



Instituto Social León XIII  
Centro para la Investigación y Difusión  
de la Doctrina Social de la Iglesia

# **DIÁLOGO FE – CULTURA EN LOS PROCESOS DE SOCIALIZACIÓN DE LA FAMILIA**

**Avelino Revilla Cuñado**

Delegado Diocesano de Enseñanza (Madrid)

**LOS NUEVOS ESCENARIOS DE LOS PROCESOS  
DE SOCIALIZACIÓN Y LA FAMILIA**

VII Seminario – 2008  
Majadahonda

**Fundación Pablo VI  
Facultad de CC.PP. y Sociología León XIII**

## **DIÁLOGO FE-CULTURA EN LOS PROCESOS DE SOCIALIZACIÓN DE LA FAMILIA**

1. A modo de introducción
2. La familia como ámbito educativo
3. Dimensiones de la tarea educativa
4. El desconcierto de la educación
5. El déficit educativo de la familia
6. La familia como agente de socialización de la juventud española
7. La exigencia de inculturación
8. Aproximación cultural
9. Aproximación social
10. Aproximación religiosa
11. Desafíos de la realidad sociocultural a la función socializadora de la familia
12. A modo de conclusión

## 0. A modo de introducción

De un tiempo a esta parte abundan en los medios de comunicación las noticias sobre diversas cuestiones relacionadas con el mundo educativo. Unas, más alarmantes, hacen referencia a todo lo que tiene que ver con la violencia escolar -ya sea la que se ejerce frente a los profesores, o entre los alumnos-; otras, no menos preocupantes, acerca del sistema educativo -calidad, equidad, fracaso escolar- y la dificultad y desorientación de los padres a la hora de educar a sus hijos. Quizás nunca como ahora se ha hablado más de la educación y de su importancia para conseguir sociedades integradas y con capacidad para afrontar los retos presentes; pero esto no significa que la sociedad en su conjunto haya asumido lo que implica atender en serio la cuestión educativa. Hace dos años, el profesor O. González de Cardedal escribía en una “tercera” de ABC lo siguiente: “El primer problema moral de Europa es que estamos asistiendo a una retirada táctica del profesorado a la información técnica y a la oferta de saberes objetivos. Todos enseñamos y casi nadie se atreve a educar”<sup>1</sup>.

En el ámbito educativo dar soluciones concretas sirve de poco. En cambio, facilitar un buen análisis de la situación puede ser un primer paso realmente efectivo. Las recetas son inútiles porque no pueden tener en cuenta cada contexto particular en que deben aplicarse. Por ello hay que partir de los cambios experimentados en nuestro mundo y de cómo éstos están configurando las nuevas formas de comprensión de la realidad. Sean cuales quieran que sean los retos que debe afrontar la educación, ésta siempre tendrá un componente estable, *permanente*, al que habrá de incorporar los *cambios* que las circunstancias de *tiempo* y *lugar* exijan. Lo permanente hace referencia a las *personas*, a los alumnos, a los que tenemos que educar. Lo *cambiante* son los nuevos problemas que se derivan de los diversos ambientes en que crecen estos alumnos. Hablar por tanto de educación a comienzos de un nuevo milenio supone detectar los problemas que el ser humano debe abordar en el actual momento histórico que nos toca vivir, para, desde ahí pergeñar las líneas fundamentales en que se debería concretar la intervención pedagógica<sup>2</sup>. Como señaló en su día el informe Delors, en cierto sentido, “la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él”<sup>3</sup>.

Es cierto que en este nuevo marco a los docentes se les está exigiendo más y se les carga con responsabilidades que hasta no hace mucho estaban compartidas con la familia y otros grupos sociales. No podemos seguir aceptando el supuesto de que nuestro sistema de enseñanza va a mejorar sobre la base de una crítica social generalizada que, poniendo a los profesores bajo sospecha, no hace sino fomentar su desmoralización. Aunque también hemos de aceptar que el continuo lamento nos incapacita para responder con audacia y soluciones imaginativas a los nuevos retos.

## 1. La familia como ámbito educativo

Toda *labor educativa* que trate de formar personas va acompañada de una determinada concepción del ser humano, de cuáles son su posición en el mundo y su misión en la vida, y de qué posibilidades prácticas se ofrecen para tratarlo adecuadamente<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> ABC, 16/11/2006.

<sup>2</sup> R. Pérez Juste, “Los educadores en la sociedad del siglo XXI”, en Consejo Escolar del Estado, *Los educadores en la sociedad del siglo XXI*, MEC, 2002, 26-27.

<sup>3</sup> UNESCO, *La educación encierra un tesoro*, Santillana, Madrid 1996, 95.

<sup>4</sup> Cf. Stein, E.; *La estructura de la persona humana*, BAC, Madrid, 1998, 4.

La educación es la acción y el proceso mediante el cual vamos llegando a aquella plenitud posible a la existencia humana, en la medida en que, heredando todo lo anterior, lo desarrollamos desde dentro de nosotros mismos y aceptamos el legado previo como punto necesario de partida que, sin él, dada la brevedad de la vida, no podríamos descubrir nosotros solos<sup>5</sup>. El hombre llega a serlo a través del aprendizaje. Pero ese aprendizaje humanizador tiene un rasgo distintivo que es lo que más cuenta de él. Si el hombre fuese sólo un animal que aprende, podría bastarle aprender de su propia experiencia y del trato con las cosas. Pero si no tuviésemos otro modo de aprendizaje, aunque quizá lográramos sobrevivir físicamente todavía nos iba a faltar lo que de específicamente humanizador tiene el proceso educativo. Porque lo propio del hombre no es tanto el mero aprender como el aprender de otros hombres, ser enseñados por ellos. Nuestro maestro no es el mundo, las cosas, los sucesos naturales o la cultura, sino la vinculación intersubjetiva con otras conciencias<sup>6</sup>. De ahí que la educación implique la referencia a una *tradicción*. Lo que se transmite es el mundo de los adultos a los jóvenes, para que éstos se apropien de él y lo vayan usando paso a paso, de la manera que acaben por decidir ellos mismos<sup>7</sup>. El maestro nos sólo informa, “relata”. Narra para hacer ver lo que los autores, poetas, historiadores, filósofos, artistas y científicos han visto antes que el alumno. La enseñanza es una transmisión “creativa” del saber, una transmisión conceptual y narrativa al mismo tiempo<sup>8</sup>. Pero este proceso de transmisión, tal como hoy se lleva a cabo en las instituciones educativas básicas, se encuentra en crisis. En este sentido, Benedicto XVI, preocupado por la formación de las futuras generaciones, ha escrito hace unos meses una carta en la que nos recuerda que:

