que es válido y bueno en la cultura pertenece a la lógica de la encarnación, y debe caracterizar la comunicación de la fe entre los adultos de hoy. No siempre ha sido así. En este sentido, es de desear que *una mirada de simpatía* grande y sincera hacia la cultura moderna, como actitud de fondo, caracterice a los responsables y a los agentes de la CA,³⁶ de tal manera que pueda reflejarse en el modo de presentar los contenidos y exigencias de la fe cristiana.

- Principio de *discontinuidad* (ruptura, denuncia, purificación) entre fe y cultura

La fe debe desempeñar frente a las culturas una función crítica de denuncia y de purificación. Efectivamente, con la fuerza del Evangelio, «la Iglesia, al proponer la Buena Nueva, denuncia y corrige la presencia del pecado en las culturas, purifica y exorciza los desvalores»³⁷ En este sentido, la palabra catequética debe presentarse llena de valentía, de sinceridad, de «parresía»

- Principio de *trascendencia* (superación), entre fe y cultura

La fe cristiana, asumiendo los valores de la cultura, los plenifica con nuevos y más altos significados, superando con creces las simples expectativas o exigencias humanas

A estos criterios fundamentales podemos añadir otro principio no menos importante que afecta a los contenidos de la CA: el principio *hermenéutico* o de recíproca interpretación. Este principio implica que entre expresiones de fe y valores culturales debe darse una recíproca influencia valorativa e interpretativa (círculo hermenéutico):

— Por una parte la fe desarrolla una *función profética* de cara a la cultura. Al menos en un doble sentido. Ante todo por su esencial *función crítica y purificadora* que, frente a la cultura, la lleva a denunciar abiertamente y a transformar los aspectos negativos y deshumanizantes que contiene. Después, por la *carga profética* que debería estimular la fe a leer los signos de los tiempos, a anticipar el futuro, a

³⁶ Cf. A. FOSSION, *La catechesi dans le champ de la communication*, pp. 340-343

³⁷ Puebla 405, Cf. Cat. Iglesia, p. 125

impulsar la cultura hacia nuevas aperturas y horizontes ideales. Desgraciadamente en muchas ocasiones no ha sido así y se ha podido ver cómo la experiencia cristiana ha ido detrás y casi a remolque de los acicates culturales más válidos y significativos.

— Pero también los valores culturales deben convertirse en criterio *hermenéutico* en orden a la interpretación y reformulación de la fe. La CA puede ser un lugar privilegiado para que los auténticos valores presentes en las culturas se conviertan en un instrumento válido para la inteligencia, la interpretación y la re-expresión de la fe. Piénsese, por ejemplo, en las necesarias resonancias eclesiológicas de la nueva visión de la *mujer* y de la *democracia* en nuestra sociedad, o en los nuevos horizontes que se abren a la moral cristiana frente a los valores de la *ecología*, del *cuerpo*, de la *sexualidad*, de los *derechos humanos*, etc. También en este ámbito la CA tiene ante sí tareas importantes y de gran significación para el futuro de la fe en el mundo de hoy.

4.3. La apertura de la modernidad

No es posible especificar aquí todos los valores culturales que, típicos de una u otra forma del mundo actual, interpelan a la fe cristiana —y por tanto también a la catequesis— constituyendo para ella un importante desafío y brindando nuevas posibilidades. Pero podemos hacer una breve alusión a *cuatro ámbitos o categorías de base*, en el horizonte axiológico de la modernidad: la persona, la historia, el mundo, la ciencia.

— La *persona*. Es muy aguda la sensibilidad moderna con respecto al valor de la persona, a su dignidad y a su inalienable libertad. Son valores que también el Vaticano II ha subrayado con fuerza.³⁸ Es necesario que la catequesis contribuya a reafirmar los valores y derechos de la persona y a condenar cualquier forma de discriminación y de instrumentalización, tanto más si bajo pretexto de razones religiosas.

— La *historia*. El rigor de la investigación histórica y la dimensión de la historicidad son aspectos indispensables de una comprensión moderna y convincente de la fe cristiana para los adultos de nuestro tiempo. Este respeto de la verdad histórica debe constar en todos los principales sectores del contenido de la CA: historia bíblica, historia de la Iglesia, pensamiento teológico y magisterial, hagiografía, doctrina moral, etc.

— El *mundo*. La consistencia teológica del mundo y la afirmación de su autonomía pertenecen ya al patrimonio del pensamiento cultural actual y de la sensibilidad eclesial, especialmente después del Concilio Vaticano II. Valores como la *secularización*, la *liberación*, el compromiso por la *transformación del mundo*, la *conciencia social y política*, etc., han entrado de tal forma en la mentalidad actual que se han convertido también para la fe en un test de autenticidad y en un estímulo indispensable de interpretación y de reformulación. Todo esto se debe reflejar de forma

³⁸ Basta recordar el decreto sobre la libertad religiosa (DH) y el discurso de Pablo VI al final del Concilio, el 7 de diciembre de 1965.

decisiva en la presentación de no pocos temas fundamentales de la catequesis. Por ejemplo, el replanteamiento de los tradicionales dualismos religiosos (alma y cuerpo, espiritual y temporal, cielo y tierra, historia y escatología); la nueva visión integral y encarnada de la salvación; la conciencia ética frente a la naturaleza y a la historia; la dimensión social y política de la fe, etc.

— La *ciencia*. Aunque nuestra época ha sido testigo de la superación de muchos conflictos tradicionales y tensiones entre fe y ciencia, no puede decirse que hayan desaparecido del todo estos problemas en la conciencia de muchos creyentes. Sin ceder a las pretensiones absolutizantes de un cierto cienticismo dogmático, será bueno que también la CA se distinga por el respeto debido a los datos y conclusiones de la ciencia. El conocimiento científico, siempre que proceda con la debida seriedad y rigor, obliga a una revisión adecuada de los datos de la fe.³⁹ Y no faltan en este ámbito cuestiones abiertas y problemas delicados, dignos de ser tomados en consideración con valentía y equilibrio. Piénsese, por ejemplo: en los problemas que suscita en la Biblia la presencia de los milagros y de elementos míticos; en las nuevas perspectivas éticas frente a los desarrollos de las ciencias físicas y antropológicas; en el impacto de los análisis sociológicos sobre las instituciones religiosas y la dimensión humana de la Iglesia, etc.

5. Diálogo

La voluntad de diálogo y la sincera aceptación del pluralismo pertenecen igualmente a la conciencia cultural de nuestro tiempo. También en la catequesis, sobre todo con los adultos, se impone una consideración de los contenidos de la fe abierta y respetuosa con estas exigencias.

En este sentido, un criterio importante para la presentación de los contenidos en la CA es tener presente la tarea de educar a los creyentes para el *diálogo* y la *colaboración* con cuantos no comparten las propias convicciones y el esfuerzo de repensar la fe a la luz del diálogo cultural y religioso. Veamos algunos ámbitos particulares de aplicación.

● La perspectiva ecuménica

La búsqueda de la unidad y de la comunión entre los cristianos debe ser un eficaz estímulo para la formulación y revisión de los contenidos de la CA. A pesar de que se han dado indudables pasos adelante en esta dirección, estamos todavía lejos de aplicar a la praxis catequética los esfuerzos y logros del diálogo ecuménico: relectura ecuménica de la propia historia, conocimiento de las diferentes iglesias, uso catequético de los principales documentos ecuménicos, etc.

● El diálogo con las *religiones no cristianas*

También en este sector es necesario estimular, con equilibrio, el diálogo interreligioso, con el debido reconocimiento de los valores y de los “*semina Verbi*” presentes en las diversas religiones.

³⁹ En este sentido resulta significativa la toma de posición del Catecismo Holandés sobre la primacía de la ciencia Cf *Nuevo catecismo para adultos Versión íntegra del Catecismo Holandés* Barcelona, Herder 1969, pp 282

● El dialogo con las diversas *corrientes culturales, ideologias y cosmovisiones*

Aquí la tarea se presenta mucho mas compleja y delicada Pero la maduración de la fe y la credibilidad del cristianismo piden no titubear frente a los retos culturales que nuestro tiempo lanza a la fe cristiana

● El diálogo *intraeclesial*

No esta fuera de lugar subrayar también aquí la importancia, para el futuro de la CA, del diálogo *en el seno mismo de la Iglesia* En una sociedad tan sensible al valor del pluralismo y de la tolerancia, es necesario que los cristianos den ejemplo de saber aceptarse y dejarse interpelar por el pluralismo y por todas aquellas diferencias que resulten compatibles con los elementos irrenunciables de la experiencia cristiana

SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

■ Sobre el problema del contenido de la CA deben consultarse, en primer lugar, los estudios que se refieren en general al problema del contenido en la catequesis cf G GROppo, «Contenidos (criterios)», en Dic Cat 221 225 El tema es tratado tambien generalmente en los diversos manuales y tratados de CA (cf bibliografía general)

■ Señalamos en particular

FRANCHINI E , *Rinnovare il messaggio Per una riacculturazione del messaggio cristiano* Bologna, Dehoniane 1978

GIUSTI G , *Comunita cristiana e catechesi degli adulti Problemi e prospettive* Leumann (Turin), Elle Di Ci 1991, cap VI

LA VERDIERE E , *The Bible in Adult Catechesis*, en "New Catholic World" 123 (1987)1, 28 37

LLANES TOVAR R , *La catequesis de adultos en la actualidad* Mexico 1984, cap V «El contenido de la catequesis de adultos»

MATOS M , *El contenido en la catequesis de adultos*, en "Actualidad catequética" N 74/75 (1975) 227-241

PINTOR S et al , *La Teologia e la Pastorale nel Catechismo degli adulti* Bologna, Dehoniane 1983

RUIZ DIAZ J , *Catequesis de adultos Vol I Contenido y metodologia* Madrid, Marova 1972

SORAVITO L , *Orientamenti per un progetto di catechesi degli adulti* Leumann (Turin), Elle Di Ci , 1990, cap V «I contenuti della catechesi degli adulti Criteri per la scelta e la presentazione»

■ Pueden tener gran utilidad, respecto a nuestro tema, aquellas presentaciones de la fe para los adultos que responden sobre todo a las exigencias de esencialidad y sistematicidad en el contenido de la CA Para ello remitimos a la bibliografía general, al final del volumen, especialmente a los *catecismos* de adultos, en las diversas areas culturales, y a las distintas realizaciones de *libros de la fe, introducciones a la fe o introducciones al Cristianismo*

■ Un aspecto particular del problema del contenido que merece una especial atencion se refiere a la relacion *fe-cultura* y a la tarea de la *inculturacion* de la fe en la catequesis A este respecto, remitimos a las voces de J GEVAERT en Dic Cat «Cultura (y catequesis)» (pp 236-239) e «Inculturacion» (pp 458-460), a Cat Iglesia, pp 123-128 («Catequesis y cultura») con su correspondiente bibliografía al final del cap 4, y a la obra ya citada de A FOSSION, *La catechese dans le champ de la communication Ses enjeux pour l'inculturation de la foi* Paris, Cerf 1990

AGENTES, MÉTODOS E INSTRUMENTOS EN LA CATEQUESIS DE ADULTOS

La CA es un camino comunitario de fe. No basta, para su proyectación y realización, establecer el punto de llegada (los objetivos) y determinar los temas a tratar a lo largo del camino (los contenidos). Un proyecto catequético depende en gran parte también de las personas en él implicadas. Y si antes de emprender el camino es indispensable tener claras las metas, la vía elegida para alcanzarlo no es indiferente. Este es precisamente el papel de los *métodos*. El término «met-odos» indica justamente la importancia del «camino a través» del cual se llega a la meta. El hecho de desplazarse a pie o en tren, de llevar consigo la comida o de pararse en un restaurante, de orientarse por medio de una brújula o de llevar una guía de viaje no debe confundirse con el camino en sí. Pero estos medios concretos (técnicas, instrumentos y materiales) no son detalles de poca importancia: contribuyen al fracaso o al éxito del proyecto.

En este capítulo se va a hablar de los diversos *agentes* y *grupos de actores* de la CA y de algunos temas eclesiológicos relacionados con ellos. Se tratará a continuación la cuestión de los *métodos*, proponiendo una explicación de su significado y exponiendo la lógica operativa que sustenta el conjunto de un proyecto catequético, la elección de un modelo determinado y la articulación de sus factores integrantes. Al final del capítulo se presentan algunas técnicas, instrumentos y materiales utilizables en la CA, con algunos criterios de selección.

I. LOS AGENTES DE LA CATEQUESIS DE ADULTOS

Cuando se habla de los agentes de la CA, se suele pensar en primer lugar en los catequistas. Ciertamente su trabajo es determinante, pero no por eso deben olvidarse los primeros interesados: los mismos participantes y las comunidades implicadas en esta catequesis.

1. Los participantes

El adulto creyente es siempre el primer responsable de su fe bautismal y también del proceso de crecimiento de la fe misma. Los adultos participan

tes son, por tanto, los primeros agentes de su propia catequesis, y al ser por consiguiente sus principales responsables entra en juego necesariamente la dialéctica entre *autonomía* y *dependencia*.

El modo de organizar la CA puede favorecer este papel de sujeto principal o bien obstaculizarlo. La realización de la catequesis favorece la autonomía si se sabe informar a los participantes, no sólo acerca de los contenidos, sino también sobre las condiciones de la catequesis misma, de modo que se favorezca el entendimiento y la participación y se pueda responder mejor a la situación de cada uno.

— *Informar* sobre las finalidades, objetivos y desarrollo de la CA, y decidir juntos lo que se debe hacer, son signos claros de consideración y de respeto. Pues, ¿cómo podrían los participantes ejercer su responsabilidad sin asumir el proyecto y sin poder pronunciarse al respecto? De hecho, se da con frecuencia una notable distancia entre la oferta de los responsables y las demandas de los participantes. Pero en definitiva, ¿no son éstos los *verdaderos protagonistas* que deben poder orientar la catequesis? ¿Los consideramos de verdad como *responsables*, dándoles la posibilidad de serlo efectivamente? De la misma manera se delata el verdadero respeto a los colaboradores según el papel y la importancia que los animadores atribuyen al análisis de las necesidades de los participantes y a sus motivaciones. No todos acuden por las mismas razones: hay quien busca, sobre todo, un lugar para compartir la fe con los demás; otros quizás desean actualizar sus conocimientos religiosos; otros quieren explorar la manera de mejorar su compromiso dentro de la Iglesia.

— *No todos los participantes aprenden de la misma forma*. No sólo sus experiencias de vida son diversas, sino que ellos mismos se encuentran también en diferentes niveles de maduración humana y cristiana. Probablemente siguen lógicas diferentes (uno puede ser más racional, otro más práctico). Además de la edad, la pertenencia socio-cultural y las precedentes experiencias de aprendizaje determinan el estilo y el ritmo de cada uno. Algunos desean alcanzar un objetivo concreto, mientras que a otros interesa simplemente el hecho de aprender. Algunos desean establecer contactos y relaciones, otros quieren superar la rutina, otros incluso recurren a la CA con ocasión de cambios importantes en su vida. Una auténtica *personalización* de la CA debe conseguir que los participantes lleguen a ser verdaderos *sujetos*, con la posibilidad de cambiar los ritmos y los estilos de aprendizaje, proponiendo objetivos diferenciados y ofreciendo posibilidades de profundización y de integración, según las necesidades de cada uno.

— Si se establecen relaciones de *colaboración* queda fuertemente limitado el riesgo de dependencia de los participantes con respecto al líder del grupo. Apoyándose en los numerosos recursos de los participantes mismos, la CA contribuye a que lleguen a ser dueños de su propia palabra, como personas y como creyentes.

2. Los animadores

En la práctica se utilizan diversos términos para designar a aquellos que, por su sacerdocio bautismal y ejercitando un mandato, tienen la tarea de

estimular y animar la CA catequistas, animadores, formadores, etc Ellos constituyen el eje central del que depende en gran parte el éxito o el fracaso de la catequesis Los distintos nombres que reciben son fruto en general de la experiencia, y la fluctuación terminológica es síntoma del dinamismo existente en este ámbito pastoral Con frecuencia se prefiere el término *animador* al de *catequista*, ya sea para subrayar las relaciones de colaboración y el talento grupal, como para indicar la necesidad de dar ánimo y vigor a la vida eclesial ¹

En el campo operativo, se exige a los responsables las cualidades correspondientes a la altura de su responsabilidad Estas se refieren simultáneamente a los ámbitos del *saber*, del *saber hacer* y del *saber ser*, y comprenden entre otras cosas una cierta competencia *didáctica* y algunas capacidades *relacionales*, como son por ejemplo saber acoger, saber «perder el tiempo», ser fieles al “contrato”, saber “no saber”, saber retirarse

Cada animador tiene su talento y su estilo propio En ello radica su riqueza y su debilidad y el tipo de animación adoptado uno puede sentirse muy a gusto en el papel de enseñante, mientras que otro prefiere fomentar la dinámica de aprendizaje en el grupo, y un tercero puede ser sensible sobre todo a las transformaciones personales y sociales de los participantes en la catequesis Hay quien insistirá más sobre el conocimiento de la fe, quien estimulará más bien la fe vivencial, o quien hará hincapié sobre la valencia social y cultural de una fe que transforma el mundo ² Ciertamente sería equivocado querer insistir en una forma de intervención contraria a la naturaleza del grupo Por el contrario, la preocupación por conocerse y por amortiguar los riesgos y debilidades de cada uno de estos modelos pertenece también a la misión del animador, que deberá ser al mismo tiempo maestro, educador e iniciador

Existen formas de trabajar desaconsejadas en la CA Por ejemplo, actuar “contra” los participantes, “bajo” su dirección, o “sustituyéndose” a ellos, o bien “por encima” de ellos El estilo de animación que mejor favorece la maduración de la fe es desde luego el de “trabajar con” los participantes El ideal sería, bien entendido, poder compartir los roles entre dos o más animadores complementarios Esta división no solo respeta mejor el principio didáctico de la distinción de roles —por ejemplo *experto* o *animador* ³— sino que permite también a más personas asumir responsabilidades, haciéndose cargo mejor de los éxitos y de los inevitables fallos Además, esta forma de presencia en el grupo es más conforme con el Evangelio, ¿no ha mandado el Señor a los discípulos de dos en dos?

La tarea del animador no se improvisa, y reclama también una formación adecuada, como cualquier otro menester Pero no obstante, el animador se preguntará con frecuencia si lo que dice y hace es lo “justo” No debe olvidar entonces que, en

¹ Por primera vez en 1979 en el ámbito de lengua francesa un texto oficial llama *animadores* a los responsables de la catequesis cf CONFERENCE EPISCOPALE FRANÇAISE *La catechese des enfants Texte de référence au service des auteurs de publications catechetiques et des responsables de la pastorale* Paris Le Centurion 1980 3112

² Cf *Dossiers* 5 que ofrece una buena introducción a los principales estilos de intervención en la CA

³ El papel del experto es ser una persona recurso para el grupo mientras que el animador tiene la misión de facilitar y animar el grupo hacia el logro de sus objetivos

el campo pedagógico, el actuar tiene siempre mayor incisividad que el decir, y que los participantes excusan más fácilmente la ignorancia de su animador que una actitud no evangélica o en contradicción con el mensaje que está anunciando. No estará de más recordar que la ética profesional del animador le exige un continuo perfeccionamiento, y que, antes de recurrir a cursos o lecturas, le convendrá sobre todo utilizar los medios que tiene al alcance de la mano: discusiones e intercambio de experiencias con otros animadores, evaluación regular de su acción, etc.