“Educar nunca ha sido fácil, y hoy parece ser cada vez más difícil. Lo saben bien los padres de familia, los maestros, los sacerdotes y todos los que tienen responsabilidades educativas directas. Se habla, por este motivo, de una gran *emergencia educativa*, confirmada por los fracasos que encuentran con demasiada frecuencia nuestros esfuerzos por formar personas sólidas, capaces de colaborar con los demás, y de dar un sentido a la propia vida (...). En el origen de esto no sólo están las responsabilidades personales de los adultos y de los jóvenes, que ciertamente existen y no deben esconderse, sino también un ambiente difundido, una mentalidad y una forma de cultura que llevan a dudar del valor de la persona humana, del significado mismo de la verdad y del bien, en última instancia, de la bondad de la vida. Se hace difícil, entonces, **transmitir** de una generación a otra algo válido y cierto, reglas de comportamiento, objetivos creíbles sobre los que se puede construir la propia vida”<sup>9</sup>.

La dificultad para hallar la fórmula correcta para una buena educación forma parte de la vida cotidiana en sus diversos niveles. Así, en la casa el padre y la madre a menudo no se ponen de acuerdo sobre la oportunidad de sancionar la conducta de sus hijos o sobre la conveniencia de escolarizarlos en un colegio religioso; en la escuela, no todos los maestros comparten el mismo ideario educativo; estos mismos maestros se quejan, a menudo, de que no hay coincidencia entre las pautas educativas que transmiten a sus alumnos y las que éstos reciben en sus familias; y, para rizar más el rizo, a nivel teórico hay pedagogos que defienden unos postulados educativos que otros rechazan, pareciendo que es imposible alcanzar una “verdad objetiva” cuando se trata de conseguir una buena educación. Estas contradicciones tienen su razón de ser desde el momento en que los fines y los medios de la educación dependen, como dijimos anteriormente, del concepto que se tenga de la persona,

---

<sup>5</sup> Cf. González de Cardedal, O.; *Educación y educadores*, PPC, Madrid, 2004, 31.

<sup>6</sup> F. Savater, *El valor de educar*, Ariel, Barcelona 1997, 29-30.

<sup>7</sup> Cf. Pérez-Díaz, V.; *La educación general en España*, Fundación Santillana, Madrid 2003, 23.

<sup>8</sup> Cf. M. Borghesi, *El sujeto ausente. Educación y escuela entre el nihilismo y la memoria*, Encuentro, Madrid 2005, 19.

<sup>9</sup> Benedicto XVI, *Carta sobre la tarea urgente de la educación*, Roma, 21.1.2008.

de la sociedad y de los fines de la vida humana, lo cual, a su vez, depende de cómo concibamos la naturaleza humana. A distintas concepciones antropológicas corresponden distintas cosmovisiones educativas. Así es y así ha de ser. Y la discusión entre distintas teorías pedagógicas se ha de hacer desde los presupuestos antropológicos que las inspiran<sup>10</sup>.

En el proceso educativo intervienen la familia, la escuela así como otros muchos ámbitos -medios de comunicación, el mundo del ocio, estructuras económicas, mundo del trabajo, etc.- La familia es la que nos proporciona la urdimbre que nos marcará de por vida -Rof Carballo-. Nos pone el sello básico, el primero. Lo que venga después -incluso la alteración de este primer sello- será posterior y sobre la primera huella marcada ya por la familia que nos acogió. Así ocurre también en el ámbito de la fe. En la mayoría de las familias cristianas, con la primera educación y las primeras ayudas para despertar en nosotros la vida consciente, se nos ofrecían las realidades de la fe, invitándonos a aceptarlas y tenerlas en cuenta con plena naturalidad. Una fe que necesitaba ser reafirmada posteriormente, en la adolescencia, en la juventud, en la madurez, porque la fe hay que irla renovando y readaptando en cada etapa de la vida<sup>11</sup>.

Siendo la *familia* el medio natural y afectivo con mayores responsabilidades respecto de los hijos, y con la cual tienen un mayor contacto en los primeros años de la vida, es incapaz por sí sola de ofrecer al educando toda la ayuda que necesita. Como complemento y prolongación de esa formación, la *escuela* se presenta como el instrumento institucional que la sociedad se da a sí misma para formar sistemáticamente a sus miembros. Es innegable que en los últimos años ha aumentado la sensibilidad por parte de la opinión pública, de los organismos internacionales y de los gobiernos hacia los problemas de la escuela y de la educación. Pero también se constata una extendida reducción de la educación a los aspectos meramente técnicos y funcionales. La pretendida neutralidad de la escuela implica, la mayoría de las veces, el arrinconamiento de toda referencia religiosa al ámbito de lo privado. Para justificar esta última afirmación conviene fijarse en cómo concibe la Ley Orgánica de Educación, en su exposición de motivos, lo que abarca una educación completa:

“Fomentar el aprendizaje a lo largo de toda la vida implica, ante todo, proporcionar a los jóvenes una educación completa, que abarque los conocimientos y las competencias básicas que resultan necesarias en la sociedad actual, que les permita desarrollar los valores que sustentan la práctica de la ciudadanía democrática, la vida en común y la cohesión social, que estimule en ellos y ellas el deseo de seguir aprendiendo y la capacidad de aprender por sí mismos. Además, supone ofrecer posibilidades a las personas jóvenes y adultas de combinar el estudio y la formación con la actividad laboral o con otras actividades”

El pragmatismo que rezuma este texto, puesto al comienzo de la Ley, es suficientemente indicativo de lo que acabo de señalar. Parece que sólo aquellas materias que responden a las demandas sociales son las que tienen que ser impartidas. Pero, ¿quién decide cuáles son los “conocimientos y las competencias básicas que resultan necesarias en la sociedad actual”? ¿Con qué criterios se eligen? ¿Es la consecución de la ciudadanía democrática la única finalidad de la educación? La reflexión y pregunta por el sentido de la vida ¿está excluida del ámbito escolar? Si el criterio de racionalidad con el que operamos en la escuela se toma exclusivamente del mundo técnico, sustentado en bases científicas, no es de extrañar que la pregunta por el sentido se relegue al ámbito privado. Y así no es de

---

<sup>10</sup> Cf. J. M<sup>a</sup> Quintana, *Eduquemos mejor. Guía para padres y profesores*. CCS, Madrid 2007, 13-16.

<sup>11</sup> F. Sebastián, “La familia y la transmisión de la fe”, 78. 80.

extrañar que en las *Propuestas para el debate* -el libro verde que llevó a la elaboración de la LOE- se afirmase que “las convicciones religiosas o la ausencia de ellas tienen un carácter privado”.

## 2. Dimensiones de la tarea educativa<sup>12</sup>

La educación es a un tiempo un proceso de perfeccionamiento de la persona y un proceso de incorporación a la comunidad, tanto a la familiar como a la sociopolítica, proceso que se conoce como *socialización*. Aunque es de sobra conocida la distinción, sigue resultando útil distinguir en todo proceso educativo entre *instrucción* y *formación*. Y si bien es cierto que no hay instrucción alguna que no tenga efectos propiamente formativos ni es posible ninguna formación sin instrucción, ambas dimensiones de la educación aparecen en todo proceso formativo con mayor o menor intensidad. Ambas dimensiones se corresponden con los diversos tipos de *saberes* y *contenidos* que son objeto de transmisión educativa y con los dos *finés* que a través de la educación pueden conseguirse: el de la preparación laboral-profesional y el de la formación-personal. Los saberes que se corresponden con esos fines serían respectivamente, por un lado, los *instrumentales técnico-profesionales* y, por otro los saberes que podrían decirse *vital-existenciales*, que aglutinan ideas y creencias, permeadas de sentimiento, y que dan soporte constitutivo a la identidad personal.

La distinción entre instrucción y formación permite también precisar el contenido preferente de los *derechos* y *deberes* que incumben a los distintos “actores” en el proceso educativo. Así, por ejemplo, a los padres corresponde el derecho preferente a decidir el tipo de educación que han de recibir sus hijos tanto en los aspectos formativos como en los instructivos. Es un hecho, sin embargo, que los padres difícilmente podrán atender a las necesidades de instrucción de sus hijos a partir de determinado momento y habrán de confiar en otros que estén capacitados para hacerlo y, en la mayoría de los casos, con plena autonomía. Estos “instructores” no podrán desentenderse de los aspectos formativos inherentes al mismo proceso instructivo y esto en consonancia con las convicciones respectivas de los padres. A éstos les corresponderá la formación de sus hijos, tarea para lo que podrán legítimamente buscar ayudantes, pero nunca sustitutos.

Si en relación con la dimensión instructiva sólo con muchas cautelas pueden reconocerse competencias al poder público, no es necesario insistir en que no le corresponde a éste, en absoluto, determinar ni condicionar la dimensión propiamente formativa de ese proceso. Esa formación ha de ser acorde con las correspondientes convicciones morales, religiosas, filosóficas de los padres. Así lo garantiza el art. 27.3 de nuestra Carta Magna.

## 3. El desconcierto de la educación

Quizás, también nosotros, como el profesor García Garrido, nos hagamos en lo que hace a la educación de nuestros hijos, de nuestros alumnos, de nuestros ciudadanos, las siguientes preguntas:

---

<sup>12</sup> Sigo muy de cerca la reflexión hecha por Teófilo González Vila, “Educación: cuestiones tópicas”, en *Debate actual*, 3 (mayo 2007), 45-50.

¿No estamos viviendo en un contexto convulsionado, alborotado ante la velocidad de los cambios, más proclive a desarbolar nuestros esfuerzos educativos que a favorecerlos? ¿No son hoy numerosos los padres y madres que, tras muchos años de no regatear esfuerzo alguno en materia de educación para sus hijos, se encuentran ahora desalentados ante los resultados obtenidos por éstos en uno o en varios ámbitos: escolar, profesional, familiar, moral, religioso, etc.? ¿Valía la pena tanto esfuerzo? ¿Por qué han podido más el ambiente, determinados amigos, determinados influjos, determinados reclamos, que la sólida voluntad de unos padres y madres tantas veces generosos y la asistencia a unas instituciones escolares tantas veces prestigiosas, suficientemente dotadas y siempre bien intencionadas?”<sup>13</sup>.

Un comienzo de respuesta nos la ofrece el profesor González de Cardedal en el artículo anteriormente citado: “Los educadores personales han sido sustituidos por los educadores anónimos. Hoy educa la sociedad anónima. Sus poderes sin nombre y sin rostro crean una atmósfera de evidencias, rechazos, convicciones y esperanzas que desplazan a los anteriores educadores personales (familia, escuela, grupos sociales, iglesia...)”.