Finalmente, la actitud de base del animador debe ser la del *creyente que comparte su fe* con los participantes. Esta actitud de fe, que impregna todo su obrar, le hará superar también el miedo paralizante que podría hacerlo sucumbir bajo el peso de lo que sería necesario ser y hacer. Él sabe que jamás estará solo en su importante misión y que Alguien anima siempre desde lo alto la vida de su Iglesia.

3. Las comunidades

En el ámbito de los agentes de la CA, se dan también tareas y responsabilidades de orden comunitario: el grupo de catequesis, la comunidad cristiana, la Iglesia.

3.1. El grupo de catequesis

• La importancia del grupo

La importancia del grupo es una convicción adquirida ya desde hace tiempo. J. L. Moreno y K. Lewin han puesto en evidencia cómo en el interior de un grupo se desarrolla una dinámica capaz de favorecer los aprendizajes. El grupo es mucho más que la simple suma de los individuos, ya que cada miembro puede constituir para los demás un recurso y una referencia importante. De la confrontación y búsqueda común surgen nuevas ideas y son exploradas nuevas posibilidades que antes no poseía de forma explícita ningún miembro del grupo. En el seno del grupo y gracias a él se estimula la integración de los conocimientos y de los aprendizajes.⁴

En toda CA es indispensable una primera experiencia positiva de comunidad fraterna. Y precisamente el grupo de aprendizaje ofrece esta posibilidad.⁵ De hecho, aprender a creer es, antes que nada, aprender a *creer juntos*.

⁴ Cf. P. SCILLIGO, «Grupo», en: J. VECCHI - J. M. PRELLEZO (Eds.), *Proyecto educativo pastoral. Conceptos fundamentales*. Madrid, Editorial CCS 1986, pp. 382-394.

⁵ En Francia se habla a este respecto de «lieu catéchétique», lo que vale de por sí para todas las edades de la catequesis: «Un lugar de acogida que representa a la Iglesia [...] Este lugar puede ser definido de este modo: es un lugar de acogida donde son tenidas en cuenta las realidades vividas por unos y otros; es un lugar en el que los deseos profundos y los proyectos de los participantes son objeto de atención particular; es un lugar en el que la Buena Nueva de Jesucristo viene formulada en función de la vida de cada uno; es un lugar en el cual el testimonio de cuantos se reúnen —animadores, padres y niños— permite que la fe pueda ser realmente compartida»: CONFERENCE ÉPISCOPALE FRANÇAISE, *La catéchèse des enfants. Texte de référence au service des auteurs de publications catéchétiques et des responsables de la pastorale*. París, Le Centurion 1980, 3.1.1.1. Cf. G. VOGELISEN, «Lieu catéchétique», en Dic. Cat. 510-511; Cat. Iglesia, pp. 199-202.

● *¿Grupo homogéneo o heterogéneo?*

La catequesis infantil y juvenil utiliza generalmente grupos homogéneos por la edad y a veces también con respecto a la pertenencia social. En la CA la homogeneidad puede ser útil cuando se trata de personas con problemas semejantes, relacionados con la edad o con acontecimientos importantes para la vida cristiana. En estos casos, una catequesis específica responde mejor, por ejemplo, a las necesidades de las parejas jóvenes, o de quienes deben afrontar cambios de rumbo en su vida, o también de creyentes afectados por circunstancias dolorosas, como la muerte de una persona querida, una enfermedad grave o la asunción de nuevas responsabilidades profesionales. Pero, normalmente, la unión y presencia de miembros de edades y condiciones diferentes proporciona a los grupos toda la riqueza del aprendizaje *intergeneracional, intersocial e intercultural*. Naturalmente, se supone que las diferencias entre los miembros del grupo no lleguen a impedir su sano funcionamiento, permitiendo una verdadera participación de experiencias. La participación en un grupo heterogéneo ofrece la ocasión y la oportunidad de una experiencia —verdadero laboratorio de Iglesia— donde es posible vivir a nivel reducido los dinamismos de la universalidad.

● *Las interacciones y las formas sociales del aprendizaje*

El grupo de catequesis vive las interacciones propias de cualquier grupo: juegos de poder, pactos, aceptación y rechazo, conflictos y necesidad de unidad, creación de ritos y distribución de funciones. La seriedad de la opción evangélica, compartida por todos, encontrará aquí su terreno de aplicación y de verificación. Ya que el grupo no solo trabaja, sino que *se trabaja*, deberá ir viviendo las diferentes fases de su maduración: fase de la *constitución*, en la que se debe vencer la desconfianza, fase de *fusion*, en la que todos juntos se sienten a gusto, fase de la *madurez*, en la que el grupo puede abrirse a los otros e incluso aceptar la propia disolución.

Todas estas interacciones inciden sobre el aprendizaje de la fe. Pero también influyen las *formas sociales* del aprendizaje, ya que no es lo mismo la adquisición del saber, del saber-hacer o del saber-ser si se está solo, si trabajan dos personas juntas, o si el intercambio se hace en grupos de seis a ocho participantes o de más de quince personas. Cada una de estas diversas formas y articulaciones hacen nacer relaciones diferentes entre participantes y animadores, así como entre los mismos participantes según las formas elegidas, cada vez será diferente la relación con el saber, y por tanto, con la verdad. Y si para ciertas disciplinas puede valer la enseñanza a distancia, que exige esencialmente un trabajo individual y la corrección de los ejercicios por parte de un experto ausente, este tipo de formación no se adapta a la catequesis, por motivos pedagógicos y eclesiológicos.

Cuando la CA se realiza sobre todo a base de exposiciones generales, elaboradas a continuación en discusiones de grupo, se tendrá como resultado la secuencia propia de una pedagogía *deductiva*. Por el contrario, si los grupos comienzan a expresarse sobre el tema del encuentro —los conocimientos que se tienen al respecto, las preguntas que surgen y los ecos que el tema provoca en la vida de cada uno— y sólo después el experto propone una síntesis apoyándose en las reflexiones y los problemas de los participantes, tendremos una dinámica *inductiva* que demuestra que el saber no es monopolio del experto, sino que también está en los participantes. De esta forma toda secuencia de formación resulta trenzada por las múltiples combina-

ciones posibles de formas sociales de aprendizaje, y refleja también, quizás inconscientemente, la imagen de Iglesia que se transmite en la catequesis. El simple entramado de las formas sociales puede revelar una Iglesia piramidal o bien una Iglesia de comunión.⁶

3.2. La comunidad cristiana

La comunidad cristiana no es solamente el lugar normal de la CA, sino también el ambiente privilegiado para el aprendizaje de la fe. Es el lugar de sostén recíproco y de ayuda entre creyentes⁷ y donde sobre todo la fe puede ser vivida (diaconía), testimoniada (martyría) y celebrada (liturgia). Sin comunidad no resulta posible una verdadera identidad cristiana, que sería, en todo caso, antinatural. La comunidad refleja la dimensión universal de la Iglesia, ya que en ella se dan cita las diversas edades y las múltiples situaciones de vida. Y el solo hecho de participar en una comunidad implica un verdadero y propio proceso de aprendizaje.

Por vocación, la comunidad debe crear integración entre los creyentes y sostenerlos a lo largo del camino. Ella representa para el creyente un «ambiente de apoyo», con su triple cometido de sostener, abandonar y estar al lado.⁸ Ahora bien, esta función es importante sobre todo en las fases de transición de la vida, que son las que ofrecen precisamente a la CA un terreno privilegiado.

Igual que cada creyente, también la comunidad está llamada a crecer en la fe. En este sentido, las diversas etapas de la maduración cristiana deben caracterizar no sólo al individuo, sino también al conjunto de una comunidad eclesial, que tendrá siempre como horizonte ideal la fe madura y adulta, punto de referencia y criterio de discernimiento de la madurez comunitaria. De ahí que toda comunidad deba preguntarse por el tipo de fe que está favoreciendo, consciente o inconscientemente, en sus miembros: convencional o autónoma, inmóvil o abierta.

Sin embargo, para muchos bautizados la comunidad ha dejado de ser el lugar favorable al crecimiento en la fe. Más aún, hay muchos que dudan de que sus verdaderas necesidades vitales puedan ser tomadas allí en consideración. Se ha llegado a decir que las comunidades se han convertido a veces en lugares de «des-aprendizaje de la fe».⁹ ¿Qué hacer entonces? La lógica del Evangelio invita a mirar con realismo y con espíritu profético: para los cristianos y para la Iglesia la perfección constituye el ideal hacia el que tender. Una mirada profética ve la catequesis como capaz de estimular la fe de toda la comunidad y de llevarla hacia el estadio en el que *todos profetizan*, abriendo a la Palabra de Dios caminos de realización.

Una última cuestión. Muchas formas de CA se desarrollan de hecho fuera y al margen de las comunidades parroquiales. Se crea así un tejido eclesial con redes

⁶ Cf. Cat. Iglesia pp. 141-147.

⁷ Una reciente investigación realizada en Estados Unidos y en Canadá ha demostrado la estrecha relación existente entre el crecimiento en la fe y el compromiso dentro de la comunidad. Cf. RELIGIOUS EDUCATION ASSOCIATION OF UNITED STATES AND CANADA, *Faith development in the Adult Life Cycle. The report of a Research Project*. Minneapolis, s.e. 1987.

⁸ Es la triple función que atribuye R. Kegan a los «ambientes de apoyo». También J. Fowler la hace suya, aplicándola a la comunidad eclesial. Cf. arriba, cap. 4.

⁹ «Gemeinde-Verlernort des Glaubens?» R. ZERFASS, «Gemeinde», en G. BITTER-G. MILLER (Eds.), *Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe*. 1 vol. Munich, Kosel 1986, p. 132.

transversales, que responde a necesidades que la división territorial de la pastoral no llega a satisfacer. Ahora bien, esta situación presenta también el riesgo de debilitar las comunidades parroquiales y de relegarlas al rango de «estaciones de servicio» de los sacramentos y otros servicios religiosos y administrativos.

3.3. La Iglesia

En definitiva, es la Iglesia quien promueve y organiza la CA, ya que el anuncio de la fe forma parte de su misión. Por ello el Obispo es el primer responsable de la catequesis de su Iglesia y esta responsabilidad expresa el polo institucional de la acción catequética.

Efectivamente, toda actividad catequética se articula alrededor de tres polos: el *sujeto* (los participantes), el *objeto* (el contenido) y la *institución*, que con frecuencia es olvidada en la práctica.¹⁰ Ahora bien, la Iglesia constituye el polo institucional de la acción catequética en el sentido de que a través de sus responsables es ella la que verdaderamente confiere la misión de la CA. Ni los animadores ni los participantes son totalmente autónomos en sus opciones y realizaciones concretas. A través de sus directrices pastorales, la Iglesia determina el campo, las metas y un cierto número de condiciones que cualifican y autentifican esta formación cristiana como CA. Todo esto asegura a la catequesis su dimensión verdaderamente eclesial. También a este respecto se impone la “negociación” y surge la pregunta: los participantes y animadores, ¿están de acuerdo con lo que quiere la Iglesia, o llaman CA a cosas que responden sólo a visiones particulares o a intereses de grupo?

La Iglesia no sólo es responsable de la catequesis, sino que queda también marcada por ella, aunque no sea más que por las repercusiones de la catequesis sobre el conjunto del tejido eclesial. Toda acción formativa produce cambios, tanto en los participantes, como en la realidad humana y social a la que éstos pertenecen. Lo mismo sucede en la CA: si ésta conduce a los participantes a la profesión de fe personal y responsable, enriquece al mismo tiempo la profesión de fe de toda la Iglesia. Y la opción personal que fomenta incide también en las estructuras institucionales, ya que, apelando a cuanto han aprendido y vivido, los adultos desean ocupar el lugar que les corresponde en el pueblo de Dios. La CA modifica también las relaciones entre los creyentes, incluso para aquellos que, por su sacerdocio ministerial, ejercen una responsabilidad y un servicio particular en medio del pueblo de Dios.

4. ¿Y los que no participan?

Hablando de *agentes* de la CA, no se deben olvidar las personas que no participan. Aunque la dinámica de grupo nos dice que, a veces, los ausentes influyen en el grupo más que los mismos participantes (se habla de ellos, se pregunta por qué no están presentes, o bien se aparenta despreocupación, aunque su ausencia sea para todos un peso que nadie se atreva a mencionar), con demasiada frecuencia la CA olvida esta realidad. Es un

¹⁰ Cf. G. ADIER - G. VOGELISEN, *Un siècle de catéchèse en France 1893-1980. Histoire - Déplacements - Enjeux*. París, Beauchesne 1981, cap IX.

hecho que los ausentes, como la «mayoría silenciosa» en la sociedad civil, suelen ocupar poco lugar en las preocupaciones de los organizadores de la CA. Y raramente los participantes prestan atención a las preocupaciones y razones de cuantos han quedado fuera que, sin embargo, merecen consideración y dan que pensar

● *Algunas razones de la no-participación*

53 .88

Conviene analizar más de cerca el problema de la no-participación, para encontrar posibles remedios y permitir de esta forma a algunos adultos superar los obstáculos que les impiden participar. Algunos factores provienen de la *situación personal*: falta de tiempo, dificultad de desplazamiento, otras ocupaciones (por ejemplo, la educación de los hijos). Se ha constatado que cambiando los horarios y escogiendo lugares de encuentro accesibles a los participantes, o bien “neutrales”, se puede facilitar considerablemente la participación de las personas.¹¹ Por otra parte, resulta difícil que un adulto se sienta motivado si el tema propuesto no es percibido como interesante o cercano a sus propios problemas.

Otras dificultades pueden provenir de las *disposiciones personales*: falta de interés, sensación de ser ya viejos, desconfianza, miedo a tener que cambiar o a equivocarse, malos recuerdos del catecismo o de otros encuentros para adultos en el ámbito eclesial, miedo a ser encorsetados. Mas allá de la posible motivación inicial, será determinante la calidad humana y evangélica de la catequesis, en los diversos momentos de su concreta realización.

La no participación puede también depender de *trabas institucionales y sociales*: marginación, crisis de pertenencia social, pobreza material e intelectual, defectos físicos o psíquicos, etc. A la hora de la evaluación, los animadores deben tener en cuenta los juicios e imágenes que circulan a propósito de la CA, preguntando con sinceridad, ¿hasta qué punto estas objeciones tienen un fundamento real?

● *La atención a los que no vienen*

La imagen evangélica de la muchedumbre de ovejas errantes y sin pastor debe despertar en los responsables de la CA una solicitud particular por todas aquellas personas a las que no se consigue convocar. Esta atención abre a la dimensión misionera de nuestra catequesis, que no puede limitarse a comprobar lo buena e importante que es para los creyentes, sino que debe intentar también entrar en contacto con otras personas, allá donde efectivamente se encuentran. Y solo sabremos quiénes son estos lejanos si hacemos un esfuerzo por acercarnos a ellos.

II. LOS MÉTODOS

Al hablar de «método» en catequesis es fácil caer en malentendidos. Como sucede también con otros términos, no siempre los perfiles están bien delimitados y es posible entender con la misma palabra realidades muy diferentes. Más que proponer otra nueva definición, será conveniente clarificar el contexto y precisar los niveles de significado en que queremos colocarnos.

¹¹ Cf. J. LOTT, *Handbuch Religion II Erwachsenenbildung* Stuttgart Kohlhammer 1984 cap. IV

Pensamos que se puede hablar de *metodo catequetico* por lo menos en cuatro diferentes niveles de actuacion (aunque el ultimo contenga un uso inapropiado del termino) ¹²

— Metodo como *itinerario o proceso global de proyectacion y realizacion* de la catequesis,

— Metodo como *modelo o proyecto catequetico* concreto,

— Metodo como *secuencia de intervenciones operativas* dentro de una programacion o proyecto de catequesis,

— Metodo como *empleo de determinadas "tecnicas" o "instrumentos"* en la comunicacion catequetica

1. Método como itinerario global de proyectación catequética (lógica de la acción)



El itinerario global de un proyecto catequetico puede ser llamado *metodo*. En esta acepcion, el *metodo* designa todo el proceso de planificacion y programacion de la accion catequetica ¹³. Toda la configuracion del presente volumen puede ser considerada *metodologica* en este sentido.

El proyecto comienza con la observacion atenta de la realidad, para conseguir un conocimiento suficiente de la situacion inicial. En esta *fase cognoscitiva* se observa y analiza la praxis ya existente, su contexto, los actores implicados en ella, las relaciones, personas e instituciones que estan en juego. La programacion catequetica dependera en gran parte de las respuestas que se den a preguntas como estas: *¿quien?*, con quien, para quien? (actores), *¿por que?* (intereses, finalidades y retos), *¿donde?* (relacion con el ambiente social y eclesial), *¿cuando?* (densidad historica de la praxis), *¿como?* (modos, relaciones) *¿que?* (lo que se lleva a la practica). La articulacion entre estos diferentes polos de la praxis hace resaltar sus puntos fuertes y sus debilidades ¹⁴.

El momento cognoscitivo debe llevar a un esfuerzo de analisis y convertirse en *fase interpretativa*. Este paso propiamente hermeneutico es fundamental, pues se trata de identificar los puntos problematicos de la practica catequetica, tanto en la accion misma como en relacion con sus actores y el contexto en que se desarrolla. Asi se consigue situar "en perspectiva" y leer "en relieve" los elementos que aparecen dispersos y sin perfil en una primera observacion. La interpretacion resulta necesaria para enfocar la puesta en practica y para individuar los retos a encarar en la accion catequetica. Ordinariamente se traduce en una reformulacion de la demanda y del problema inicial.

Pero la catequesis no puede contentarse simplemente con detectar correctamente los problemas: quiere poder intervenir y darles solucion. Es la *fase proyectativa*,

¹² Cf E. ALBERICH *Metodos y opciones catequeticas* en *Catequetica* 34 (1993) 1 4 10

¹³ Vease el esquema general del *iter metodologico* en la introduccion del volumen

¹⁴ Estas reflexiones se inspiran en el metodo de «praxeologia pastoral» elaborado por un grupo de investigadores y agentes de la seccion pastoral de la Facultad de Teologia de Montreal, aunque con algunas diferencias en la denominacion de las operaciones y de su contenido. El esquema canadiense preve estas fases: 1) observacion; 2) problematizacion; 3) interpretacion pastoral; 4) reelaboracion operativa; 5) evaluacion. Cf J. G. NADEAU (Ed.), *La praxeologie pastorale. Orientations et parcours*, 2 vols. Montreal: Fides, 1987.

donde se elabora un proyecto concreto y un plan articulado de acción. Componentes fundamentales de un proyecto operativo son: los objetivos, los agentes, el modelo catequético global, los contenidos, las situaciones y las estructuras de aprendizaje, instrumentos y técnicas concretas a disposición. Gracias a la articulación de estos elementos será posible, no sólo trazar los contornos de las secuencias de acción catequética, sino también precisar múltiples aspectos relacionados con la organización: búsqueda y formación de los animadores, planificación de los tiempos de actuación, sensibilización e información, relaciones con los colaboradores institucionales, problemas económicos, formas de evaluación.