Los criterios de la educación son motivo constante de discusión en el seno de la familia, como también lo son en el marco escolar y entre los especialistas. Educar es una tarea difícil, un caminar a tientas, porque la materia que está en juego, el ser humano, es un magnífico milagro. Como dijimos anteriormente, la educación es un *proceso*, una tarea que se desarrolla a lo largo del tiempo y que requiere dedicación y esfuerzo. En la *praxis* educativa, el educador es el arquitecto, los materiales son de orden espiritual: ideas, conceptos, principios, valores y otros elementos similares. Luego está la mano de obra que se refiere a todos los agentes que intervienen en el proceso, agentes exteriores del mundo institucional o parainstitucional<sup>14</sup>. En este sentido, los padres solos *no pueden educar a sus hijos*, hagan lo que hagan, porque no pueden protegerlos de otras influencias muy poderosas. Los docentes solos *no pueden educar a sus alumnos*, por la misma razón. La sociedad *tampoco puede educar a sus ciudadanos*, sin la ayuda de los padres y del sistema educativo. La intervención de padres y maestros es imprescindible, pero todos debemos conocer sus limitaciones y reconocer que, en la tupida red de influencias en que vivimos, todos ejercemos una influencia educativa, buena o mala, por acción o por omisión. No podemos andar con paños calientes. Si queremos educar bien a nuestra infancia, es decir, educarla para la felicidad y la dignidad, es imprescindible una movilización educativa de la sociedad civil, que retome el espíritu del viejo proverbio africano: “Para educar a un niño hace falta la tribu entera”<sup>15</sup>.

#### **4. El déficit educativo de la familia**

La función educativa de la familia se ha erosionado. Históricamente fue central. En el principio, la familia desempeñó durante siglos un papel absolutamente crucial, no sólo en la transmisión de conocimientos sino en la transmisión de habilidades, de estatus social, de transmisión de estatus, valores, cultura, etc. Es lo que los estudiosos llaman la “socialización primaria” del neófito, por la cual éste se convierte en un miembro más o menos estándar de la sociedad. Después la escuela, los grupos de amigos, el lugar de trabajo, etc., llevarán a cabo la “socialización secundaria”, en cuyo proceso adquirirá conocimientos y competencias de alcance más especializado. Si esta socialización

---

<sup>13</sup> *La máquina de la educación. Preguntas y respuestas sobre el sistema educativo*, Ariel, Barcelona 2006, 12.

<sup>14</sup> Cf. F. Torralba, *Rostró y sentido de la acción educativa*, Edebé, Barcelona 2000, 55.

<sup>15</sup> J. A. Marina, *Aprender a vivir*, Ariel, Barcelona 2004, 8.

primaria se ha realizado de modo satisfactorio, la socialización secundaria será mucho más fructífera, pues tendrá una base sólida sobre la que asentar sus enseñanzas. El protagonismo de la familia en la socialización primaria de los individuos atraviesa un indudable eclipse en la mayoría de los países, lo que constituye un problema serio para la escuela y los maestros<sup>16</sup>. Los profesores perciben este fenómeno cotidianamente, y una de sus quejas más recurrentes es que los niños acceden a la escuela con un núcleo básico de socialización insuficiente para encarar con éxito la tarea de aprendizaje. Dicho de forma esquemática, cuando la familia socializaba, la escuela podía ocuparse de enseñar.

Ahora que la familia no cubre plenamente su papel socializador, la escuela no sólo no puede efectuar su tarea específica con la tarea del pasado, sino que comienza a ser objeto de nuevas demandas para las cuales no está preparada<sup>17</sup>. El protagonismo educativo de la familia es hoy tan deseable como deficiente. Esa deficiencia se produce, entre otras razones, por el fanatismo de los padres hacia las modas y los modos juveniles. Los adultos queremos ser jóvenes a toda costa. Sin embargo, para que una familia funcione educativamente es imprescindible que alguien en ella se resigne a ser *adulto*. Y este papel no puede decidirse por sorteo ni por votación. El padre que sólo quiere ser el mejor amigo de sus hijos sirve para poco. La madre que aspira a que la tomen por hermana ligeramente mayor de su hija, tampoco vale para mucho. Olvidan algo tan elemental como el hecho de que los niños son educados para ser adultos, no para seguir siendo niños. De ahí que la autoridad de los mayores se proponga a los menores como una colaboración necesaria para ellos, y que en ciertas ocasiones también haya de imponerse. Si los padres no ayudan a los hijos con su autoridad amorosa, serán las instituciones públicas las que se vean obligadas a imponerles el principio de realidad, no con afecto sino por la fuerza<sup>18</sup>.

Al sistema educativo cada vez se le pide más, se le exige más. Cuando no se sabe bien dónde ubicar una cosa, llaman a un sociólogo y dicen que de eso se encargue la educación: la educación vial, la educación para la salud, la educación para la ciudadanía, la educación sexual, la educación para la paz, la educación para el medio ambiente, etc. Se termina convirtiendo la escuela en las demandas reales de los ciudadanos, en un espacio hacia donde se dirigen todas las demandas de cualquier sector social consciente de que la sociedad no está dando una respuesta adecuada al problema en cuestión. Con lo cual realmente, si pusiéramos en el sistema educativo todo lo que la sociedad pretende que aprendieran los alumnos, necesitaríamos cursos de 10 años para abordar tan plural y abundantes contenidos.

La primera responsabilidad del colegio no es *per se* “ocuparse de” las familias, y mucho menos “preparar a los padres” para que ejerzan bien como educadores de sus hijos. Pero es evidente que no podemos hacer compartimentos estancos, ya que *escuela* y *familia* se ocupan del mismo educando y están llamados a entenderse. Familia y escuela no pueden discurrir como líneas paralelas que se ven, se conocen, se relacionan, pero no se encuentran de verdad. Una “buena educación” entendida como resultado final es tanto más probable cuanto mayores sean la sintonía y la implicación de los padres en

---

<sup>16</sup> F. Savater, *op. cit.*, 58.

<sup>17</sup> J. C. Tudesco, *El nuevo pacto educativo*, Anaya, Madrid 1995.

<sup>18</sup> Cf. F. Savater, *op. cit.*, 62-65.

el devenir académico y colegial de sus hijos<sup>19</sup>. Si concebimos la función de la escuela como una contribución necesaria para ayudar al educando a construir su personalidad, comprenderemos que la acción de los docentes es insuficiente. Hay parcelas de esa personalidad que no son consecuencia de la suma de distintas influencias, sino que se configuran como resultado del concurso activo y concertado de los agentes primarios de la educación: familia y escuela.

En un informe actual promovido por la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción, que lleva el título de “La brecha generacional en la educación de los hijos”, se afirma que los padres asumen no tener suficiente tiempo que dedicar a sus hijos, hecho por el cual multiplican la responsabilidad del colegio, al tiempo que se muestran tremendamente críticos con la labor de los docentes (no educan, ni me facilitan la labor), siempre desde la autoridad moral que les otorga ser los padres, principales responsables. Mientras tanto, los profesores dan la vuelta al planteamiento, en un discurso que seguramente condiciona reactivamente una buena parte de la actitud tan crítica de los padres: padres y madres descuidan su labor y pretenden que “les eduquen” a los hijos, al tiempo que ponen constantes trabas (por intromisión o por omisión), fundamentalmente en el momento en que la labor educativa de los profesores hace que los padres tengan que enfrentarse a sus problemas y carencias.

Ambos planteamientos, confrontados en muchos aspectos, no dejan de coincidir en un elemento esencial: la familia es la que tiene que educar, pero cada vez educa menos. Y si la familia no educa, y los profesores se sienten deslegitimados para ello, serán los agentes que predominan y dominan la sociedad los que se erijan en principales medios socializadores y de conocimiento para los niños: grandes medios de comunicación, modelos de ocio y patrones de consumo. Cuando la situación en casa se hace muy permisiva como estrategia para evitar conflictos y los niños tienen en su mano enormes posibilidades de elección sin mucho criterio y casi sin mesura, encajar en un sistema educativo formal y reglado en el que no pueden ni deben tener tal capacidad de escoger lo que quieren en cada momento, ocasionará buena parte de los conflictos que se observan en las aulas de colegios e institutos. Frente a todo esto, los maestros se sitúan entre la desesperación de ser conscientes de que se les exige algo que no pueden ofrecer, y la asunción absoluta de las contradicciones que se les proyectan. A pesar de asumir el papel de resolver el imposible, y a pesar de todos los disgustos que les ocasiona su implicación en la misión, el alto componente vocacional propicia que muchos de ellos sigan comprometidos con su trabajo. En cualquier caso, y en líneas generales, los profesores también asumen buena parte de las exigencias externas a su profesión, fundamentalmente las relativas a la necesidad de que los sistemas educativos y planes de estudio de los que forman parte, excesivamente rígidos y encorsetados, se adapten a una sociedad que casi siempre va por delante de ellos: formación continua, especialización, adaptación a las nuevas tecnologías y a los nuevos problemas, etc. Todo ello requiere de la predisposición activa del profesorado<sup>20</sup>.

La escuela, depositaria de casi todas las esperanzas del progreso de las personas y de la sociedad en general, se ha convertido en una de las más destacadas cabezas de turco de los problemas actuales. De forma contradictoria, le echamos la culpa de casi

---

<sup>19</sup> Cf. FERE, *Escuela católica: signo y propuesta de futuro*, SM, Madrid 2005, 68.

<sup>20</sup> Cf. E. Rodríguez San Julián – I. Megías Quirós, *La brecha generacional en la educación de los hijos*, FAD, Madrid 2005, 156-159.

todos los males al tiempo que esperamos de ella casi todas las soluciones. Nunca padres y administraciones habían dedicado tantos recursos a educar a sus niños y jóvenes, nunca los alumnos habían cursado estudios durante tanto tiempo, nunca habían existido tantos expertos en pedagogía y sociología de la educación. Sin embargo, y a pesar de todo ello, no se consiguen los efectos esperados. A pesar de que todos los partidos políticos consideran que la educación es una prioridad de sus programas, seguimos teniendo la impresión de que la escuela es la cenicienta de todas las instituciones. Por otra parte, la realidad de una escuela sometida desde hace años a planes de reforma permanente que pronto habrá que reformar de nuevo nos la presenta como una calle siempre en obras y sugiere la idea de una institución precaria en los medios y errática en los objetivos<sup>21</sup>.

## **5. La familia como agente de socialización de la juventud española<sup>22</sup>**

Basándose en los estudios sobre la juventud realizados por la Fundación Santa María, el profesor Javier Elzo afirma que los lugares más importantes a los que los jóvenes acuden para obtener los criterios que les ayuden para orientarse en la vida son la familia y los amigos. Estos han ido ganando terreno frente a otros ámbitos como los libros y la escuela, que se sitúan a continuación. Son los partidos y la Iglesia, asociaciones de carácter ideológico, quienes quedan peor parados a la hora de ejercer como agentes de socialización. Los datos no dejan lugar a dudas: la familia sigue ocupando un puesto privilegiado en la transmisión de saberes fundamentales, no sólo de hábitos, habilidades y pautas de convivencia.

“La familia ocupa un espacio central en la vida de los jóvenes. De esto no hay duda. Los jóvenes españoles de 15 a 24 años vive con sus padres en su gran mayoría: el 92,5%. Pero entre los adolescentes en edades comprendidas entre los 15 y los 17 años el 98,6% viven con sus padres. Anotemos también que los jóvenes españoles, después de los italianos, son los jóvenes europeos que más tarde abandonan el hogar familiar. Aunque no fuera más que por estos elementales datos estadísticos, podemos pensar que hay una realidad sociológica específica a la familia española en el universo simbólico de la sociedad española”<sup>23</sup>.