Se llega así a la hora de pasar a la acción concreta: es el *momento de la realización*, que a menudo requiere una primera experimentación y las adaptaciones necesarias (sobre la base de un «proyecto piloto»).

Aunque la evaluación debe acompañar de por sí todas las fases de la proyectación y de la realización, debe existir sin embargo un propio *momento evaluativo* que garantice una última valoración de la praxis global. Normalmente, la evaluación inspira una visión revisada del proyecto global, a medio o largo plazo (*fase re-proyectativa*). Este último momento coincide con una nueva fase de observación, como punto de partida de un renovado itinerario de proyectación.

De esta forma el conjunto del itinerario de elaboración y realización de un proyecto catequético corresponde a la lógica de la acción y constituye, en este sentido, el *método* a seguir en la CA.

2. Método como «modelo» o «proyecto» catequético

En un segundo nivel operativo, el método designa el modelo o proyecto global de referencia. Este corresponde a un momento particular de la lógica de la acción presentada antes.

Por proyecto o modelo catequético se entiende un sistema estructurado de factores personales, relacionales, temáticos, operativos y estructurales, dinámicamente organizados con vistas a la obtención de determinadas finalidades catequéticas. La articulación dinámica se realiza en torno a los tres polos del *sujeto*, del *objeto* y de la *institución*.

En este sentido se puede hablar, por ejemplo, del «método catecumenal» o del «método de los círculos bíblicos». Pero, sea cual sea el método escogido, sea cual sea la variedad de sus opciones particulares, siempre deberán aparecer articuladas armónicamente las tres acciones pedagógicas de la transmisión: *educación, iniciación y enseñanza*.¹⁵

¹⁵ Es preferible la trilogía *educar-enseñar-iniciar* respecto a esta otra: *enseñar-iniciar-aprender* (cf. A. FOSSTON, *La catéchèse dans le champ de la communication. Ses enjeux pour l'inculturation de la foi*. París, Cerf 1990, cap. 13; *Dossiers* 2). De hecho, el concepto de aprendizaje incluye ya en sí toda transformación relativamente estable que no dependa exclusivamente de factores de crecimiento biológico. Aprender incluye por lo tanto también la acción de enseñar y de educar. Nótese que entendemos aquí la acción de educar en un sentido limitado, complementario del de la enseñanza y la iniciación. Es frecuente encontrar un significado más amplio del término «educar», que abarca el conjunto del proceso de transmisión.

2.1. La catequesis de adultos entre educación, enseñanza e iniciación

1

«La catequesis es una educación de la fe de los niños, de los jóvenes y de los adultos, que comprende de forma especial una enseñanza de la doctrina cristiana, generalmente ofrecido de forma orgánica y sistemática, con el fin de iniciarlos a la plenitud de la vida cristiana» (CT 18).

En este texto tres verbos o acciones describen la acción del catequista: *educar*, *enseñar*, *iniciar*. Se trata, efectivamente, de la triple acción complementaria de toda transmisión cultural: el objetivo de la iniciación es esencialmente la integración en un grupo y, por lo mismo, el acceso a sus valores y tradiciones; la educación y la enseñanza, hundiendo sus raíces en la tradición, transmiten formas de pensar y lógicas de acción para que la persona educada e instruida llegue a ser, a medio y largo plazo, un sujeto responsable.

La *educación* introduce sobre todo en el orden de la conducta, la *enseñanza* en el del saber, la *iniciación* se refiere al orden del ser. En la acción catequética, estas tres modalidades contribuyen a precisar sus finalidades específicas:

— La *educación* busca la autonomía del sujeto en el orden del *actuar*. En el contexto religioso cristiano, educar a la fe consiste en ayudar a las personas —niño, adolescente o adulto— a desarrollar todas las potencialidades del sacerdocio bautismal, desde su condición de creyentes y a través del uso de la palabra.

— La *enseñanza* apunta también hacia la autonomía, pero en el orden del *saber*. El que no sabe permanece en estado de dependencia. Impedir el acceso a la información o filtrarla es algo característico de todos los totalitarismos. De aquí que sea *verdaderamente libre en su camino de fe aquella persona a la cual no se le esconde la verdad y que puede tomar postura frente a ella, sin quedar bloqueada en una relación estática con un sistema de «verdades que hay que creer», sino abierta a una dinámica dialéctica y a una relación constante con la persona de Cristo (que es «la Verdad»)*.

— La *iniciación* lleva hacia la autonomía en el modo de *ser* y de relacionarse con el mundo. El “iniciador” intenta introducir a alguien en una nueva forma de ser que le confiere un nuevo status en el grupo de pertenencia. Todos los ritos de iniciación ponen esto en evidencia. En la transmisión cultural, los procesos de iniciación hacen referencia incisiva a las raíces y a las tradiciones, y esto constituye a la vez su fuerza y su riesgo. El itinerario iniciático pasa a través de las tres etapas de la *prueba*, la *confrontación* y la *superación*; prevé tiempos de separación y de marginación así como otros de agregación.¹⁶ En el ámbito catequético, el camino catecumenal pertenece a esta categoría.

Cada una de estas operaciones tiene sus ventajas y sus inconvenientes, y suponen el cometido de llevar al otro —y a sí mismo— a liberarse de todo lo que aliena al ser humano. De esta forma, cada uno es invitado a llegar a ser autónomo, de mane-

¹⁶ Cf. A. VAN GENNEP, *Les rites de passage: étude systématique des rites*. París, A. et J. PICARD 1981; A. PASQUIER, «Initiation, initiation chrétienne», en: A. FAYOL-FRICOUT - A. PASQUIER-O. SARDA, *L'initiation chrétienne démarche catéchuménale*. París, Desclée 1991, pp. 11-65.

ra que pueda actuar, juzgar y vivir según sus propios valores: es decir, ser efectivamente una persona coherente con su opción evangélica.

2.2. La relación entre animadores y participantes

Cada una de estas operaciones crea igualmente una relación particular entre participantes y animadores. Toda la acción catequética se juega en un registro relacional, teniendo al Evangelio como criterio y medida. Pero no siempre se consigue suscitar relaciones de igualdad, sin crear dependencias.

— En el ámbito de la *iniciación*, las relaciones deben llegar a ser radicalmente nuevas, en el espíritu de la fraternidad cristiana. En caso contrario, las relaciones pueden originar una dependencia fusional.

La tentación del «iniciador» es la de querer ahorrar a los iniciados cualquier “golpe” o “herida” en los momentos de conflicto. A veces el iniciador quiere evitar que el iniciado se equivoque o se extravíe en el camino, y con este fin se pone a contarle su propia experiencia de conversión. Los participantes, sintiéndose así seguros, piensan que no es necesario ponerse en camino y atravesar sus propias pruebas, puesto que, en cierto sentido, el iniciador ha vencido ya la batalla en lugar de ellos. A veces el iniciador, queriendo siempre evitar a sus “protegidos” los riesgos y peligros del viaje, les indica los posibles atajos, anticipándoles de un golpe los resultados del proceso. Pero de lo que se trata es de llegar a una verdadera transformación, a un nuevo modo de estar en el mundo. Y esto exige que el iniciado recorra él mismo el camino, que afronte las pruebas y que al final encuentre efectivamente el reconocimiento de un nuevo status.

— En el ámbito de la *enseñanza*, entre todo *enseñante* y “*alumno*” se establecen vínculos que están determinados sobre todo por el acceso y por el dominio del saber. La posesión del saber hace libres a las personas y permite la asunción de opciones responsables.

Los animadores y miembros del grupo deben sentirse como socios corresponsables: si no, se crea la dependencia, y el animador será siempre el “oráculo” (el «*maître à penser*») que dice a sus seguidores lo que hay que pensar o hacer. En este caso, la progresiva abdicación de los sujetos es particularmente grave y peligrosa, ya que renuncian a pensar por sí mismos y llegan a sustituir el deseo y la búsqueda del saber por las certezas de un cuerpo de doctrina. Ya no queda lugar para la duda. Pero lo importante es, no sólo transmitir los contenidos de la fe, sino entregar también la llave de acceso a ellos, el camino para alcanzarlos. Si el animador-enseñante elabora en solitario la correlación fe-vida, a fin de que los participantes se la apropien, existe el peligro de alienación. Este saber-hacer didáctico y metodológico del animador puede llegar a poner en peligro en los participantes la inteligencia de la fe. Lo que está en juego es la misma inteligibilidad de la fe.

— En el ámbito de la *educación*, la relación entre educador y “educando” apunta a conseguir la autonomía del creyente en el orden de la conducta, que debe ser expresión de los valores evangélicos plenamente interiorizados. Se trata, desde luego, de un saber-hacer, pero mucho más rico y exigente que una simple imitación

servil del educador, por muy perfecta que sea. Si la imitación des-responsabiliza y des-personaliza, la actuación cristiana autónoma hace del bautizado un autor original —*auctor*— de su propia vida y de la historia, y le proporciona la verdadera *autonomía*, la misma que llenaba de estupor a los oyentes de Jesús. Gracias a la ayuda del catequista-educador, los adultos llegan a un cierto momento a ser capaces de testimonio personal, incluso en situaciones inéditas y nuevas. Ya no tiene necesidad de consignas o de continuos apoyos para sentirse seguro.

El reto a superar aquí está en la visibilidad y en la autenticidad de la conducta cristiana. Al educador se exige el rigor de la lógica de la acción, sobre todo en el modo de dirigir la acción catequética y en la solicitud por equipar a los participantes para hacerlos autónomos.

2.3. Interdependencia de los tres modos de transmisión

Estos tres modos de transmisión se refieren a los mismos sujetos y se desarrollan en un mismo marco institucional. Fundamentalmente son interdependientes unos de otros. En efecto, no se puede imaginar la iniciación sin la transmisión de conocimientos, ni la enseñanza sin el debido reflejo en la esfera de la acción y del ser, tanto de los animadores como de los participantes. Del mismo modo, la conducta reclama también conocimientos, pues de lo contrario la lógica de la acción pasaría directamente de la observación espontánea a la puesta en práctica, sin el debido distanciamiento y confrontación con las racionalidades exteriores al sujeto (lo que desembocaría en un fundamentalismo operativo tan nefasto como el fundamentalismo del pensamiento). Por eso debe evitarse la acentuación unilateral de uno solo de estos tres modos del actuar catequético, que resultaría perjudicial, antes o después. De hecho, los tres polos esenciales del organismo catequético —sujeto, objeto e institución— son interdependientes entre sí. Descuidar uno significa comprometer los tres. Privilegiar a uno a costa de los otros puede traer malas consecuencias. Una actividad catequética es armónica cuando sabe articular los tres componentes de la iniciación, la enseñanza y la educación.

Cualquiera que sea, en último término, el modelo o proyecto catequético escogido, todo método catequético deberá garantizar, aunque en formas diferentes, el acceso de los participantes a la *autonomía* bien entendida en el orden del ser, del saber y del saber-hacer. No se debe olvidar nunca esta orientación de fondo, recurriendo al triple instrumento de la educación, de la enseñanza y de la iniciación.

3. Método como secuencia de intervenciones operativas

En esta acepción se habla de método para indicar la secuencia de actos o intervenciones que, siguiendo la programación, llevan a realizar concretamente la catequesis.

3.1. Los cuatro factores básicos de la actuación

Ordinariamente la secuencia operativa suele realizarse entrelazando cuatro funciones: la *palabra*, la *relacion*, la *accion* y la *celebracion*. La primera se refiere a los elementos relacionados con el “conocer” y el “comprender” (elementos didácticos y cognoscitivos), la segunda al conjunto de las interacciones entre las personas (elementos relacionales e interactivos), la tercera afecta al ámbito de la acción y del testimonio (elementos operativos), mientras que la última hace referencia al rito, a la fiesta y al “hacer memoria” (elementos simbólicos y celebrativos). En el fondo se trata de activar en el proceso de la catequesis las funciones o mediaciones fundamentales de la Iglesia: la *martyria*, la *koinonia*, la *diaconia* y la *liturgia*.¹⁷

— La *palabra* comprende un amplio abanico de formas didácticas, como son la exposición, la explicación, la discusión, la reflexión, la investigación, la narración, el anuncio, la dramatización, etc.

— La *relacion* entra en juego a través de factores como interacciones (en relación con las formas sociales), dinámica de grupos, dinámica comunitaria, convivencia, experiencia de compartir, amistad, sentido de pertenencia, etc.

— La *accion* se lleva a cabo en el compromiso por medio de testimonios, acciones sociales, actividades de promoción humana y cristiana, animación, colaboración, etc. Hay que advertir que la acción no debe reducirse a simple consecuencia de la CA, como algo que se pondría en práctica “después” de esta. La acción es parte integrante de la CA, y debe comenzar a llevarse a cabo durante el desarrollo mismo de la catequesis.¹⁸

— La *celebracion* se manifiesta por medio de ritos, acciones simbólicas, oración, meditación, juego, danza, canto, expresión corporal, etc., introduciendo la dimensión simbólica en el corazón mismo de la acción catequética y proporcionando a la catequesis el «lenguaje global» necesario para la maduración de la fe.

La presencia de estos cuatro factores y su recíproca articulación permiten calificar como CA las diversas actividades de enseñanza, de iniciación y de educación. Otras actividades, como el estudio de la teología o la formación para los ministerios no exigen necesariamente estos cuatro componentes. Si están presentes, por ejemplo en la formación de los catequistas, se da a entender que existe una *dimensión catequética* en tal actividad, aunque no sea esta su objetivo primario. Todo método catequético para adultos debería pues comprender, de una u otra forma, elementos vinculados a estas cuatro funciones, aunque en proporción diferente, según que se trate más de enseñanza, de iniciación, o de educación.

¹⁷ Cf. Cat. Iglesia cap. 1.

¹⁸ En efecto: ¿qué sentido tendría una catequesis que explicase lo que es el amor al prójimo pero sin ofrecer experiencias concretas de este amor *hic et nunc*? Cf. Cat. Iglesia cap. 6.

3.2. Del saber por experiencia a la experiencia del saber ¹⁹

La articulación de los elementos cognoscitivos, relacionales, operativos y celebrativos pone también en movimiento la dialéctica entre *teoría y práctica*, entre *el nuevo saber y la experiencia*. Si es propio del adulto poseer experiencia de vida, esta estará necesariamente presente en la CA, no solo como plataforma de base a integrar en el camino propuesto, sino también como exigencia de llegar a resultados positivos: la CA debe ofrecer espacios de experiencia en relación estrecha con los procesos puestos en práctica.

Esta constatación ayuda a clarificar la relación entre dos tipos de saber: el saber experiencial y el saber teórico.

— El *saber experiencial* es el que ya poseen los participantes y el animador. Contiene estructuras y representaciones elaboradas a lo largo de la vida a partir de las reacciones frente a la realidad, múltiples informaciones recogidas a lo largo de los años, así como modelos culturales socializados por la persona. Este saber, estrechamente vinculado a la realidad, es fragmentario y suele estar desorganizado. En él se da una riqueza de intuiciones, de adquisiciones, pero también de problemas no resueltos, por lo que corre el peligro de producir distorsiones de la realidad y de carecer de coherencia lógica.

— El *saber teórico* es global y responde a la necesidad de comprender, de interpretar y de establecer relaciones coherentes entre causa y efecto. Manteniéndose a distancia con respecto a la experiencia, puede corregir sus distorsiones y organizar el saber experiencial, dando respuestas a sus problemas abiertos.

Los dos modos del saber interaccionan recíprocamente. El saber experiencial interpela al saber teórico y le obliga a integrar los datos de la experiencia. Pero el saber teórico tiende a rehusar la experiencia, endureciéndose y olvidando que también él tiene su origen en aquella. Pero al mismo tiempo proporciona a la experiencia la estructura indispensable para organizar los conocimientos adquiridos. Si se olvida esta doble relación se corre el riesgo de convertir la experiencia en la única guía del aprendizaje o de sufrir el imperialismo científico fundado sobre el culto del «producto acabado» (lógica de los resultados más que de los instrumentos) y del pensamiento estructurado que impide suscitar problemas y poner en tela de juicio los saberes adquiridos. El pensamiento debe desarrollarse a través de los dos tipos de saber: el saber experiencial ofrece un esbozo, el saber teórico garantiza una representación coherente y extensible de la realidad.

Por lo tanto, en la CA el método deberá tener en cuenta las exigencias relacionadas con los dos tipos de saber, dando tiempo a los participantes para recorrer por sí mismos una parte del camino. Si la palabra es transmitida únicamente de forma deductiva, podrá dar la impresión de una gran coherencia, y este modo de obrar parecerá más fácil por el momento, pero se corre el riesgo de transmitir un saber

¹⁹ Estas reflexiones se basan en algunos estudios de la revista *Education Permanente*, n.º 100/101 (1989). Para la distinción entre *saber experiencial* y *saber teórico*, que se remonta a Kerschensteiner, cf. G. ARTAUD, *L'intervention éducative, au-delà de l'autoritarisme et le laisser faire*. Ottawa, Presses Universitaires d'Ottawa 1986.

teorico desprovisto del significado que revestia para quien lo ha construido. Buscar en el saber teorico solamente aquello que responde a las necesidades, a las preocupaciones y a las preguntas de la experiencia equivale a instrumentalizarlo y a desmenuzarlo. De ahí que pierda su capacidad de interpretar y crear coherencias.

Por otra parte, si la logica de la exposicion no tiene en cuenta y no integra el saber experiencial, este quedara relegado a la marginalidad por parte de los participantes. Pero, en el fondo, sera la experiencia y sus representaciones marginadas las que seguiran determinando la vision de la realidad y decidiendo las pautas de accion. En este caso se corre el peligro de hacer asimilar palabras sin sentido o de inflar la mente sin ninguna relacion con la realidad. *Los saberes teoricos se sobrepondran simplemente al saber experiencial sin modificarlo.* Por otra parte, no se trata de hacer del saber experiencial la unica guia del itinerario catequetico. En los dos casos habria yuxtaposicion, pero no interaccion entre los cuatro factores basicos: la palabra, la relacion, la accion y la celebracion.

La interaccion de los dos saberes tiende hacia una *unidad dialectica entre continuidad y ruptura*. Hay necesidad de *continuidad* entre saber experiencial y saber teorico para que la catequesis resulte significativa, es decir, util e importante (respuesta a las necesidades). Pero tambien es necesaria la *ruptura*, ya que, si no, el nuevo saber no llevaria a la *superacion* que hace estallar los limites estrechos del saber experiencial y lo hace salir de las aproximaciones.