No habiendo unanimidad a la hora de determinar hasta qué punto la familia es espacio de socialización, el profesor Elzo afirma que la capacidad socializadora de la familia depende fundamentalmente de la estructura interna de la propia familia, de forma que cuanto mayor sea la consistencia ideológica y emocional de la misma, mayor será su capacidad socializadora a la hora de conformar hábitos, actitudes, valores y estructuras de pensamientos. Pero, a su vez, la familia española no tiene gran capacidad de socialización a la hora de configurar esquemas referenciales sólidos, a la hora de transmitir esquemas de valores suficientemente estructurados, construidos, defendidos. Por último, el papel de la familia en la socialización juvenil también es válido en el ámbito religioso, pese a la falla experimentada en los últimos años. Es la familia la que en más alto grado ha influido en las ideas y posturas que mantienen los jóvenes españoles en el terreno religioso. El 60% de los jóvenes así lo señala. La familia en destacado lugar, la calle en segundo lugar y la escuela y la Iglesia o los curas, muy en

---

<sup>21</sup> Cf. S. Cardús, *El desconcierto de la educación*, Ediciones B, Barcelona 2000, 22.

<sup>22</sup> Sigo de cerca a Javier Elzo en su artículo “Tipología y modelos de relación familiar”, en *La familia en la sociedad del siglo XXI*. Congreso organizado por la FAD y el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales y celebrado los días 17, 18 y 19 de febrero de 2003.

<sup>23</sup> *Ibid.*, 61.

tercer lugar, son los lugares por excelencia de la socialización religiosa de nuestros jóvenes.

Si tenemos en cuenta, dice el profesor Elzo, que estamos entrando en la primera generación de jóvenes que no han sido educados religiosamente en sus propias casas, y en la cual la madre está ausente de la socialización religiosa de sus hijos, podemos darnos cuenta del amplio campo que se le abre a la escuela, inserta en una Iglesia particular, para llevar a cabo su labor de evangelización<sup>24</sup>.

## 6. La exigencia de inculturación

“Han pasado ya, incluso en los países de antigua evangelización, la situación de una *societas christiana*, la cual, aún con las múltiples debilidades humanas, se basaba explícitamente en los valores evangélicos (...). El cristianismo del tercer milenio debe responder cada vez mejor a esta *exigencia de inculturación*. Permaneciendo plenamente uno mismo, en total fidelidad al anuncio evangélico y a la tradición eclesial, llevará consigo también el rostro de tantas culturas y de tantos pueblos en que ha sido acogido y arraigado” (NMI, 40).

A cualquier observador atento a la realidad no se le escapa que la transmisión de la fe en los países de la vieja Europa se enfrenta con dificultades que ponen a prueba el buen hacer de cualquier evangelizador que se precie. Que la oferta salvadora de la fe pueda ser acogida hoy como buena noticia para nuestra cultura sólo será posible en la medida que conozcamos desde dentro la cultura en la que estamos inmersos, de forma que seamos capaces de sacar a la superficie no sólo sus sombras, sino también las luces que nos permitan transmitir adecuadamente a Jesucristo, “el mismo ayer, hoy y siempre” (Hb 13, 8).

Ahora bien, el sujeto humano al que se le transmite la buena noticia de Jesucristo, como respuesta a su deseo de felicidad, no siempre es el mismo, en el sentido de que su autocomprensión es distinta en los diversos momentos históricos. A este respecto, desde la segunda mitad del siglo XX, la teología ha tomado conciencia no sólo de la historicidad del existir y del conocer humano, sino también del devenir histórico como lugar propio de la revelación de Dios. Si la fe desea inculturarse en la cultura actual, debe comenzar por entablar un diálogo sincero con ella<sup>25</sup>. Y esto desde el convencimiento profundo de que este proceder es exigencia de nuestra fe y no una mera táctica para recuperar el terreno perdido. Procediendo de esta forma estamos siguiendo el principio fundamental de la economía cristiana, la encarnación del Verbo: “El Hijo de Dios se hizo lo que nosotros somos, para que pudiéramos nosotros llegar a ser lo que Él es”<sup>26</sup>.

Lo que esto debe implicar hoy para nosotros lo ha expresado bien el teólogo francés B. Sesboüe cuando afirma que “al hombre de hoy no basta hablarle de Dios o de

---

<sup>24</sup> Cf. J. Elzo, *Jóvenes españoles 99*, Fundación SM, Madrid 1999, 302.

<sup>25</sup> Hay que destacar la importancia que cobró durante el Vaticano II la publicación de la encíclica *Ecclesiam suam*, en la que Pablo VI presentaba como uno de los tres pensamientos dominantes de la misma “el problema llamado del diálogo entre la Iglesia y el mundo moderno”. En la *Gaudium et spes* el concilio salta las fronteras del mundo cristiano para entablar un diálogo con la humanidad entera. Los nn. 19-21 de *GS* suponen un cambio histórico, caracterizado como el paso “del anatema al diálogo”.

<sup>26</sup> El primero en formular este principio fue San Ireneo de Lyon, en *Adv. Haereses* III, 19, 1.

Cristo, hay que hablarle primero de él mismo. Es necesario ponerse a escucharle<sup>27</sup>. Con el término *inculturación* estamos haciendo referencia a la relación fe/cultura(s). En el lenguaje teológico dicho concepto sirve para describir los cambios culturales producidos por la predicación del evangelio en un ámbito humano. Es la encarnación de Cristo la que exige la inculturación de la fe en todos los ambientes humanos<sup>28</sup>. Pero este proceso de inculturación de la fe no debe olvidar que, si bien la fe necesita de las mediaciones culturales para poder expresarse -no existe una fe “químicamente pura”-, la fe en Cristo no es el resultado de ninguna cultura, pues al ser don de Dios no se identifica con ninguna de ellas. La *exigencia de inculturación* de la que habla Juan Pablo II en NMI, 40 se debe a que la *sociedad cristiana*, que durante siglos constituyó la base de los países de antigua evangelización, se ha visto transformada por el proceso de secularización creciente en la que ha entrado con el advenimiento de la modernidad. Esto significa que la fe cristiana, en cuanto cosmovisión global que otorga sentido a la realidad existente, es sustituida por otras cosmovisiones donde la razón lidera el proceso de comprensión conceptual y omniabarcante de la realidad. El creciente distanciamiento entre la fe y la razón cultural dominante que se produce desde entonces es calificado por Pablo VI como “el drama de nuestro tiempo” (EN, 20). Drama para la fe, porque si en la nueva cultura no es capaz de encontrar cauces de expresión no podrá ser entendida ni vivida por las personas, y drama para la cultura que, al margen de la fe, puede perder la apertura a la Trascendencia consustancial al hombre, y sin las que las mejores obras humanas terminarán resultando empobrecidas<sup>29</sup>.