3.3. El proceso didáctico: una propuesta concreta

~~~~~ Para favorecer la interaccion entre los cuatro factores se aconseja un camino en tres tiempos ~~~~~

#### a) *Exploracion de las propias vivencias*

La existencia de un saber no explicitado en la conciencia de los participantes trae una doble consecuencia para la catequesis:

— estos pueden sentirse *indefensos* y en duda sobre su *capacidad personal*, renunciando a toda instancia critica y dejandose adoctrinar (se convierten en discipulos del maestro),

— si el saber experiencial queda impreciso (por falta de explicitacion), *rehuye la confrontacion con el saber teorico*.

Esta primera fase de exploracion coloca a los participantes frente a si mismos, provoca una concientizacion en ellos y les permite aferrarse a sus certezas y a sus preguntas. Esto se consigue solicitando un inventario del saber acumulado en la experiencia y la toma de conciencia de las representaciones de la realidad que se derivan de ella (opiniones, juicios, valores, etc.).

#### b) *Asimilacion del saber teorico*

Se trata ahora de permitir a los participantes tener un cierto dominio del contenido de los conceptos, de percibir las relaciones existentes entre los elementos de las estructuras.

Para llegar a conseguir esto hace falta *continuidad y ruptura* la catequesis pone a disposicion las claves simbolicas que permiten interpretar mejor la experiencia e invitan a superarla mediante una estructura logica, organica y coherente (que no debe aparecer como inmutable, sino coherente y generalizable) El animador comunica su propia percepcion de este saber no solo el resultado sino tambien *el camino para alcanzarlo*

### c) Integracion

Este tercer momento es indispensable para permitir a los participantes integrar en la propia experiencia las nuevas reflexiones y tomas de conciencia De lo contrario, las intuiciones y opciones que han surgido en el momento de la exploracion del saber experiencial podrian seguir determinando las actitudes profundas, mientras que los descubrimientos y los cambios operados por el saber teorico se mantendrian solamente a nivel de razonamiento y de juicio la reflexion y el juicio no coincidirian por lo tanto con la conducta y con el ser profundo

Siguiendo una relacion dialectica, el saber estructurado enriquece la experiencia cuestionandola, al mismo tiempo que resulta modificado por ella No solo tendra que verificar sus propias raices y el camino seguido para estructurar el saber sino que tambien, al confrontarse con la experiencia, debera reconsiderar y ampliar sus propias sintesis, asi como la forma de expresarlas La correlacion entre el orden mas subjetivo del saber experiencial y el mas objetivo del saber teorico abre a una nueva sintesis, no solo del saber, sino de la persona en su totalidad

Esta integracion tiene lugar siempre en el horizonte de la *elaboracion de sentido* Gracias a ella, la CA conduce a los participantes y animadores a una transformacion y a un cambio no solo cuantitativo (en el orden de los conocimientos), sino, sobre todo, cualitativo

Normalmente la integracion se ve favorecida por la produccion creativa que permite a los participantes recibir el nuevo saber como un mensaje personal, integrado en un proyecto de vida Ahora es posible que brote una palabra nueva y sean estimuladas nuevas experiencias

## 4. Método como empleo de técnicas, instrumentos y materiales

Con frecuencia se oye hablar de “metodos” en catequesis haciendo referencia a las tecnicas, instrumentos o materiales utilizados (como cuando se habla del metodo del *role-playing*, o del «metodo del discoforum», o del metodo del montaje audiovisual) Es una terminologia impropia, si se refiere a la simple utilizacion de estas tecnicas o instrumentos En el fondo, se trata mas bien de un aspecto particular de las fases *proyectativa y realizativa*, relativo a la seleccion de los instrumentos adecuados

## III. TÉCNICAS, INSTRUMENTOS Y MATERIALES

Esta ultima parte presenta una panoramica sintetica de algunos medios e instrumentos practicos al servicio de la CA Distinguimos ante todo las *tec*

*nicas de los instrumentos o materiales* y tratamos de precisar sus respectivas funciones en el proceso de aprendizaje

El animador no debe olvidar que las técnicas o instrumentos están siempre al servicio de los objetivos que se persiguen. Jamás deben convertirse en fines por sí mismos. Su eficacia depende sobre todo de su utilización apropiada. La experiencia hace ver como el mejor documento o el ambiente más confortable pueden dar resultados negativos si son mal utilizados.

## 1. Las técnicas y sus funciones

Las *técnicas* son procesos o procedimientos al servicio del aprendizaje y de su estructuración. Su uso influye y determina la situación de aprendizaje. En la práctica no es fácil distinguir las *técnicas* de los *instrumentos*, porque muchos instrumentos pueden estar vinculados a una técnica. Por ejemplo, un montaje audiovisual que, de por sí, es un instrumento, requiere para su uso una determinada técnica (didáctica).

A veces se acusa a las técnicas de ser instrumentos de *manipulación*, sobre todo a causa de su fuerza de seducción. Es lo que sucede especialmente cuando estas técnicas conectan con las zonas inconscientes de las personas, sobre todo a nivel emotivo. Pero tengase en cuenta que nunca producen estos resultados de forma casi automática y mecánica. Y es por lo tanto un deber profesional de los animadores saber servirse de ellas de modo consciente, poniéndolas al servicio de las personas y de los objetivos que se han fijado en común. Muy especialmente será importante que el animador evite el uso de algunos procesos psico-técnicos, útiles quizás en un contexto de terapia, a no ser que sepa dominarlos de forma responsable. No se debe jugar a ser aprendiz de brujo.

Objeto de las técnicas es estimular y facilitar el aprendizaje en las tres modalidades de la educación, de la enseñanza y de la iniciación. No es posible responder a priori a la pregunta sobre cuál es, en cada caso particular, el *método mejor*. Esto dependerá, sobre todo, de las intenciones del animador, de los objetivos que el grupo se ha fijado, y de la función que se les atribuye dentro del grupo. No se pueden deducir simplemente las técnicas de los objetivos operacionales, ya que forman parte del acto pedagógico junto con las personas, el contenido, los métodos y los objetivos. Todos estos elementos deben poder integrarse y articularse funcionalmente. Sería pedagógicamente incoherente, por ejemplo, reflexionar sobre la eclesiología conciliar de comunión, utilizando exclusivamente técnicas de transmisión del saber que relegan a los participantes al papel pasivo de oyentes.

Es posible clasificar las técnicas *según la función* que están llamadas a desarrollar. Algunas estimulan la adquisición de conocimientos, mientras otras sirven para motivar, para explorar las experiencias y las expectativas de los participantes, o quizás para favorecer las interacciones dentro del grupo. Con frecuencia se prestan a usos diferentes. Una vez más conviene subrayar que toca al animador precisar su función, no solo en perspectiva didáctica, sino sobre todo con sensibilidad pedagógica y en función de los participantes.

El cuadro de la pagina 153 ofrece un abanico de tecnicas, entre las mas usadas, con indicacion de la funcion que se puede atribuir a cada una <sup>20</sup>

## 2. Instrumentos y tipos de aprendizaje

Los instrumentos o materiales son soportes visuales y sonoros (por ejemplo pizarra, pelicula, disco) y utensilios materiales a disposicion de los animadores y formadores para favorecer las adquisiciones en los campos del ser, del saber y del saber hacer, juntamente con las tecnicas

Solo de forma parcial un modelo pedagogico esta normalmente vinculado a ciertos instrumentos y a su utilizacion (por ejemplo, un montaje audiovisual puede ser utilizado en un proceso deductivo y magisterial o bien en uno inductivo y participativo)

A veces el instrumento es un simple subsidio que el animador utiliza para hacer *mas claro y vivo el contenido*. En este caso, se trata simplemente de un medio para transmitir un saber. Pero el instrumento puede tambien convertirse en un verdadero auxiliar, si se utiliza como una nueva fuente de informacion. Cuando en una situacion determinada no es posible distribuir entre los participantes las diferentes funciones de animacion, un instrumento puede hacer el papel del experto que proporciona informaciones (por ejemplo, un texto que es estudiado conjuntamente). Pero es claro que el instrumento no podra nunca desarrollar propiamente tareas de animacion.

El instrumento puede llegar a convertirse en un parasito si el influjo y la fascinacion que ejercita acaparan el interes. En este caso el instrumento desvia la atencion y no cumple la tarea que le corresponde.

El uso y la diferenciacion de los instrumentos favorecen la adaptacion al ritmo y al estilo de aprendizaje de cada uno. Algunas personas son mas "visuales", mientras otras aprenden por via auditiva. Algunos necesitan cerciorarse y verificar ellos mismos para comprender (aprendizaje activo), otros deben teorizar y elaborar modelos (aprendizaje por conceptualizacion), otros quizas llegan a aprender, no por haberlo podido hacer ellos mismos o haber conceptualizado la teoria, sino porque han tenido tiempo y espacio para reflexionar sobre ello y rehacer el proceso de reflexion (aprendizaje reflexivo). Y hay toda una clase de adultos que aprende simplemente si se les proporciona una presentacion concreta de los distintos temas, sin que sientan la necesidad de contribuir a su realizacion (aprendizaje concreto). En consecuencia cada uno, segun sea mas activo o reflexivo, segun se sienta atraido por las aplicaciones concretas o por la conceptualizacion, se encontrara mas a su gusto con las tecnicas e instrumentos que mejor correspondan a su estilo de aprendizaje.

Para una panoramica sintetica de los instrumentos mas usados y de su funcion, vease el cuadro de la pagina 154.

## SUGERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

■ Reflexiones sobre el metodo e indicaciones metodologicas para la CA se encuentran en casi todos los manuales y tratados de CA. Lo mismo se puede decir sobre el tema mas espe-

<sup>20</sup> Para la explicacion de las distintas tecnicas como tambien de los instrumentos del cuadro de pag 154 remitimos a las obras de metodologia citadas en la bibliografia final del capitulo



cifico de la figura del *catequista* o del *animador* de la CA. Por ello se remite a la bibliografía general, al final del volumen. Señalamos en particular

- FOLTZ N. T. (Ed.), *Handbook of Adult Religious Education*. Birmingham, Alabama, Religious Education Press 1986
- Francia CNER, cap. IV («Actores e interlocutores») y toda la parte tercera («Una pedagogía para la catequesis de adultos»)
- DEBOY J. J., *Getting Started In Adult Religious Education A Practical Guide*. Nueva York, Paulist Press 1979
- Dossiers 6 y 7 (*Comment bâtir une activité éducative*) y 9 (*Educateur de la foi compétences et convictions*)
- ELIAS J. L., *The Foundations and Practice of Adult Religious Education*. Malabar, Florida, Robert E. Krieger 1982, cap. VII-X
- GIUSTI G., *Comunità cristiana e catechesi degli adulti. Problemi e prospettive*. Leumann (Turin), Elle Di Ci 1991, cap. VII («El método nella catechesi degli adulti»)
- Modes d'emploi du catechisme pour adultes*. Guide d'utilisation proposée par le CNER. Paris, Association épiscopale catholique 1992
- NADEAU J.-G. (Ed.), *La praxéologie pastorale. Orientations et parcours*. 2 vols. Montreal, Fides 1987 [Estos volúmenes ofrecen una aproximación a la práctica pastoral desde el punto de vista de una teoría de la praxis]
- NOYE D. - PIVETEAU J., *Guide pratique du formateur*. 2 Ed. Paris, INSEP 1985
- SORAVITO L., *Orientamenti per un progetto di catechesi degli adulti*. Leumann (Turin), Elle Di Ci 1990, cap. VI («Linee metodologiche della catechesi degli adulti»)

■ Con respecto a las técnicas metodológicas la bibliografía es abundante. Para la CA en particular señalamos

- BEAUCHAMP A. - GRAVELINE R. - QUIVIGER C., *Comment animer un groupe*. Montreal, Les Editions de l'Homme 1976 (Trad. esp. *Como animar un grupo*. 3 ed. Santander, Sal Terrae 1985) [Panorama muy rico y práctico sobre las posibilidades operativas en los grupos de adultos]
- CENTRE NATIONAL DE L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX. *Lancer, animer, évaluer un groupe*. Catechese d'adultes. Angers, Ed. C. R. E. R. 1981
- EMEIS D. - SCHMITT K. H., *Kleine Methodik der Erwachsenenbildung in der Kirche. Anregungen und Merkblätter für Veranstalter, Referenten, Gesprächsleiter und Gruppen*. Friburgo-Basilea-Viena, Herder 1974
- GARITANO F., *La continuidad de los grupos de catequesis de adultos*, en 'Actualidad catequética' n.º 139 (1988) 383-397
- GROM B., *Methoden für Religionsunterricht, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung*. 4 Ed. Düsseldorf, Patmos 1984 (Trad. it. *Metodi per l'insegnamento della religione, la pastorale giovanile e la formazione degli adulti*. 2 ed. Leumann [Turin], Elle Di Ci 1989) [Esta obra ofrece un cuadro muy rico de técnicas, distribuidas según las funciones que desarrollan en orden al aprendizaje]
- KARNER L., *Handbuch der praktischen Gemeindeführung*. Friburgo, Herder 1990
- MUCCHIELLI R., *La conduite des réunions*. Paris, Les Editions ESF. Entreprise moderne d'édition et Librairies Techniques 1983
- MULLER P., *Methoden in der kirchlichen Erwachsenenbildung*. Munich, Kosel 1982 [Reflexiones teóricas sobre el papel de las técnicas, los criterios de selección y cuadro de conjunto de las técnicas utilizables, en forma de fichas de trabajo]
- RAMIREZ GALLARDO M.ª DEL S., *Metodos de formación de adultos*. Madrid, PPC 1989
- TIGUE J. - SZENRENTKERESTI K., *Rethinking Adult Religious Education, a Practical Parish Guide*. Nueva York, Paulist Press 1986
- VELING T., *Adult Faith Formation and the Small Group Setting*, en "Word in Life" 36 (1988)3, 3-10

## TÉCNICAS PARA LA CATEQUESIS DE ADULTOS

| OBJETIVOS         | 13 Estimular la participacion activa                                   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |
|-------------------|------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|
|                   | 12 Construir la comunidad                                              |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |
|                   | 11 Estimular la vida de grupo                                          |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |
|                   | 10 Expresar el mensaje                                                 |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |
|                   | 9 Interiorizar el mensaje                                              |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |
|                   | 8 Estimular el cambio                                                  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |
|                   | 7 Confrontar los valores                                               |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |
|                   | 6 Buscar y aplicar soluciones                                          |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |
|                   | 5 Analizar temas y problemas                                           |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |
|                   | 4 Proporcionar informaciones                                           |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |
|                   | 3 Detectar el saber experiencial                                       |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |
|                   | 2 Suscitar expectativas y necesidades                                  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |
|                   | 1 Motivar, suscitar interes                                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 |
| TECNICAS EN LA CA | a) Metodo de casos                                                     | * | ✦ | * |   |   | * | ✦ | ✦ |   |    |    |    | ✦  |
|                   | b) Solucion de problemas                                               | * | ✦ | * |   | ✦ | * | ✦ | ✦ |   |    |    |    | ✦  |
|                   | c) Encuesta                                                            | * |   |   | * | * |   | ✦ |   |   |    |    |    | ✦  |
|                   | d) Rol-playing y variaciones                                           | * | * | * |   | * | * | * | * |   |    |    |    | ✦  |
|                   | e) Montaje audiovisual/film/video                                      | ✦ |   | * | * | * |   | * | ✦ | ✦ |    |    |    |    |
|                   | f) Conferencia, exposicion                                             | ✦ |   |   | * | * |   | ✦ | ✦ |   |    |    |    |    |
|                   | g) Relacion de sintesis                                                |   |   |   | * | * |   | ✦ | ✦ |   |    |    |    | ✦  |
|                   | h) Forum, debate, discusion                                            |   |   | ✦ | * | * | ✦ | * | ✦ |   |    |    |    | *✦ |
|                   | i) Testimonio                                                          |   |   |   | ✦ | * |   | * | ✦ | ✦ |    |    |    |    |
|                   | j) Analisis de experiencias                                            | ✦ |   | ✦ | ✦ | * | ✦ | ✦ | ✦ |   |    |    |    |    |
|                   | k) Simulación                                                          | ✦ |   | ✦ |   | ✦ | * | ✦ |   |   |    |    |    | ✦  |
|                   | l) Lectura                                                             | ✦ |   |   | * | ✦ |   | * | ✦ | ✦ |    |    |    | *  |
|                   | m) Expresion creativa (corporal, musical, escrita, poetica, pictorica) | * | * | * |   |   |   |   |   | * | *  | *  | *  | *  |
|                   | n) Visita (de lugares, monumentos )                                    |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    | *  | *  | *  |
|                   | ñ) Acción concreta                                                     |   |   |   |   | * |   |   |   | * | *  | *  | *  | *  |

\* TECNICA MUY FAVORABLE Y APROPIADA

✦ TECNICA FAVORABLE EN FORMA SECUNDARIA

+

# INSTRUMENTOS Y SUBSIDIOS PARA LA CATEQUESIS DE ADULTOS

| OBJETIVO / FUNCIÓN                                        |                                                                  |   |   |   |   |   |   |   |   |