Si toda cultura remite, sobre todo, a una raíz cultural -o de culto religioso<sup>30</sup>- es conveniente conocer y transmitir el sustrato religioso de la cultura en la que estamos inmersos, así como presentar las respuestas que este saber religioso ofrece a los hombres y mujeres ante los retos que les dirige la cultura en la que viven. Un ejemplo de esto último son las palabras que Benedicto XVI dirigía, entre otros, a los profesores de Religión en el viaje a su tierra natal:

“Os pido de corazón que tengáis presente en la escuela la búsqueda de Dios, del Dios que en Jesucristo se nos hizo visible. Sé que en nuestro mundo pluralista es difícil afrontar en la escuela el discurso sobre la fe. Pero no basta que los niños y los jóvenes adquieran en la escuela únicamente conocimientos y habilidades técnicas, sin recibir los criterios que dan orientación y sentido a los conocimientos y a las habilidades. Estimulad a los alumnos a hacer preguntas no sólo sobre esto o aquello -aunque esto sea ciertamente bueno-, sino principalmente sobre *de dónde* viene y *a dónde* va nuestra vida. Ayudadles a darse cuenta de que las respuestas que no llegan a Dios son demasiado cortas”<sup>31</sup>.

Es en esta clave en la que entiendo que cualquier propuesta educativa que no cercene *a priori* las posibilidades del ser humano para plantearse las preguntas

---

<sup>27</sup> Creer. *Invitación a la fe católica para las mujeres y los hombres del siglo XXI*, San Pablo, Madrid 2000, 14.

<sup>28</sup> Cf. Comisión Teológica Internacional, *La fe y la inculturación*, n° 20: “Cristo no nos alcanzaría en la verdad de nuestra humanidad concreta si no entrara en contacto con nosotros en la diversidad y la complementariedad de nuestras culturas”.

<sup>29</sup> Cf. J. Martín Velasco, *Increencia y evangelización. Del diálogo al testimonio*, Sal Terrae, Santander 1988, 233.

<sup>30</sup> Cf. E. Trías, *Pensar la religión*, Destino, Barcelona 1997, 17.

<sup>31</sup> Celebración de Vísperas en la Catedral de Munich (10/9/2006). Esto mismo señalaba Adorno, desde un horizonte intelectual muy diferente al de Ratzinger, cuando afirmó: “El pensamiento que no se decapita desemboca en la trascendencia” (*Dialéctica negativa*, Taurus, Madrid 1975, 401).

antropológicas por antonomasia -aquellas que se refieren al origen y al término del trayecto humano- debe presentar la cuestión de Dios como una tarea irrenunciable<sup>32</sup>.

A continuación me propongo describir, sin ánimo de exhaustividad, las claves fundamentales que describen nuestra situación cultural para pasar, a continuación, a formular los retos que nos lanzan estos interrogantes.

## 7. Aproximación cultural

La presente situación cultural sigue siendo deudora del debate iniciado en los años 70 entre la *modernidad* y la *postmodernidad*. Cuando hablamos de modernidad nos referimos no sólo a un período histórico, sino también a un movimiento cultural guiado por un proyecto: hacerse con el destino de la humanidad sobre la tierra, de forma que el ser humano toma conciencia de su propio poder para configurarse a sí mismo; es decir, el hombre se convierte en la medida de todas las cosas<sup>33</sup>. Los descubrimientos científicos de los siglos XV y XVI (Copérnico, Galileo) supusieron para el hombre medieval un duro golpe al desplazarle de la posición central que ocupaba en el universo (imagen y semejanza de Dios) por voluntad divina. No contento con la pérdida de ese lugar va a tratar de recuperarlo con la ayuda de sus propias fuerzas. Para ello se lanza a la reconstrucción del mundo, de cuyo centro ha sido arrojado, buscando la seguridad del conocimiento en su propia subjetividad, convirtiendo a ésta en la medida y fundamento de todas las cosas<sup>34</sup>. Es esta nueva orientación antropocéntrica el hilo conductor de la modernidad.

Pero lo que comenzó siendo el proyecto emancipador de la razón ilustrada, por el que el sujeto se erige en constructor de su propia historia, terminó por convertirse en totalitarismo. Conviene recordar aquí el análisis de Horkheimer y Adorno en su obra *Dialéctica de la Ilustración* (1944), donde tratan de comprender por qué la humanidad, en lugar de entrar en un estado verdaderamente humano, se hunde en un nuevo género de barbarie. Ambos autores destacan en ese estudio los límites de la Ilustración y los incumplimientos causados por la sed de totalidad, que el *homo emancipator* ha provocado. El malestar cultural, el relativismo de los valores, la pérdida de tensión utópica e ideológica y un cierto estado melancólico y de resignación son síntomas de una crisis de la modernidad que los autores postmodernos han denunciado. Frente al *pensamiento fuerte* de la modernidad, que trata de imponer a todos la verdad objetiva y universal desde una razón totalizante y fundamentadora, el *pensamiento débil* de la postmodernidad reclama la validez de los pequeños relatos y las propuestas de sentido parcial<sup>35</sup>. La búsqueda de la verdad se ve reducida a los posibles consensos provisionales obtenidos por los defensores de las distintas propuestas.