|-----------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|
|                                                           | SER                                                              |   |   |   |   |   |   |   |   |
|                                                           | 8. Proponer estilos de vida, valores                             |   |   |   |   |   |   |   |   |
|                                                           | 7. Expresar y manifestar actitudes                               |   |   |   |   |   |   |   |   |
|                                                           | 6. Influir sobre las personas, implicar                          |   |   |   |   |   |   |   |   |
|                                                           | SABER HACER                                                      |   |   |   |   |   |   |   |   |
|                                                           | 5. Estructurar la acción                                         |   |   |   |   |   |   |   |   |
|                                                           | 4. Presentar un ejemplo                                          |   |   |   |   |   |   |   |   |
| OBJETIVO / FUNCIÓN                                        | SABER                                                            |   |   |   |   |   |   |   |   |
|                                                           | 3. Esbozar soluciones                                            |   |   |   |   |   |   |   |   |
|                                                           | 2. Estructurar los elementos                                     |   |   |   |   |   |   |   |   |
|                                                           | 1. Presentar información                                         |   |   |   |   |   |   |   |   |
|                                                           | 1                                                                | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |   |
| INSTRUMENTOS                                              | A) SUBSIDIOS VISUALES<br>Pizarra, murales, carteles              | * | * |   | + |   |   |   |   |
|                                                           | Fotos, estampas, diapositivas                                    |   |   |   | + |   | * | + |   |
|                                                           | Gráficos, croquis, esquemas                                      | * | * |   | + |   |   |   |   |
|                                                           | B) DOCUMENTOS ESCRITOS<br>Libros, folletos, documentos, textos   | * | * | * | + |   | + | + |   |
|                                                           | Fichas de trabajo, cuestionarios, ejercicios, pautas de análisis | * | * | * |   | + |   | + |   |
|                                                           | Notas de síntesis, resúmenes                                     | * | * | * |   |   |   |   |   |
|                                                           | C) MEDIOS AUDIO-VISUALES<br>Montajes, film, vídeo                | * | + | * | * |   | * | * | * |
|                                                           | Registración en vídeo de la práctica de grupo                    | + |   |   | * | * | + | + | + |
| D) DOCUMENTOS SONOROS<br>Música (disco, cinta, casete...) | +                                                                |   |   | + |   | * | + | + |   |

\* INSTRUMENTOS APROPIADOS

+ INSTRUMENTOS ÚTILES, EN FORMA SECUNDARIA

# BIBLIOGRAFÍA GENERAL

---

## DOCUMENTOS OFICIALES SOBRE LA CATEQUESIS DE ADULTOS

Indicamos algunos documentos de las Conferencias Episcopales o de los organismos oficiales responsables de la catequesis

CATHOLIC ADULT EDUCATION CENTRE - CATHOLIC EDUCATION OFFICE, *Towards Adult Faith Adult Education in Faith in the Catholic Church in Australia Today* Melbourne 1983

COMISION EPISCOPAL DE CATEQUESIS JUNTA CATEQUISTICA CENTRAL, *Algunas reflexiones sobre catequesis de adultos* Buenos Aires, Oficina del Libro 1991

COMISION EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS, *Catequesis de adultos Orientaciones pastorales* Madrid, Edice 1991

CONSEJO INTERNACIONAL PARA LA CATEQUESIS, *La catequesis de adultos en la comunidad cristiana (Algunas lineas y orientaciones)*, en *Actualidad catequetica* n 147 (1990) 351-390

DEPARTMENT OF EDUCATION - UNITED STATES CATHOLIC CONFERENCE, *Serving Life and Faith Adult Religious Education and the American Catholic Community* Washington, D C , Department of Education, United States Catholic Conference 1986

BISHOPS' CONFERENCE OF ENGLAND AND WALES, *Living and Sharing our Faith, a National project of Catechesis and religious Education To Be a People of Hope, Adult Education a christian perspective*, edited by A Patrick Purnell Londres, Collins 1987

CANADIAN CONFERENCE OF CATHOLIC BISHOPS - NATIONAL OFFICE OF RELIGIOUS EDUCATION, *Adult Faith, Adult Church A report on the recommendations of the National Advisory Committee on Adult Education* Ottawa, Publications Service, Canadian Conference of Catholic Bishops 1986

NATIONAL CATECHETICAL ASSOCIATION, *Adult Christian Education Second Draft* Londres, National Catechetical Association 1986

SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTA (Ed ) *A Catequese de adultos na comunidade cristá Algumas linhas e orientações* Lisboa, Secretariado Nacional da Educação Cristá 1991

UFFICIO CATECHISTICO NAZIONALE, *Adulti nella fede testimoni di carta Orientamenti per la catechesi degli adulti Schede di lavoro in preparazione al Convegno Nazionale 1992* Leumann (Turin), Elle Di Ci 1990

UFFICIO CATECHISTICO NAZIONALE, *Adulti e catechesi nella comunita Orientamenti per la catechesi degli adulti n 2* Leumann (Turin), Elle Di Ci 1991

## OBRAS GENERALES SOBRE LA CATEQUESIS DE ADULTOS

BRENNAN G - K KRONIN, *Adult Religious Education, Theory to Practice* Great Wakering Essex England, Mayhew McCrimmon 1984

CENTRE NATIONAL DE L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX, *Formation chretienne des adultes Un guide theorique et pratique pour la catechese* Paris, Desclée de Brouwer 1986 (Trad esp

- CENTRO NACIONAL DE ENSEÑANZA RELIGIOSA DE FRANCIA, *Formacion cristiana de adultos Guia teorica y practica para la catequesis* Traducción, adaptación y presentación Vicente M<sup>a</sup> Pedrosa Bilbao, Desclee de Br 1989)
- CENTRE NATIONAL DE L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX, *Quand les chretiens disent leur foi Babel ou Pentecôte?* Catechese d'adultes Angers, Ed C R E R 1982
- CONFERENCE EUROPEENNE DES CATECHUMENATS, *Aux commencements de la foi Pastorale catechumenale en Europe aujourd'hui* Paris/Montreal, Mediaspaul & Editions Paulines 1990 (Trad esp CONFERENCIA EUROPEA DE CATECUMENADO, *Los comienzos de la fe Pastoral catecumenal en Europa hoy* Madrid, Paulinas 1990)
- DeBOY J J , *Getting Started In Adult Religious Education A Practical Guide* Nueva York, Paulist Press 1979
- DREHER B K LANG, *Theologische Erwachsenenbildung Didaktische-methodische Einfuhrung* Graz Viena Colonia, Styria 1969
- ELIAS J L , *The Foundations and Practice of Adult Religious Education* Malabar, Florida, Robert E Krieger 1982
- EMEIS D - K H SCHMITT, *Kleine Methodik der Erwachsenenbildung in der Kirche* Friburgo, Herder 1974
- EXELER A - D EMEIS, *Reflektierter Glaube Perspektiven Methoden und Modelle der theologischen Erwachsenenbildung* Friburgo, Herder 1970
- FEIFEL E (Ed ), *Erwachsenenbildung Glaubenssinn und theologischer Lernprozess* Zurich, Benziger 1972
- FEIFEL E (Ed ), *Handbuch der Religionspädagogik Band III Religions-pädagogische Handlungsfelder in kirchlicher Verantwortung* Gutersloh Zurich, Gerd Mohn-Benziger 1975, pp 337 387
- FOLTZ N T (Ed ), *Handbook of Adult Religious Education* Birmingham, Alabama, Religious Education Press 1986
- FOSSION A - L RIDEZ, *Adultes dans la foi Pedagogie et catechese* Tournai-Bruxelles, Desclee-Lumen Vitae 1987
- GIGUERE P A , *Une foi d adulte* Ottawa, Novalis-Mediaspaul 1991
- GIUSTI G , *Comunita cristiana e catechesi degli adulti Problemi e prospettive* Leumann (Turin), Elle Di Ci 1991
- GRAND'MAISON J , *La seconde evangelisation* Tome I *Les temoins*, Tome II,1 *Outils majeurs*, Tome II,2 *Outils d'appoint* Montreal, Fides 1973
- HUNGS F J , *Theologische Erwachsenenbildung als Lernprozess Didaktische Grundlegung* Maguncia, Matthias-Grunewald-Verlag 1976
- LANES TOVAR R , *La catequesis de adultos en la actualidad* Mexico, s e 1984
- McKENZIE L , *Religious Education of Adults* Birmingham, Alabama, Religious Education Press 1982
- MILAN P , *Adulti nella Chiesa Orientamenti pastorali per una catechesi missionaria in Italia* Rovigo, Ist Padano di Arti Grafiche 1981
- MORAN G , *Vision and Tactics Toward and Adult Church* Nueva York, Herder and Herder 1970
- MORAN G , *Education Toward Adulthood Religion and Lifelong Learning* Nueva York, Paulist Press 1979
- NICHOLS K - J CUMMINS, *Into His Fullness Christian Adult Education Today* Middlegreen, Slough, St Paul Publ 1980
- OFFICE DE CATECHESE DE QUEBEC - NOVALIS, Universite Saint-Paul, Ottawa (Eds ), *Dossiers d'andragogie religieuse* Ottawa, Novalis 1981-1985 (10 fasciculos)
- RUIZ DIAZ J , *Buscando la identidad cristiana Aproximaciones catequeticas* Madrid, San Pio X 1983
- SARIS W , *Living the Faith Together Relationship Catechesis* Londres, Collins 1985
- SCABINI P (Ed ), *Catechesi per cristiani adulti Proposte ed esperienze* Roma, Paoline 1987
- SORAVITO L , *Orientamenti per un progetto di catechesi degli adulti* Leumann (Turin), Elle Di Ci 1990

## REFLEXIONES Y ESTUDIOS

Dentro de la amplia produccion existente, presentamos esta seleccion de libros y articulos, indicando especialmente numeros monograficos de revistas dedicados al tema de la catequesis de adultos

- Adult Religious Education*, en "New Catholic World" vol 230 (1987) n 1 379 (numero monografico)
- Adultos catequesis y catecumenado*, en "Actualidad catequetica" n 124 (1985) (numero monografico)
- ALBERICH E, *Per una educazione della fede in chiave di maturazione quale tipo di cristiano deve promuovere oggi la catechesi?*, en "Orientamenti pedagogici" 36 (1989)2, 309-323
- ALBERICH E, *Catechesi verso una comunita di adulti nella fede*, en "Catechesi" 59 (1990)1, 27-38
- ALBERICH E, *Catechesi «adulta» in una Chiesa «adulta» I nodi ecclesologici della catechesi degli adulti*, en "Orientamenti pedagogici" 38 (1991)6, 1367-1384
- ALBERICH E, «La catechesi degli adulti in Europa», en L. GUGLIEMONI (Ed ), *La lampada e l'olio Dal Rinnovamento della Catechesi alla Nuova Evangelizzazione con Mons Aldo Del Monte Leumann* (Turin), Elle Di Ci 1992, pp 63-73
- L'annonce de la Parole de Dieu dans un contexte d'education permanente de la foi*, en "Le Souffle" n 45 (1973) (numero monografico)
- BINZ A, *Den Glauben zum Tragen bringen Wegbegleitung als Aufgabe und Dimension der religiosen Erwachsenenbildung*, en "Religionspadagogische Beitrage" 11 (1988)21, 3-11
- BINZ A, «Pour une didactique des adultes dans le champ ecclesial references theoriques, axes, realisation», en G ADLER et al, *Personne, societe et formation* Paris, Desclee 1990, pp 115-140
- BINZ A, *Quelques conditions pour developper la dimension catechetique des communautes chretiennes vers une catechese intergenerationale*, en "Catechese" 30 (1990)118/119, 159-172
- BINZ A, «Costruire insieme la casa della fede adulta Condizioni, realizzazione e impegni per gli agenti pastorali», en UFFICIO CATECHISTICO NAZIONALE, *Adulti e catechesi nella comunita Orientamenti per la catechesi degli adulti n 2*, Contributo di studio in preparazione al Convegno Nazionale 1992 Leumann (Turin), Elle Di Ci 1991, pp 100-117
- BITTER G, «Die zweite Bekehrung - Notwendige Erneuerung der Erwachsenen catechese», en E FEIFEL - W KASPER (Eds ), *Tradierungskrise des Glaubens* Munich, Kosel 1987, pp 212-221
- BITTER G, *Von der Notwendigkeit der Erwachsenen catechese heute*, en "Katechetische Blatter" 116 (1991)4, 238-244
- BLASBERG KUHNKE M, *Funktionalisierung oder Subjektsein im Glauben Zur Situation Erwachsener in der Gemeindecatechese*, en "Katechetische Blatter" 116 (1991)4, 262-267
- BOUTEILLER J, *Un catechisme pour les adultes?*, en "Catechese" 16 (1976)63, 187-193
- BOUTEILLER J, *Formation chretienne des adultes Perspectives actuelles*, en "Etudes", tome 345 (1976) 259-270
- BRIEN A et al, *Fe adulta v adultos* Madrid, Marova 1971
- CAMPANINI G, *La catechesi degli adulti nell'attuale contesto sociale*, en "Rivista del clero italiano" 63 (1982)4, 330-342
- CANCIANI M, *Particolari luoghi di comunicazione per adulti ed esigenza di laici catechisti*, en "Via Verita e Vita" 34 (1985)104, 15-47
- CARVAJAL J C et al, *La convocatoria a la catequesis de adultos*, en "Actualidad catequetica" n° 150 (1991) 187-208

- CASALE U , *Centralita della catechesi degli adulti nella vita della chiesa (per un'introduzione teorica pratica al tema)*, en "Catechesi" 58 (1989)6, 49-53
- CASALE U , *Prospettive per la catechesi degli adulti*, en "Catechesi" 60 (1991)5, 38-41, 6, 47-50, 7, 33-36
- Catechese des adultes elargissement*, en "Le Souffle" n° 36 (1971) (numero monografico)
- Catechesi adulta per cristiani adulti*, en "Via Verita e Vita" 40 (1991) n° 133 (numero monografico)
- Catechesi degli adulti*, en "Evangelizzare" 6 (1981) n° 4 (numero monografico)
- Catechesi degli adulti? o catechesi dei fanciulli?*, en "Via Verita e Vita" 37 (1988) n° 117 (numero monografico)
- La catechesi degli adulti una responsabilita e una verifica*, en "Presenza pastorale" 49 (1979) n° 10/11 (numero monografico)
- Una catechesi per l'uomo adulto*, en "Via Verita e Vita" 29 (1980) n° 79 (numero monografico)
- I catechisti degli adulti nella comunita cristiana* [Seminario di studio, Nemi, 23-25 aprile 1983], en "Notiziario UCN" 12 (maggio 1983) n° 1
- El catecumenado*, en "Actualidad catequetica" n° 74/75 (1975) (numero monografico)
- Catequesis de adultos*, en "Teologia y catequesis" 1 (1982) n° 2 (numero monografico)
- Catequesis de adultos*, en "Actualidad catequetica" n° 150 (1991) (numero monografico)
- CAVALLON G , *E' possibile oggi evangelizzare gli adulti*, en "Catechesi" 54 (1985)9, 7-20
- CAVALLON G , *Rifondare la fede nella comunita parrocchiale* Milan, Paoline 1992
- CE M , *Linee pedagogiche per la maturazione dell'adulto nella fede mediante la catechesi*, en "Presenza Pastorale" 41 (1981)10, 61-80
- CHIARINELLI L , *Quale catechesi per gli adulti, oggi?*, en "Notiziario UCN" 12 (1983)1, 37-46
- COLOMB J , *Un luogo attuale della catechesi nell'insieme della Chiesa*, en "Concilium" 6 (1970)3, 409-420
- COLOMB J , *Manual de catequetica Al servicio del Evangelio* Vol II Barcelona, Herder 1971, pp 461-475
- COLZANI G , *Catechismi degli adulti troppo silenzio, tanti problemi*, en "Rivista del clero italiano" 71 (1990)11, 725-741
- COLZANI G , *Una catechesi adulta per vivere da cristiani nella societa pluralista e secolarizzata*, en "Notiziario UCN" 19 (1990)6, 327-338
- COMISION EPISCOPAL DE PASTORAL , *Un trato mas humano Catequesis para grupos de adultos*, en "Teologia y catequesis" n° 29 (1989) 91-99
- COMTE R , *Quels objectifs?*, en "Catechese" 21 (1981)82, 69-77
- COMTE R , *Recherches Nord americaines sur l'education de la foi des adultes*, en "Catechese" 24 (1984)96, 111-126
- COUGHLIN K , *Motivating Adults for Religious Education*, en "The Living Light" 13 (1976)2, 269-298
- DAMMERT A , *La catequesis para los adultos*, en "Catequesis latinoamericana" 10 (1978)36, 158-160
- DELLA TORRE L et al , *L'iniziazione cristiana degli adulti en Italia*, en "Rivista di pastorale liturgica" 19 (1991)169, 2-65
- DESGOUTTES J , *Ou en est la catechese des adultes?*, en "Catechese" 12 (1972)48, 339-347
- DEVITT P M , *How Adult is ARE? Gabriel Moran's contribution to the field of Adult Religious Education* Dublin, Veritas 1991
- Diventare cristiani da adulti*, en "Via Verita e Vita" 39 (1990) n° 130 (numero monografico)
- Dossier "Catechisti degli adulti"*, en "Catechesi" 52 (1983) n° 12
- La educacion catecumenal de la fe Nuevo lugar de creacion de Iglesia*, en "Mision abierta" 72 (1979) n° 3 (numero monografico)
- Et les adultes? Questions et experiences*, en "Catechese" 21 (1981) n° 82 (numero monografico)
- ELIAS J , *Parish Adult Religious Education From Rhetoric to Reality*, en "The Living Light" 19 (1982)1, 28-34

- ELIAS J, *Preferential option for adult catechesis*, en "The Living Light" 27 (1990 91)4, 339-344
- EMEIS D, *Zum Zielspektrum theologischer Erwachsenenbildung*, en *Erwachsenenbildung*" 21 (1975)4, 155-163
- EXELER A, *Die Bedeutung der theologischen Erwachsenenbildung für Kirche und Gesellschaft*, en "Erwachsenenbildung" 16 (1970)2, 69-82
- FEIFEL E, *Die Bedeutung theologischer Denkmodelle für ein Konzept theologischer Erwachsenenbildung*, en "Katechetische Blätter" 98 (1973)20, 461-476
- Formare il catechista degli adulti*, en "Via Verità e Vita" 34 (1985) n° 104 (numero monografico)
- Formation des adultes chrétiens*, en "Vivante Eglise" (1975) nn 9/10/11 (numero monografico)
- Formation religieuse des adultes*, en "Lumen Vitae" 36 (1981) n° 4 (numero monografico)
- La formazione religiosa dell'adulto oggi*, en "Presenza pastorale" 46 (1976) n° 11/12 (numero monografico)
- GALLAGHER M, *Forming Today's Disciples Five Emerging Trends in Adult Catechesis*, en "New Catholic World" n° 230 (1987) 196-201
- GIULIANI M, *La catechesi degli adulti*, en "Evangelizzare" 6 (1981)4, 196-216
- GONDAL M L, *Commencer ou recommencer a croire (Formation a l'accompagnement d'adultes vers la foi)* Lyon, Groupe Pascal Thomas Catechumenat de Lyon, s f
- GONDAL M-L, *Et les adultes?*, en "Lumière et Vie" 33 (1984)169, 55-62
- GRASSO G - GENTILI C (Eds), *Nuovi sentieri di catechesi per adulti* Roma, Borla 1988
- GROPPA G - DI CHIO V, *Problemi teologici dell'educazione ed educazione religiosa dell'adulto*, en "Orientamenti Pedagogici" 20 (1973)5, 914 951, 21 (1974)4, 759 780
- GUGLIELMONI L (Ed), *La lampada e l'olio Dal Rinnovamento della Catechesi alla Nuova Evangelizzazione con Mons Aldo Del Monte Leumann* (Turin), Elle Di Ci 1992
- HULL J M, *What Prevents Christian Adults from Learning?* Londres, SCM Press 1985
- HUNGS F J, *Theologische Erwachsenenbildung zwischen Gemeinde und Gesellschaft*, en "Erwachsenenbildung" 23 (1977)2, 80-88
- HUNGS F J, *Glaubenserfahrung-Glaubensbegründung Fundamentaltheologische Fragen in der theologischen Erwachsenenbildung*, en "Katechetische Blätter" 102 (1977)5, 389-396
- HUNGS F J, *Zwischen Euphorie und Enttäuschung (Selbst-)kritische Bemerkungen zur gegenwertigen Praxis und Theorie in der theologischen Erwachsenenbildung*, en "Erwachsenenbildung" 24 (1978)2, 88-95
- HUNGS F J, *Braucht die theologische Erwachsenenbildung einen Katechismus?*, en "Katechetische Blätter" 106 (1981)11, 880-886
- KANNHEISER G, *Il catechista degli adulti come ermeneuta*, en "Via Verità e Vita" 40 (1991)133, 44-49
- Katechese mit Erwachsenen*, en "Katechetische Blätter" 105 (1980) n° 4 (numero monografico)
- KORHERR E J, *Gedanken über die Eigenart der Erwachsenen Katechese*, en "Christlich-pädagogische Blätter" 104 (1991)2, 83-84
- KRATZ H, *Unidos en el camino hacia una fe adulta*, en "Actualidad catequética" n° 146 (1990) 65-86
- LANGER W, "Den Glauben fassen Vom Sinn und Anspruch eines Katechismus für Erwachsene", en R SCHULTE (Ed), *Koinonia-Leiturgia Diakonia* (Festschrift Kard König) Viena-Friburgo-Basilea, Herder 1980, pp 363-390
- LEPERS E, *Necessite d'une catechese d'adultes dans l'Eglise?*, en "Catechese" 21 (1981)82, 7-22
- LOPEZ SAEZ J, *Catequesis de adultos y 'Catechesi Tradendae'*, en "Actualidad catequética" n° 96 (1980) 159-173
- MAGRASSI M, *Evangelizzare gli adulti Scelta pastorale per una chiesa in cammino* 2 ed Bari, La Scala 1980



- MAGRASSI M, *Il cristiano adulto catechista Riflessione sulla figura dell'adulto cristiano che perciò si fa catechista*, en "Ambrosius" 60 (1984)5/6, 107-125
- MATESANZ RODRIGO A, *El "principio de encarnacion" en Catequesis de Adultos*, en "Actualidad catequetica" n° 150 (1991) 147-162
- MATOS M, *El contenido en la catequesis de adultos*, en 'Actualidad catequetica' n° 74/75 (1975) 227 241
- MATOS M, *La formacion permanente de la fe*, en "Teologia y catequesis" n° 2 (1982) 213-222
- METTE N, *Erwachsen sein in der Kirche - nur ein Wunschtraum?*, en "Katechetische Blätter" 116 (1991)4, 232-233
- MORANTE G, *Educare cristiani adulti un compito per la catechesi ecclesiale*, en Note di pastorale giovanile" 24 (1990)5, 46-51
- OLGIATI L et al, *La catechesi degli adulti per costruire comunita adulte e testimoni*, en "Notiziario UCN" 20 (1991)6, 527-574
- PARENT N A (Ed), *Christian Adulthood A Catechetical Resource* Washington, Department od Education, United States Catholic Conference 1982ss
- PEDROSA V, *Caminos pastorales con los adultos en clave de evangelizacion*, en "Actualidad catequetica" n° 116 (1984) 51-66
- PIGNATIELLO L M, *I "vuoti" e i "modelli" dell'attuale catechesi agli adulti*, en "Via Verita e Vita" 29 (1980)79, 24-33
- PINTOR S, *La catechesi degli adulti nella comunita*, en "Rivista del clero italiano" 71 (1990)12, 828-839
- PIVETEAU D, *L'Eglise, les adultes et la formation permanente*, en "Catechese" 15 (1975)59, 161 176
- PIVETEAU D, *Langages et catechese*, en "Catechese" 21 (1981)82, 53 58
- RUINI C, *Chiesa in Italia oggi e catechesi degli adulti una sfida e un compito prioritario per gli anni 90*, en "Notiziario UCN" 19 (1990)2, 87 96
- RUIZ T - LOPEZ J, *VIII Jornadas Nacionales de Catequesis de adultos*, en "Actualidad catequetica" n° 116 (1984) 69-111
- RUSPI W, *Iniziare gli adulti alla fede L Italia ci pensa?*, en "Via Verita e Vita" 39 (1990)130, 5-9
- SARIS W, *Credere da adulto Stimoli per la riflessione e il confronto*, en "Catechesi" 60 (1991)3, 41 46
- SARNATARO C, *La catechesi degli adulti problemi e prospettive*, en "Via Verita e Vita" 30 (1981)84, 11-23
- SARNATARO C, *Trattare gli adulti da adulti*, en "Via Verita e Vita" 40 (1991)133, 36-43
- SARNATARO C - GIUSTI G, *A che punto siamo con la fede?* Milan, Paoline 1990
- SCABINI P, *Formare catechisti adulti per una catechesi di adulti*, en "Via Verita e Vita" 34 (1985)104, 15-47
- SCHMITT K H, *Ernstfall «Erwachsenenkatechese»*, en "Katechetische Blätter" 112 (1987)5/6, 487-494
- SCHMITT K H, *Zwischen Pastoral und Andragogik Zum Stand der Erwachsenenbildung im Raum der Kirche*, en "Erwachsenenbildung" 33 (1987)4, 187-191
- SIMON M, *Trente ans de catechese d adultes*, en "Catechese" 18 (1978)73, 491-504
- SORAVITO L, *Il catechista degli adulti identita e ruolo*, en "Notiziario UCN" 19 (1990)2, 115 124
- WERNER E, *Das Katechumenat - ein Leitbild für die Katechese mit Erwachsenen?*, en "Katechetische Blätter" 116 (1991)4, 255-261
- ZACCHEO G, *Un nuovo impianto di pastorale catechistica*, en 'Orientamenti pastorali' 35 (1987)2-3, 47-62

## LA PRÁCTICA DE LA CATEQUESIS DE ADULTOS: CATECISMOS OFICIALES PARA ADULTOS

9 35841\*

7

Pasamos ahora de los estudios *sobre* la CA a la documentacion relativa a la CA *en acto*, senalando ante todo algunos *catecismos* oficiales de los episcopados, con indicacion de algunos comentarios y subsidios

2

### Alemania

1)

DEUTSCHE BISCHOFSKONFERENZ (Ed), *Katholischer Erwachsenen katechismus Das Glaubensbekenntnis der Kirche*, Verlagsgruppe "Engagement" 1985 (Trad esp CONFERENCIA EPISCOPAL ALEMANA, *Catecismo Catolico para Adultos La fe de de la Iglesia* Madrid, BAC 1988)

Para la utilizacion de este catecismo, cf

KASPER W (Ed), *Einführung in den Katholischen Erwachsenen katechismus Grundkonzept des neuen Katechismus und Eröffnung der Diskussion* Dusseldorf, Patmos-Verlag 1985  
*Lesebuch zum Katholischen Erwachsenen katechismus* Aschaffenburg, Paul Pattloch Verlag 1986.

De notable interes es el catecismo para adultos de la Iglesia Evangelica alemana

JETTER H et al (Eds), *Evangelischer Erwachsenen katechismus Kursbuch des Glaubens Im Auftrag der Katechismuskommision der Vereinigten Evangelisch Lutherischen Kirche , Deutschlands* 5 ed, Gutersloh, Gutersloher Verlagshaus Gerd Mohn 1989

### Bélgica

DE BISSCHOPPEN VAN BELGIE, *Geloofsboek* Tielt, Lannoo 1987

LES EVEQUES DE BELGIQUE, *Livre de la foi* Bruxelles-Tournai, Desclee 1987

Sobre el «Libro de la fe» belga, cf

HARPIGNY G, *A propos du Livre de la Foi*, en "La Foi et le temps" 17 (1987) 259-280

KNOCKAERT A - VAN DER PLANCKE C, *Livre de la foi Dossier d'utilisaton n° 1* Bruselas, Lumen Vitae 1987

IDEM, *Livre de la foi Dossier d'utilisaton n° 2* Bruselas, Lumen Vitae 1987

IDEM, «*Livre de la foi*» *Les évêques de Belgique*, en "Nouvelle revue theologique" 109 (1987)6, 801 828

### Colombia

CONFERENCIA EPISCOPAL DE COLOMBIA, *Catecismo basico para adultos Creemos en Jesucristo* Bogota 1988

### España

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPANOLA, *Esta es nuestra fe Esta es la fe de la Iglesia*, Madrid, EDICE 1986

Estudios sobre el catecismo

*Estudios sobre el catecismo esta es nuestra fe esta es la fe de la iglesia*, en "Actualidad catequetica" n° 132 (1987) (numero monografico)

### Francia

LES EVEQUES DE FRANCE, *Catechisme pour adultes L Alliance de Dieu avec les hommes*, Paris Association episcopale catechistique 1991 (Trad esp CONFERENCIA EPISCOPAL

FRANCESA, *Catecismo para adultos La alianza de Dios con los hombres* Bilbao, Desclee de Brouwer 1992)

Existe una guía para la utilización de este catecismo

CENTRE NATIONAL DE L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX (CNER), *Modes d'emploi du catechisme pour les adultes Guide d'utilisation propose par le CNER* Paris, Association episcopale catechistique 1992

Cf tambien

ADLER G, *Catechisme pour adultes*, en "Études" tome 375 (1991)1-2, 255-261

BAGOT J P, *Le catechisme pour adultes*, en "Recherches de science religieuse" 79 (1991)3, 401-413

BILLE L M, *Le Catechisme pour adultes des évêques de France*, en "Catechese" 31 (1991)124, 63-76

KNOCKAERT A, *Les évêques de France le Catechisme pour adultes*, en "Lumen Vitae" 46 (1991)4, 455 463

MARLE R, *Le langage d'un catechisme*, en "Catechese" 31 (1991)124, 77-90

## Holanda

*De nieuwe katechismus Geloofsverkundiging voor volwassenen* Hilversum-Antwerpen, Paul Brand 1966 (Trad esp *Nuevo catecismo para adultos Version integra del catecismo holandes* Barcelona, Herder 1969)

El catecismo holandés posee numerosas publicaciones de apoyo para la comprensión y la utilización Entre las obras publicadas en castellano, cf

BLESS W - VAN LEEUWEN H, *Manual del catecismo holandés* Barcelona, Herder 1972

DREISSEN J, *Diagnostico del catecismo holandés Estructura y metodo de un libro revolucionario* Ibid 1972

VILLAVERDE BEATO J M, *Trasfondo ideologico del Catecismo holandés* Bilbao, Mensajero 1970

## Italia

COMMISSIONE EPISCOPALE PER LA DOTTRINA DELLA FEDE LA CATECHESI E LA CULTURA, *Signore, da chi andremo? Il catechismo degli adulti* Roma, Ed Conferenza Episcopale Italiana 1981 (Trad esp COMISION EPISCOPAL ITALIANA PARA LA DOCTRINA DE LA FE LA CATEQUESIS Y LA CULTURA, *Catecismo de adultos, Señor, ¿a quien iremos?* Madrid, Marova 1982)

Para la comprensión y utilización del catecismo italiano hay una abundante bibliografía, entre la que seleccionamos

Numeros monográficos de revistas "Catechesi" 50 (1981) n° 12, "Catechesi" 51 (1982) n° 5, "Evangelizzare" 6 (1981) n° 9, "Presenza Pastorale" 51 (1981) n° 10, "Rivista liturgica" 49 (1982) n° 2, "Via Verita e Vita" 30 (1981) n° 84

ALBERICH E, *Il catechismo degli adulti dell'Episcopato italiano Significato - possibilita limiti*, en "Orientamenti pedagogici" 29 (1982)5, 817-835

ANFOSSI G et al, *Il Catechismo degli Adulti* Roma, Pietro Marietti 1982

CAPORELLO E et al, *Dossier sul Catechismo degli adulti Strumento per la conoscenza, la presentazione e l'utilizzazione* Leumann (Turin), Elle Di Ci 1981

FRANCHINI E - G VILLANI, *Il catechismo degli adulti dieci anni di ricerca per un itinerario di fede* Bologna, Dehoniane 1981

PINTOR S, *Come leggere il catechismo degli adulti* Presentazione, struttura e indicazioni pastorali per l'utilizzazione del catechismo "Signore, da chi andremo?" Bologna, Dehoniane 1981

PINTOR S et al, *La teologia e la pastorale nel Catechismo degli adulti* Una teologia rinnovata per una nuova catechesi Bologna, Dehoniane 1983

## **LA PRÁCTICA DE LA CATEQUESIS DE ADULTOS: CATECISMOS Y LIBROS DE LA FE PARA ADULTOS**

He aquí una selección, en distintas lenguas, de catecismos o libros de la fe que intentan presentar el mensaje cristiano a los adultos de nuestro tiempo

ARDUSSO F - G BRAMBILLA, *Il Credo* Spiegazione e documenti della fede dei cristiani Leumann (Turin), Elle Di Ci 1987

"Breve esposizione della Dottrina Cattolica" (colección promovida por el Instituto Regional Lombardo de Pastoral)

BIFFI G, *Io credo* Milan, Jaca Book 1980

CAFFARRA C, *Viventi en Cristo* Ibid 1981

COLOMBO C, *Il compito della teologia* Ibid 1983

BIFFI I, *In spirito e verita* Ibid 1984

CENTRE NATIONAL DE L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX, *12 livres sur la foi chretienne* Une selection du Centre National de l'Enseignement Religieux pour la Catechese des Adultes Paris, CNER 1977 (Supplement au n° 68 de "Catechese")

En esta publicación se presentan los siguientes libros

F VARILLON, *Elements de doctrine chretienne* 2 vols Paris, Ed L'EPI 1960

J C BARREAU, *Annonce de Jesus-Christ* Paris, Seuil 1964

*Une introduction a la foi catholique* [cat holandes] Paris, IDOC-FRANCE 1968

J RATZINGER, *Foi chretienne hier et aujourd'hui* Paris, Mame 1969

M THURIAN, *L'essentiel de la foi* *Amour et verite se rencontrent* Presses de la Cite 1972

J MOUSSE, *Sens et non-sens du Credo* Paris, Centurion 1972

P TALEC, *Les choses de la foi* *Croire a l'essentiel* Paris, Centurion 1973

W PANNENBERG, *La foi des Apôtres* Paris, Cerf 1974

P GUERIN, *Je crois en Dieu* Paris, Centurion 1974

P DE BEAUMONT, *Aujourd'hui la foi* Paris, Fayard Mame 1976

T REY MERMET, *Croire* *Pour une redécouverte de la foi* Limoges, Droguet et Ardant 1976-1985, 6 vols

J FEINER L VISCHER (Eds), *Nouveau livre de la foi* *La foi commune des chretiens* Paris, Centurion 1976

CENTRE NATIONAL DE L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX pour la CATECHESE D'ADULTES (Ed), *Que lire sur Jesus? Une selection d'ouvrages et un guide de lecture* Paris, CNER 1979 (Supplement au n° 73 de "Catechese")

CHABERT Y PHILIBERT R, *Jesus-Christ* Paris, Editions Ouvrieres 1991

CHENU B - COUDREAU F et al (Eds), *La foi des catholiques* *Catechese fondamentale* 2 ed Paris, Le Centurion 1984 (Trad esp *La fe de los catolicos* *Catequesis fundamental* Salamanca, Sigueme 1986)

*Dieu est vivant* Catechisme pour les familles, par une equipe de chretiens orthodoxes Paris, Cerf 1979

EMEIS D, *Anleitung zum Glaubensbekenntnis* *Ein kleiner Katechismus* Friburgo-Basel-Wien, Herder 1986 (Trad it *Guida alla professione di fede* *Un piccolo catechismo* Leumann [Turin], Elle Di Ci 1991)

EQUIPES ENSEIGNANTES, *Dire la foi aujourd'hui* Paris, Cerf 1981

EQUIPO PASTORAL DE BAMBAMARCA, *Vamos caminando* *Los campesinos buscamos con Cristo el camino de nuestra Liberacion* Lima, CEP (Centro de Estudios y Publicaciones) 1977 (Ed ingl PASTORAL TEAM OF BAMBAMARCA, *Vamos caminando* *A Peruvian Cate-*

- chism* Maryknoll, NY, Orbis Books 1985, Ed alem *Vamos camunando, Machen wir uns auf den Weg Glaube Gefangenschaft und Befreiung in den peruanischen Anden* Friburgo, Exodus 1983)
- EQUIPO PEDAGOGICO PPC, *El libro basico del creyente hoy* 11 ed Madrid, PPC 1985
- FOSSION A (Ed ), *Manuel de catechese pour jeunes et adultes* Paris-Tournai, Desclee 1985
- GOMEZ CAFFARENA J , *¿Cristianos hoy? Diagnostico y perspectivas de una crisis* Madrid, Cristiandad 1976
- GONZALEZ-CARVAJAL SANTABARBARA L , *Esta es nuestra fe Teologia para universitarios* 5 ed Santander, Sal Terrae 1984
- GREELEY A M , *The Great Mysteries An Essential Catechism* Nueva York, Seabury Press 1976
- KUNG H , *Credo Das Apostolische Glaubensbekenntnis Zeugenossen erklart* Munich, 1992
- LAWLER R - WUERL D W - COMERFORD LAWLER T (Eds ), *The Teaching of Christ A catholic catechism for adults* Huntington, Indiana, Our Sunday Visitor 1976
- MARLE R , *Les quatre piliers de la catechese Instructions sur le Symbole des Apotres, le Notre Pere, les Commandements, les Sacrements* Paris, Le Sarment/Fayard 1988
- MASINA E et al , *Linee di un catechismo per l'uomo d oggi*, 2 vols 1 *L annuncio di Gesu all'uomo contemporaneo* Asis, Cittadella 1971, 2 *La Chiesa comunita nata dalla risurrezione* Ibid 1973
- MONFORT F , *Une catechese selon l'Evangile La Bonne Nouvelle de l'Amour* Paris, Cerf 1986
- POUPARD P , *La foi catholique* Paris, PUF 1982
- REY MERMET T , *Croire Pour une redecouverte de la foi* Limoges, Droguet et Ardant 1976-1985, 6 vols
- SALAS A , *Catecismo biblico para adultos* Madrid, Ed Biblia y Fe 1977 (4 ed 1979)
- SECRETARIADO DIOCESANO DE CATEQUESIS - QUETZALTENANGO, *Venga tu Reino Catecismo basico para adultos* Quetzaltenango (Guatemala), Secretariado Diocesano de Catequesis 1988

## **LA PRÁCTICA DE LA CATEQUESIS DE ADULTOS: INTRODUCCIONES A LA FE Y AL CRISTIANISMO, EXPLICACIONES DEL CREDO**

□ 9

Presentamos una serie de obras de 'introduccion o de esencia del cristianismo, generalmente elaboradas por teologos, que, aun no siendo propiamente obras de catequesis, cumplen una funcion importante en las iniciativas de formacion de adultos

- BUSSI N , *Il mistero cristiano Breve introduzione allo studio e alla presentazione del cristianesimo* Cimisello Balsamo (Milan), Paoline 1992
- EBELING G , *Das Wesen des christlichen Glaubens* Friburgo Basilea Viena, Herder 1993
- FEINER J - VISCHER L (Eds ), *Neues Glaubensbuch* Friburgo-Basilea-Viena, Herder 1973
- GRABNER-HAIDER A , *Glaubensbuch fur Skeptiker* Graz-Viena-Colonia, Styria 1986 (Trad it *Breviario della fede per credenti e non credenti* Cimisello Balsamo (Milan), Paoline 1988)
- KASPER W , *Einführung in den Glauben* Maguncia, Grunewald 1972 KUNG H , *Christ sein* Munich, R Piper & Co Verlag 1974
- PESCH O H , *Kleines katholisches Glaubensbuch* Maguncia, Grunewald 1974 (Trad it *Breve catechismo cattolico* Brescia, Querimiana 1976)
- PESCH O H , *Die zehn Gebote* Maguncia, Grunewald 1876 (Trad it *I dieci comandamenti* Brescia, Querimiana 1978)
- RAHNER K , *Grundkurs des Glaubens Einführung in den Begriff des Christentums* Friburgo-Basilea Viena, Herder 1976
- RATZINGER J , *Einführung in das Christentum Vorlesungen über das Apostolische Glaubensbekenntnis* Munich, Kosel-Verlag 1968

SCHNEIDER T, *Was wir glauben Eine Auslegung des Apostolischen Glaubensbekenntnisses* Dusseldorf, Patmos Verlag 1985 (Trad esp *Lo que nosotros creemos exposicion del simbolo de los Apostoles* Salamanca, Sigueme 1990)

SANDFUCHS W (Ed), *Ich glaube Vierzehn Betrachtungen zum Apostolischen Glaubensbekenntnis* Wurzburg, Echter Verlag 1974 (Ed franc A AUER et al, *Je crois Explication du Symbole des Apotres*, Paris Namur, Lethielleux-Culture et Verite 1978)

SEGUNDO J L, *Teologia abierta para el Laicado Adulto* Buenos Aires, Lohle 1968, 3 vols (Trad fr *Catechisme pour aujourd hui* Paris, Cerf 1973)

## **LA PRÁCTICA DE LA CATEQUESIS DE ADULTOS: MODELOS Y REALIZACIONES**

Esta reseña, dividida por areas linguisticas y culturales, indica algunas experiencias y realizaciones de CA, entre las mas representativas

### **Alemania-Austria-Suiza**

La forma mas tradicional y difundida de CA en esta area cultural es la denominada «Formacion teologica de adultos» (Theologische Erwachsenenbildung) Para una panoramica global e informaciones, cf los articulos citados arriba de G GROPPO V DI CHIO y de D EMEIS Ademas

JENEMANN A, *Erwachsenenkatechese Kurse Eine nur unvollstandige Zwischenbilanz*, en "Katechetische Blatter" 116 (1991)4, 283-286

RUCK W, *Neuere Modelle fur die theologische Erwachsenenbildung*, en "Erwachsenenbildung" 21 (1975)4, 191 194

RUCK W, «Erwachsenenbildung» en G BITTER - G MILLER (Eds), *Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe* Vol I, Munich, Kosel-Verlag 1986, pp 238-244

Abundante informacion contienen las revistas 'Erwachsenenbildung' (Dusseldorf, Patmos Verlag) y "Evangelische Erwachsenenbildung / Education des adultes" (Zurich, protestantes suizos)

Una forma muy difundida es la del *seminario* «seminario teologico» (Theologisches Seminar) o «seminario de la fe» (Glaubensseminar) Cf por ejemplo

EXELER A EMEIS D, *Reflektierter Glaube Perspektiven Methoden und Modelle der theologischen Erwachsenenbildung* Friburgo, Herder 1970, cap 5 («Das Theologische Semmar»)

HUNGS F J, *Theologisches Grundseminar Eine neue oder bewahrte Arbeitsform der theologischen Erwachsenenbildung?*, en "Katechetische Blatter" 104 (1979)1 63 70

HUNGS F J, *Einführungskurs Bibel, 10 erprobte Lerneinheiten* Zurich Colonia, Benziger Verlag 1982

### **Canada francófono**

Para una vision de conjunto, cf

Quebec OCQ

BRODEUR R, «La Faculte de theologie et l education des adultes dans la foi», en M VIAU (Ed), *Les defis du dialogue Questions de theologie pratique* Quebec, Faculte de Theologie Universite Laval 1990, pp 69-83

PELCHAT M, «Vers une pastorale de la foi present et avenir», en M VIAU (Ed) *Ibid* pp 85-100

Mencion especial merece la experiencia, durante doce años (1972-1984) de la «*Operation Chantier*», organizada por el «Office de Catechese du Quebec» Cf Quebec OCO, pp 10 13 y la revista «*Le souffle*», desde 1972 en adelante Ademas

*Chantier '72, histoire et signification*, en «*Le souffle*» 9 (1972) n 41

PERRELLI L V, *Il progetto "Chantier" (Significato e valore di un'esperienza di formazione degli adulti nel Canada francofono)*, en «*Catechesi*» 48 (1979)13, 35-42

SALVADOR V, *Esperienze di Catechesi audiovisiva per adulti Quebec Chantier/72, esperimento di catechesi multi-media di liberazione*, en «*Via Verita e Vita*» n ° 42 (1973) 79-89

Interesante se presenta tambien la experiencia catequetica

EBACHER R, *Education de la foi Une Eglise diocesaine engage ses adultes* Montreal, Fides 1979

## España

Para una vision de conjunto e informacion bibliográfica cf

LOPEZ SAEZ J, *Panoramica global de la catequesis de adultos en Espana, hoy*, en «*Teologia y catequesis*» n 2 (1982) 169-176

ESTEPA LLAURENS J M, *La catequesis de adultos en Espana*, en «*Vida Nueva*» n ° 1667 (7 1 1989) 27-34

RUIZ CEBERIO T, «*Catequesis de adultos*», en UNIVERSIDAD PONTIFICIA DE SALAMANCA - INSTITUTO SUPERIOR DE PASTORAL, *La transmision de la fe en la sociedad actual II Semana de Estudios de Teologia Pastoral* Estella (Navarra), Verbo Divino 1991, pp 405 413

En España ha cobrado un interes especial el desarrollo del **movimiento comunitario y catecumenal**, que constituye una experiencia original de catecumenado moderno para cristianos bautizados Algunas realizaciones

DEPARTAMENTO DE CATEQUESIS DE ADULTOS del SECRETARIADO NACIONAL DE CATEQUESIS, *Iniciacion al Catecumenado de Adultos* Materiales de trabajo para cursos de formacion de animadores de grupos catecumenales Madrid 1979 (*ad instar manuscripti*)

—, *Proyecto catecumenal (I)* Materiales de trabajo para cursos de formacion de animadores de grupos catecumenales Madrid, EDICE 1981 (*ad instar manuscripti*)

—, *Proyecto catecumenal (II)*, Materiales etc Ibid 1983

SECRETARIADO NACIONAL DE CATEQUESIS, *Evangelio y catequesis de las bienaventuranzas* Madrid, Edice 1981 (2 vols 1 Libro del catequista, 2 Cuaderno para el trabajo de grupo)

Varias diocesis españolas han elaborado sus propios modelos catecumenales

Huelva SECRETARIADO DIOCESANO DE CATEQUESIS - HUELVA, *Camino de Emaus* Itinerario catecumenal para adultos Madrid, Paulinas 1985ss (itinerario en 5 libros, en doble edicion, para catequistas y para catequizandos, con subsidios audiovisuales)

Madrid SECRETARIADO DIOCESANO DE CATEQUESIS - MADRID, *De la cristiandad a la comunidad* 2 ed Madrid, Paulinas 1978

—, *Etapas de un caminar* Ibid 1979

—, *La experiencia de fe en el catecumenado III Encuentro Catecumenal Diocesano* Madrid, PPC 1979

—, *Comunidades plurales en la Iglesia* Madrid, Paulinas 1981

—, *Manual para el catequista de adultos* Ibid 1983

Murcia SECRETARIADO DIOCESANO DE CATEQUESIS DEPARTAMENTO DE ADULTOS MURCIA, *Hacia la comunidad* Catecumenado de adultos (dos carpetas) Murcia, s f

Pais Vasco y Navarra SECRETARIADO DE CATEQUESIS de Pamplona y Tudela, Bilbao, San Sebastian y Vitoria, *Cristianos adultos Un proceso catequetico de estilo catecumenal* Bilbao, Secretariado Diocesano de Catequesis 1987

Cf V PEDROSA, *Caminos pastorales con los adultos en clave de evangelización*, en "Actualidad catequética" n.º 116 (1984) 51-66

Palencia *Testigos en el mundo Plan catecumenal de adultos de la diócesis de Palencia* Delegación de catequesis 1991

San Sebastián SECRETARIADO DE CATEQUESIS DE SAN SEBASTIÁN, *Catequesis de adultos* San Sebastián, Idatz 1987

Entre los distintos movimientos catecumenales han tenido una difusión particular las *comunidades neocatecumenales de Kiko Arguello*. Los materiales propios de esta experiencia (como K ARGUELLO - C HERNANDEZ, *Orientaciones a los equipos de catequistas para la fase de conversión* Madrid 1972) son de uso privado e inaccesibles. Sobre el movimiento en general, cf

GIOVANNI PAOLO II, *Il vostro itinerario di fede e il vostro apostolato siano sempre inseriti nella parrocchia e nella diocesi* (discurso a los presbíteros y obispos de las comunidades neocatecumenales, el 10 2 1983), en "L'Osservatore Romano", 11 2 1983

ARGUELLO K, *Il Neocatecumenato Un'esperienza di evangelizzazione in atto Sintesi delle sue linee di fondo*, en "Rivista di vita spirituale" 31 (1977) 84-102

ARGUELLO K, *Le comunità neocatecumenali*, en "Presbiteri" 6 (1975)3/4/5, 39-47

BLEISTEIN R, *Das Neukatechumenat Zwischen Erwachsenen Katechese und Kirchenpolitik*, en "Stimmen der Zeit" 117 (1992)7, 435-448

BLAZQUEZ R, *Las comunidades neocatecumenales Discernimiento teológico* Bilbao, Desclee de Brouwer 1988

PASOTTI E (Ed), *Il Cammino Neocatecumenale secondo Paolo VI e Giovanni Paolo II* Cini-sello Balsamo (Milan), Paoline 1993

ZEVINI G, "Le comunità neocatecumenali Una Pastorale di evangelizzazione permanente", en A AMATO (Ed), *Temi teologico/pastorali* Roma, LAS, 1977, pp 103-125

ZEVINI G, "Neocatecumenato", en S DE FIORES - T GOFFI (Eds), *Nuovo Dizionario di Spiritualità* Roma, Paoline 1979, pp 1056-1073

ZEVINI G, *Informazioni su esperienze di iniziazione cristiana degli adulti nelle comunità neocatecumenali*, en "Concilium" 15 (1979)2, 297-310

ZEVINI G, "Il cammino catecumenale Itinerario di maturazione nella fede", en A FAVALE (Ed), *Movimenti ecclesiali contemporanei* Roma, LAS 1980, pp 235-265

ZOFFOLI E, *Eresie del Movimento Neocatecumenale* Udine, Edizioni Segno 1992

Gran desarrollo y difusión ha tenido también la experiencia de los «Cursillos de Cristiandad»

SILANES N, *Lineas de fuerza del Movimiento de Cursillos de Cristiandad* Salamanca, Secretariado Trinitario 1980

SECRETARIADO NACIONAL DE CURSILLOS DE CRISTIANDAD, *Ideas fundamentales del Movimiento de Cursillos de Cristiandad* 4 ed Madrid 1980

## Francia-Suiza

Para una visión de conjunto cf los artículos arriba citados de J BOUTEILLER, J DESGOUTTES y M SIMON, y la obra fundamental Francia CNER

En la tradición francesa reviste un significado particular la experiencia de la **restauración del catecumenado**, a partir de los años '50

BOURGEOIS H, *Theologie catechumenale A propos de la «nouvelle» evangelisation* Paris, Cerf 1991

FAYOL-FRICOUT A - PASQUIER A SARDA O, *L'initiation chrétienne démarche catechumenale* Tournai/Paris, Desclee 1991

LAURENTIN A DUJARIER M, *Catechumenat Données de l'histoire et perspectives nouvelles* Paris, Centurion 1969



SERVICE NATIONAL DU CATECHUMENAT, *Parrainage et vie chretienne des adultes* Paris, Fleurus 1969

VERNETTE J - BOURGEOIS H, *Seront ils chretiens? Perspectives catechumenales* Lyon, Du Chalet 1975 (Trad esp *Perspectivas catecumenales* Madrid, Marova 1980)

La revista Croissance de l'Eglise, del "Service National du Catechumenat", Paris

Sobre el catecumenado de Lyon, cf

BOURGEOIS H, *Catechese catechumenale Parcours pour adultes et jeunes* Lyon, Groupe Pascal Thomas, s f

CATECHUMENAT DE LYON, *Guide pratique de l'animateur catechumenal*, propose par le Catechumenat de Lyon Lyon, s f

THOMAS Pascal, *Decouvrir le christianisme* 4 vols Catechumenat de Lyon-Paris, Fayard-Mame 1981 1983

THOMAS Pascal, *Chemin de foi Un parcours catechumenal 1 Vers le baptême et l'eucharistie* Paris, Les Editions Ouvrieres 1990

THOMAS Pascal, *Chemin de foi Un parcours catechumenale 2 Vers la confirmation ou la reinitiation* Paris, Les Editions ouvrieres 1990

Otros modelos catecumenales

GARNIER G - PASQUIER A, *Renâitre Parcours biblique pour catechumenes et «chercheurs de Dieu» en monde populaire* Paris, Les Editions Ouvrieres 1991

GARNIER G PASQUIER A, *Renâitre Guide pour l'animateur Parcours biblique pour chercheurs de Dieu en monde populaire* Paris, Les Editions Ouvrieres 1991

Sobre el catecumenado en Belgica

CAES J et al, *Champs libres pour l'Evangile L'accompagnement catechumenal* Bruselas, Lumen Vitae 1993

Para la CA esta en curso de publicacion la coleccion «Catechese d'adultes»

CENTRE NATIONAL DE L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX (Ed), *Vivre ensemble en Eglise* Paris, Cerf 1987

—, *Decouvrir Jesus Christ* Ibid 1987

—, *Souffrir la foi au pied du mur* Ibid 1990

—, *Pour oser dire Notre Pere* Ibid 1993

COMTE R, *Les etapes de la vie Evolution psychologique et spirituelle des adultes Pour une relecture de l'histoire personnelle* Paris, Cerf 1993

NOURISSAT D - ULRICH L, *Croire une esperance Parcours sur le Credo* Paris, Cerf 1990

Otras colecciones sobre la CA

«Parcours La bibliotheque de formation chretienne», dirigee par Bruno Chenu, Pierre Talec et alii Paris-Quebec, Centurion-Paulines

«Petite Encyclopedie Moderne du Christianisme», dirigee par George Carpentier et Charles Ehlinger Paris, Desclée de Br

«Premiere Bibliotheque de Connaissances Religieuses», dirigee par Odile Dubuisson, Paris, Nouvelles Editions Mame

Otras experiencias

BLANC D, *Week-ends de formation (W E F)*, en "Catechese" 21 (1981)82, 81 86

DANIERE G, "Les dimanches d'Emmaus" *Une experience de formation*, en "Catechese" 21 (1981)82, 87 89

DUIJARIER P N, *Expression et liberation Reflexions sur une experience en cours*, en "Catechese" 14 (1974)55, 211-217

HAUMESSER F, *La formation par l'expression*, en "Catechese" 15 (1975)59, 217-224

Algunas revistas de interes para la CA

“La foi aujourd’hui”, Mensuel de reflexion chretienne realise par Le Pelerin

“Fetes et Saisons” Paris, Cerf

“Les dossiers de la Bible” Paris, Cerf (hasta 1983 con el titulo “La Bible et son message”)

En Suiza se publica, desde 1978, la coleccion “Evangile et Culture”, del Centre Catholique Romand de Formation Permanente de Lausanne (CCRFP)

## Gran Bretaña y USA

Para una vision de conjunto, especialmente para los USA, se pueden consultar las revistas *Religious Education* (New Haven, Connecticut), *The Living Light* (Nueva York) y la coleccion de N A PARENT (Ed), *Christian Adulthood A Catechetical Resource* Washington, United States Catholic Conference 1982ss Ademas

PIVETEAU D J DILLON J T, *Resurgence of Religious Instruction Conception and Practice en a World of Change* Notre Dame, Indiana, Religious Education Press 1977, cap 15 («Flourishing through Community») pp 229 251

COMTE R, *Recherches Nord americaines sur l’education de la foi des adultes*, en “Catechese” 24 (1984)96, 111-126

GALLAGHER M, *Forming Today’s Disciples Five Emerging Trends in Adult Catechesis*, en ‘New Catholic World’ vol 230 (1987)1 379, 196-201

ELIAS J, *Adult Religious Education an Analysis of Roman Catholic Documents Published en Australia, Canada, England and Wales, and the United States*, en ‘Religious Education’ 84 (1989)1, 90-102

Significativo para la CA es, en los Estados Unidos, el programa de renovacion parroquial «RENEW», con numerosas publicaciones y subsidios, en ingles y en espanol Cf en particular

*Renew an Overview* Nueva York/Ramsey, Paulist Press 1984

*Renew Pastoral Staff Book* 2 vols Nueva York/Ramsey, Paulist Press 1980 e 1982

MARTIN C, *Leadership Book* Ibid 1982

Un sector particular de CA es el del *catecumenado* parroquial, que sigue generalmente las pautas del OICA («Ordo initiationis christianae adultorum») Cf

ANDERSON W A, *Journeying through the RCIA* Dubuque, Iowa, Religious Education Division, Wm C Brown 1984

BOYACK K, *A Parish Guide to Adult Initiation* Nueva York, Paulist Press 1979

CONNOLLY D, *St Lucy’s RCIA in praxis*, en “The Irish Catechist” 7 (1983)4, 9 16

DE GIDIO S, *RCIA The Rites Revisited* Minneapolis, Minnesota, Winston Press 1985

DUNNING J B, *Echoing God’s Word Formation for Catechists and Homilists in a Catechumenal Church* Chicago, Liturgy Training Publications 1993

KEMP R B, *A Journey in Faith An Experience of the Catechumenate* Nueva York, W F Sadlier 1979

LEWINSKI R, *Welcoming the New Catholic* Chicago, Liturgy Training Publications 1983

MURPHY CENTER FOR LITURGICAL RESEARCH, *Made, not born New Perspectives on Christian Initiation and the Catechumenate* 3 ed Notre Dame-Londres, Univ of Notre Dame Press 1980

TIMMONS G, *Welcome An Adult Education Program Based on RCIA* Nueva York-Ramsey, Paulist Press 1982

REEDY W J, *Becoming A Catholic Christian A Symposium on Christian Initiation* Organized and directed by Christiane Brusselmans Nueva York-Chicago-Los Angeles, W H Sadlier 1979

## Holanda

Merece atención particular la experiencia de catequesis «familiar» y «comunitaria» de Wim Saris

SARIS W, *Daar gebeurt kerk 1 Gezinskatechese* Bloemendal, s f (Edic it *Dove nasce la Chiesa Catechesi familiare* Leumann [Turin], Elle Di Ci 1978 Edic ingl *Towards a Living Church Family and Community Catechesis* Londres, Collins 1980)

SARIS W, *A Living Church Project Family and Community Catechesis Together we communicate Resource File* Londres, Collins 1982 (hay tambien un bloc de fichas «Family File»)

SARIS W, *Living the Faith Together Relationship Catechesis* Londres, Collins 1985

## Italia

Para una visión de conjunto, cf

UFFICIO CATECHISTICO NAZIONALE, *Esperienze di catechesi degli adulti in Italia oggi* Leumann (Turin), Elle Di Ci 1990

BISSOLI C *La catechesi degli adulti nella comunita cristiana*, en "Notiziario UCN" 19 (1990)3-4, 171-174

ID, *La "scelta degli adulti" nella Chiesa italiana*, en "Note di pastorale giovanile" 24 (1990)3, 9-30

*Atti del IV Convegno Catechistico Diocesano* (Busto Arsizio 30 settembre - 6 ottobre 1984) Milan, Centro Ambrosiano di Documentazione e Studi Religiosi 1985

En la practica concreta de la CA en Italia, ocupa un lugar significativo la *Accion Catolica*, sobre todo por medio del "Settore Adulti" y del "Settore Famiglia" Senalamos en particular

AZIONE CATTOLICA ITALIANA, *Progetto adulti, a cura del Ufficio Centrale del Settore Adulti di AC* Roma, AVE 1989

AZIONE CATTOLICA ITALIANA - SETTORE ADULTI, *Adulti nella comunita cristiana Corso base responsabili adulti di A C* Roma, AVE 1978

— *Adulti alla riscoperta della fede Itinerario di fede per l anno liturgico* Roma, AVE 1980

BASADONNA G et al, *Credo Itinerari di fede per adulti* Bolonia, Dehoniane 1977

—, *Spero Itinerari* Ibid 1978

—, *Amo Itinerari* Ibid 1979

Una mencion especial merece el proyecto de renovacion comunitaria y parroquial «*Missione Chiesa-Mondo*», de Antonio Fallico

FALLICO A, *Chiesa-Mondo, Un movimento per le comunita ecclesiali di base* Roma, Paoline 1982

FALLICO A, *Le comunita ecclesiali di base* Roma, Paoline 1982

FALLICO A, *Corso di Formazione per animatori CEB* Catania, Chiesa Mondo 1986

FALLICO A, *Parrocchia missionaria nel quartiere* Catania, Chiesa Mondo 1987

FALLICO A, *Progetto Parrocchia comunione di comunita* Palermo, Chiesa-Mondo 1990

MISSIONE CHIESA MONDO, *Schede bibliche per il cammino catechetico delle CEB* Catania, Chiesa Mondo 1982 1990

Cobran cada vez mas importancia las experiencias llamadas de los "Centri di ascolto", como por ejemplo

ARCIDIOCESI DI UDINE CENTRO ATTIVITA PASTORALI, *L evangelizzazione degli adulti I Evangelizzare con i segni della comunita, II I «Centri di ascolto», III "Una famiglia, una Chiesa" Schede per la catechesi degli adulti nei "Centri di ascolto", IV Itinerario di preparazione al matrimonio e alla famiglia, V La famiglia comunita evangelizzante* Udine, Centro Attivita Pastorali 1992

MAGHENZANI S, *La catechesi degli adulti in due esperienze*, en "Via Verita e Vita" 40 (1991)133, 55 63

Otras experiencias y subsidios

ESPANIA

BRAMBILLA E et al, *Bambini e genitori insieme* Esperienze e proposte di catechesi familiare Brescia, Morcelliana 1981

- BRAMBILLA F G COMBI E , *Cristo, pasqua del cristiano Un itinerario di catechesi su Gesu di Nazaret per gli adulti* Cinisello Balsamo (Milan), Paoline 1991
- CAVALLON G , *Rifondare la fede nella comunita parrocchiale* Milan, Paoline 1992
- DOTOLO C - MEDDI L (Eds ), *Adulti nella fede Itinerari per la formazione del catechista degli adulti I* Bologna, Dehoniane 1991
- FLORIO G , *Shalom Itinerario biblico per l'evangelizzazione degli adulti* Brescia, Querimiana 1984
- GRASSO G GENTILI C (Eds ), *Nuovi sentieri di catechesi per adulti* Roma, Borla 1988
- MELESI L , *Le parabole di Gesu in teatro* Leumann (Turin), Elle Di Ci 1984
- MELESI L , *Incontri Drammatizzazioni per una catechesi attuale e partecipata* Ibid 1988

## AMÉRICA LATINA

En el amplio panorama de America Latina destacamos ante todo algunas obras y experiencias relativas al Continente latinoamericano

DECAT - Departamento de Catequesis, *Catequesis familiar* Bogota, Consejo Episcopal Latinoamericano - CELAM, 1987

*El hoy de la catequesis en Latnoamerica En el V Centenario de la Evangelizacion de America Latina*, en "Sinite" 33 (1992) n<sup>o</sup> 99 (numero monografico)

VIOLA R , *La catechese d adultes en Amerque Latine*, en "Catechese" 26 (1986)104, 91 97

No es posible recoger en esta resena las realizaciones tipicas de los distintos paises latinoamericanos, con toda la variedad e innegable interes que presentan Nos limitamos, a modo de ejemplo, a recordar algunas interesantes experiencias presentes en Brasil y en Chile

### Brasil

Brasil posee una gran riqueza y vitalidad en el movimiento de renovacion catequética, con especial atencion a la CA Para una vision de conjunto, cf

ANTONIAZZI A , *Subsidios para a catequese de adultos*, en "Revista de Catequese" 8 (1985)30, 94-95

BEOZZO O , *Problemi della trasmissione della fede in una societa che cambia Esempio il Brasile*, en "Concilium" 20 (1984)4, 579 596

CANSI B , *Desafios de catequese no Brasil*, en "Revista de catequese" 12 (1989)48, 22-36

NERY I , *Catequese de adultos no documento Catequese Renovada*, en "Revista de Catequese" 8(1985)30, 7-17

NERY I , *Brasil presente y futuro de la Catequesis*, en "Sinite" 33 (1992)99, 43-66

Especial importancia revisten en Brasil las **Comunidades Eclesiales de Base** (CEBs), donde tienen lugar importantes experiencias de CA

CNBB, *Comunidades Eclesiais de Base na Igreja do Brasil* 3 ed São Paulo, Paulinas 1984

GARCIA AHUMADA E , *A Catequese na Comunidade Eclesial de base*, en "Revista de Catequese" 8 (1985)30, 51-58

Tambien merece una mencion especial la compleja experiencia pastoral de la **Campanha da Fraternidade**, organizada todos los anos, desde 1964, por la «Conferencia Nacional dos Bispos do Brasil» (CNBB) La "Campanha" publica todos los años numerosos textos y subsidios Para una vision de conjunto, cf

CNBB (Ed ) , *Campanha da Fraternidade Vinte anos de serviço a Missão da Igreja* São Paulo, Paulinas 1983

MENDES DE OLIVEIRA R , "A função catequetica da Campanha da Fraternidade", en ID , *O movimento catequetico no Brasil* São Paulo, Ed Salesiana Dom Bosco 1980, pp 147 152

Tambien debe hacerse mencion de los distintas experiencias de **lectura popular de la Biblia**, especialmente a traves de los «Circulos bíblicos» y del «Mês da Bíblia» (septiembre) Existen varias publicaciones a este respecto, pero hay que recordar sobre todo al autor más conocido en este campo, Carlos Mesters

MESTERS C, *Circulos biblicos* [16 vols ] Petropolis, Vozes 1972

MESTERS C, *Introdução geral aos circulos biblicos Guia do dirigente* Petropolis, Vozes 1981

MESTERS C, *Biblia Flor sem defesa Uma explicação da Biblia a partir do povo* Petropolis, Vozes 1984

MESTERS C, «*Ascoltare cio che lo Spirto Santo dice alle chiese*» *L'interpretazione popolare della Bibbia in Brasile*, en "Concilium" 27 (1991)1, 125 137

## Chile

Para una vision de conjunto, cf

GARCIA AHUMADA E, *Catequesis Postconciliar en Chile* Bogota, Consejo Ep Latinoamericano CELAM, 1988

Hay que destacar la importante y compleja experiencia de «**catequesis familiar**», que comprende todo un conjunto de textos y subsidios, publicados por el «Instituto Arquidiocesano de Catequesis» de Santiago y distribuidos en cuatro sectores la coleccion «Al Encuentro del Dios Vivo» (para los primeros dos años), la serie «Un Pueblo Nuevo» (para un tercer ciclo de profundizacion), algunos textos de apoyo, textos para cursos de formacion Para una presentacion sintetica de la experiencia, cf

DECKER GUERRA C, *Catequesis familiar Su metodologia* Arquidiocesis de Santiago, 1982 2ª ed revisada, 1988

DECKER GUERRA C, *Catequesis familiar en Chile*, en "Teologia y catequesis" n.º 20 (1986) 583-595

*Catequesis Familiar* Bogota, CELAM 1987

GARCIA AHUMADA E, *Diez anos de catequesis familiar en Chile*, en "Catequesis Latinoamericana" 7 (1976)30/31, 105 118

GARCIA AHUMADA E, *Un ministere pour les jeunes l'animation de celebrations pour enfants*, en "Lumen Vitae" 32 (1977)4, 481 492

GARCIA AHUMADA E, *Seminaire Latino-Americain de Catechese Familiale*, en "Lumen Vitae" 41 (1986)3, 347-351

# ÍNDICE

---

|                                                                                                                                             |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Prólogo .....                                                                                                                               | 5  |
| Siglas y Abreviaturas .....                                                                                                                 | 6  |
| <b>Introducción</b> .....                                                                                                                   | 9  |
| I. Una situación pastoral en crisis .....                                                                                                   | 9  |
| II. La opción pastoral por la catequesis de adultos .....                                                                                   | 9  |
| III. La realidad concreta: luces y sombras .....                                                                                            | 10 |
| IV. Hacia una profundización metodológica .....                                                                                             | 13 |
| <b>Capítulo 1: La catequesis de adultos: opción pastoral prioritaria</b> .....                                                              | 17 |
| I. Una mirada al pasado: la catequesis de adultos como instrucción religiosa del pueblo cristiano .....                                     | 17 |
| 1. El impulso del Concilio de Trento .....                                                                                                  | 17 |
| 2. En nuestro siglo: catequesis también para los adultos .....                                                                              | 18 |
| 3. Experiencias alternativas de catequesis de adultos .....                                                                                 | 20 |
| II. El viraje conciliar y sus desarrollos .....                                                                                             | 20 |
| 1. La obra del Concilio .....                                                                                                               | 20 |
| 2. El primer desarrollo postconciliar: afirmación de la primacia de la catequesis de adultos y del carácter “adulto” de la catequesis ..... | 21 |
| 3. Consolidación de la opción por la catequesis de adultos: afirmaciones oficiales y emergencia de la dimensión evangelizadora .....        | 23 |
| III. El significado de la catequesis de adultos: un auténtico reto pedagógico y cultural .....                                              | 28 |
| 1. Catequesis de adultos “adulta”: rasgos característicos .....                                                                             | 29 |
| 2. El punto crucial: una catequesis de adultos en clave educativa y transformadora .....                                                    | 30 |
| <b>Capítulo 2: Formas y modelos de catequesis de adultos</b> .....                                                                          | 33 |
| I. La catequesis de adultos: un mundo heterogéneo y complejo .....                                                                          | 34 |

|                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----|
| II. Hacia una clarificación conceptual y terminológica .....                      | 34 |
| 1. Evangelización, catecumenado, educación, formación .....                       | 38 |
| 2. Catequesis de adultos: identidad y ámbito .....                                | 38 |
| III. Formas y modelos de catequesis de adultos: intento de clasificación .....    | 38 |
| 1. Primer criterio de clasificación:                                              |    |
| la referencia a las diversas funciones pastorales de la Iglesia .....             | 39 |
| 2. Segundo criterio de clasificación: según la naturaleza del acto catequético... | 44 |

### **Capítulo 3: Estímulos y motivaciones para la catequesis de adultos .....** 47

|                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----|
| I. Motivar y convencer: una tarea central en la catequesis de adultos .....       | 47 |
| 1. Variedad de exigencias y de expectativas .....                                 | 47 |
| 2. Estímulos y motivaciones: algunas precisiones .....                            | 48 |
| II. Estímulos y motivaciones de orden socio-cultural .....                        | 50 |
| 1. Los retos de la sociedad moderna al adulto .....                               | 50 |
| 2. El ideal y el proyecto de la educación permanente .....                        | 51 |
| 3. Educación permanente y educación de la fe .....                                | 53 |
| III. Estímulos y motivaciones de orden psico-antropológico .....                  | 53 |
| 1. Nuevos acentos en la concepción del adulto .....                               | 54 |
| 2. Visión abierta de la madurez psicológica y humana .....                        | 54 |
| 3. La existencia de etapas o períodos en la vida del adulto .....                 | 55 |
| 4. La concepción del hombre<br>como ser en permanente estado de aprendizaje ..... | 56 |
| IV. Estímulos y motivaciones de orden teológico-pastoral .....                    | 56 |
| 1. Insuficiencias y lagunas a nivel individual .....                              | 57 |
| 2. Insuficiencias y lagunas a nivel eclesial .....                                | 58 |
| 3. Nuevas perspectivas para la catequesis de adultos .....                        | 59 |
| Sugerencias bibliográficas .....                                                  | 61 |

٤٤

### **Capítulo 4: El adulto y su crecimiento humano y cristiano .....** 64

|                                                                                |    |
|--------------------------------------------------------------------------------|----|
| I. El adulto, un ser en permanente construcción .....                          | 64 |
| 1. Ser adulto, un proceso más que un estado .....                              | 64 |
| 2. Los conocimientos científicos sobre el adulto: tres modelos teóricos .....  | 65 |
| 3. Las características más importantes de las tres etapas de la edad adulta. . | 73 |
| 4. Valores y límites de estos modelos para la catequesis de adultos .....      | 76 |
| II. El adulto creyente y su maduración .....                                   | 78 |
| 1. Algunas constataciones básicas .....                                        | 79 |
| 2. JAMES FOWLER: las etapas de la estructuración de la fe .....                | 80 |
| 3. FRITZ OSER: las etapas del juicio religioso .....                           | 84 |
| 4. Implicaciones pastorales .....                                              | 87 |
| III. El adulto y el aprendizaje de la fe .....                                 | 88 |
| 1. El adulto que aprende: originalidad y características .....                 | 88 |

|                                                                                                                 |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 2. Aprender o des-aprender en la fe .....                                                                       | 91         |
| 3. Consecuencias para la catequesis de adultos .....                                                            | 93         |
| Sugerencias bibliográficas .....                                                                                | 94         |
| <br>                                                                                                            |            |
| <b>Capítulo 5: Finalidad y objetivos de la catequesis de adultos .....</b>                                      | <b>98</b>  |
| I. Finalidades y objetivos: principios generales .....                                                          | 98         |
| 1. Significado y naturaleza de las finalidades y objetivos .....                                                | 98         |
| 2. Hacia una adecuada formulación de los objetivos .....                                                        | 100        |
| 3. Finalidades y objetivos en la catequesis de adultos:<br>criterios de elección y formulación .....            | 101        |
| II. Finalidades y objetivos de la catequesis de adultos: algunas pautas<br>para su elección y formulación ..... | 103        |
| 1. El nivel individual: hacia un nuevo modelo de adulto creyente .....                                          | 103        |
| 2. El nivel comunitario: la promoción de comunidades adultas en la fe .....                                     | 108        |
| 3. El nivel eclesial: hacia un proyecto renovado de Iglesia .....                                               | 110        |
| Sugerencias bibliográficas .....                                                                                | 115        |
| <br>                                                                                                            |            |
| <b>Capítulo 6: El problema del contenido en la catequesis de adultos .....</b>                                  | <b>117</b> |
| I. El problema del contenido de la catequesis .....                                                             | 117        |
| 1. ¿Por qué? (significado y función del contenido en la catequesis) .....                                       | 117        |
| 2. ¿Dónde? (fuentes y referencias para el contenido de la catequesis) .....                                     | 117        |
| 3. ¿Qué? (cuál es propiamente el contenido de la catequesis) .....                                              | 118        |
| 4. ¿Cómo? (modalidades de presentación del contenido de la catequesis) .....                                    | 119        |
| II. Criterios fundamentales<br>para la selección de los contenidos en la catequesis de adultos .....            | 119        |
| 1. El criterio de la FUNCIONALIDAD .....                                                                        | 120        |
| 2. El criterio de la GLOBALIDAD e INTEGRIDAD<br>de la experiencia cristiana .....                               | 121        |
| III. Criterios para la presentación y formulación<br>de los contenidos en la catequesis de adultos .....        | 124        |
| 1. Significatividad .....                                                                                       | 124        |
| 2. Esencialidad .....                                                                                           | 124        |
| 3. Madurez .....                                                                                                | 125        |
| 4. Inculturación .....                                                                                          | 127        |
| 5. Diálogo .....                                                                                                | 131        |
| Sugerencias bibliográficas .....                                                                                | 132        |
| <br>                                                                                                            |            |
| <b>Capítulo 7: Agentes, métodos e instrumentos en la catequesis de adultos .....</b>                            | <b>133</b> |
| I. Los agentes de la catequesis de adultos .....                                                                | 133        |



|                                                                                                                       |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 1. Los participantes .....                                                                                            | 133        |
| 2. Los animadores .....                                                                                               | 134        |
| 3. Las comunidades .....                                                                                              | 136        |
| 4. ¿Y los que no participan? .....                                                                                    | 139        |
| <b>II. Los métodos .....</b>                                                                                          | <b>140</b> |
| 1. Método como itinerario global de proyectación catequética .....                                                    | 141        |
| 2. Método como “modelo” o “proyecto” catequético .....                                                                | 142        |
| 3. Método como secuencia de intervenciones operativas .....                                                           | 145        |
| 4. Método como empleo de técnicas, instrumentos y materiales .....                                                    | 149        |
| <b>III. Técnicas, instrumentos y materiales .....</b>                                                                 | <b>149</b> |
| 1. Las técnicas y sus funciones .....                                                                                 | 150        |
| 2. Instrumentos y tipos de aprendizaje .....                                                                          | 151        |
| Sugerencias bibliográficas .....                                                                                      | 151        |
| <b>Bibliografía general .....</b>                                                                                     | <b>155</b> |
| — Documentos oficiales sobre la catequesis de adultos .....                                                           | 155        |
| — Obras generales sobre la catequesis de adultos .....                                                                | 155        |
| — Reflexiones y estudios .....                                                                                        | 157        |
| — La práctica de la catequesis de adultos: catecismos oficiales para adultos .....                                    | 161        |
| — La práctica de la catequesis de adultos:<br>catecismos y libros de la fe para adultos .....                         | 163        |
| — La práctica de la catequesis de adultos:<br>introducciones a la fe y al cristianismo, explicaciones del Credo ..... | 164        |
| — La práctica de la catequesis de adultos: modelos y realizaciones .....                                              | 165        |

# CATEQUESIS DE ADULTOS

Cada vez va ganando más fuerza el desplazamiento de la catequesis infantil hacia la catequesis de adultos. Muchas comunidades eclesiales, siguiendo las orientaciones de los documentos catequéticos más recientes, están poniendo como objetivo prioritario en la pastoral catequética la *catequesis de los adultos*.

Tenemos que afirmar inmediatamente que, por ahora, son más abundantes las declaraciones de intenciones que la realización de los objetivos.

El trabajo con los adultos plantea múltiples problemas. Muchos que se lanzaron a trabajar con adultos, se vuelven atrás, descorazonados y cansados. «No es tan fácil como parecía». «Los niños no plantean problemas, pero los adultos, sí». Se extiende, pues, un sentimiento de incertidumbre que no sabe muy bien cómo hacer, aunque se está convencido que hay que caminar en la dirección de la catequesis de adultos.

Los autores de este volumen esperan aportar una luz, aunque sea pequeña, a los responsables de la catequesis de adultos. Lo hacen aportando su experiencia en el campo del estudio, de la enseñanza y de la formación de agentes de pastoral.

**Emilio Alberich Sotomayor**, es profesor de Catequética en la Universidad Pontificia Salesiana de Roma (actualmente es Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación) y en la Pontificia Universidad Gregoriana, también de Roma.

**Ambroise Binz** pertenece a la junta de dirección del *Institut Romand de Formation aux Ministères*, en Friburgo (Suiza) y es profesor de Pedagogía Religiosa en la Universidad de Strasburgo, en pleno corazón de la Europa comunitaria.

Los dos autores han enriquecido sus puntos de vista sobre los problemas de la catequesis como miembros del "Equipo Europeo de Catequesis", del que A. Binz es actualmente presidente; E. Alberich forma parte del Comité Ejecutivo del mismo.

La presente obra afronta de forma seria y documentada, con un amplio horizonte internacional, los temas más importantes sobre la praxis de la catequesis de adultos en la Iglesia de hoy. En cierta manera es continuación de la reflexión sobre catequética fundamental iniciada por Emilio Alberich en su libro *La catequesis en la Iglesia*, Editorial CCS, Madrid 1991<sup>2</sup>.



Alcalá, 164 / 28028 MADRID  
Tlfo.: (91) 725 20 00 / Fax: (91) 726 25 70

ISBN 84-7043-775-5



9 788470 437755