---

<sup>32</sup> Cf. A. Llano, *En busca de la trascendencia. Encontrar a Dios en el mundo actual*, Ariel, Barcelona 2007, 55: “La trascendencia constituye hoy como el tesoro perdido que es preciso buscar (...). Un ser inclinado por su propia constitución a abrirse hacia la totalidad de lo real se sentiría frustrado al comprobar que esta íntima tendencia suya está abocada al fracaso (...). La fuente vital de mi autonomía, de mi libertad radical, es inseparablemente el manantial que fecunda la búsqueda de una trascendencia siempre perseguida y nunca totalmente alcanzada”.

<sup>33</sup> Cf. A. Vergote, *Modernidad y cristianismo*, PPC, Madrid 2002, 175.

<sup>34</sup> Cf. J. M<sup>a</sup> Mardones, *¿Adónde va la religión? Cristianismo y religiosidad en nuestro tiempo*, Sal Terrae, Santander 1996, 173: “La modernidad está atravesada por el sueño cartesiano de la *fundamentación*: encontrar la piedra angular sobre la que erigir el edificio sólido y transparente de la teoría, la ciencia, el saber objetivo y verdadero”.

<sup>35</sup> Cf. *Ibid.*, 186-187.

## 8. Aproximación social

Una mirada atenta a nuestra sociedad nos descubre, entre otros, los siguientes rasgos:

8.1. *Individualismo emergente* que despide sin nostalgia ideales asociados a compromisos a favor de los demás para refugiarse en la comodidad de la vida individual. Se ha pasado del predominio de la vida pública al de la vida privada. Siendo cierto que el antropocentrismo moderno con su legítima afirmación del individuo ha conseguido progresos innegables en la comprensión y valoración del ser humano (dignidad, libertad, derechos humanos...) no lo es menos el peligro al que está continuamente sometido: pensar sólo en el interés propio y en el del grupo al que se pertenece. Esto es lisa y llanamente egoísmo y no propiamente la autonomía moral, pues para que ésta se ejerza se requiere del individuo junto a su derecho de autodeterminación la exigencia de responsabilidad ante los demás. Un rasgo a destacar del actual individualismo es la absolutización del individuo en forma de narcisismo, autocentramiento, hedonismo o preocupación psicológica del propio yo, que busca la satisfacción de sus deseos insaciables<sup>36</sup>. Lo que interesa es la búsqueda del placer fácil, el éxito rápido, el enriquecimiento inmediato, de forma que en aras de un gozoso presente se eclipsa el horizonte de futuro. Se habla así de la *sociedad de la desvinculación* en la que viviríamos la mayoría de los europeos. En esta sociedad desvinculada, hombres y mujeres persiguen como único bien superior, como hiperbien ante el cual todo lo demás se supedita, la autodeterminación individual, la propia realización personal, entendida como satisfacción de los impulsos, las tendencias y los deseos<sup>37</sup>. La otra cara de la difusión del individualismo es un *decaimiento creciente de la solidaridad* interpersonal, de manera que muchas personas, aunque no carezcan de las cosas materiales necesarias, se sienten más solas, abandonadas a su suerte, sin lazos de apoyo afectivo<sup>38</sup>.

8.2. *Cambio continuo y cada vez más acelerado* de la sociedad guiado por la idea del progreso como carrera interminable hacia el crecimiento, las mejoras y los logros sin fin. Es el deseo de vivir la permanente novedad mediante el disfrute consumista de nuevas cosas, nuevos objetos, nuevas experiencias, nuevos encuentros, nuevos viajes, etc.<sup>39</sup>. Una novedad que en el momento de salir a la luz ya ha perdido tal condición por la aparición de otras, lo que nos instala en la continua provisionalidad. No es de extrañar así un cierto *miedo en afrontar el futuro*, puesto de manifiesto en signos preocupantes como el vacío interior que atenaza a muchas personas y la pérdida del sentido de la vida<sup>40</sup>.

8.3. *Mentalidad científico-técnica* como forma de pensamiento predominante debido a los éxitos que han permitido en gran parte el cambio y desarrollo social de los nuevos tiempos. Esto ha provocado un arrinconamiento de otras formas de conocimiento de la realidad que no se ajustan al proceder de la ciencia y que, sin embargo, también nos informan sobre la misma. Desde el conflicto de Galileo se ha ido extendiendo la idea de que a medida que avanza la ciencia, la religión se bate en retirada. Es cierto, como acabamos de señalar, que el auge de la razón científico-técnica, basada en la experimentación, se debe a la resolución de multitud

---

<sup>36</sup> Cf. G. Amengual, *La religión en tiempos de nihilismo*, PPC, Madrid, 2006, 13.

<sup>37</sup> Cf. J. Miró y Ardèvol, *El desafío cristiano. Propuestas para una acción social cristiana*, Planeta, Barcelona 2005, 34.

<sup>38</sup> Cf. Juan Pablo II, *Ecclesia in Europa*, n° 8.

<sup>39</sup> Cf. J. M<sup>a</sup> Mardones, *¿Adónde va la religión? Cristianismo y religiosidad en nuestro tiempo*, Sal Terrae, Santander 1996, 163.

<sup>40</sup> Cf. Juan Pablo II, *Ecclesia in Europa*, n° 8.

de problemas que presenta la vida humana, lo que ha llevado a muchos a rechazar todo conocimiento que no se ajuste a este uso concreto de la razón. Mientras grandes capas de la población poseen una confianza casi ciega en que con el tiempo no hay problema que se resista a la ciencia, resulta sorprendente, sin embargo, cómo los grandes científicos reconocen los límites de esta razón para responder a esas cuestiones de la existencia (sentido, origen, finalidad, etc.), que llamamos metafísicas.

8.4. *Pluralismo* de ofertas de sentido al que se ha llegado no sólo por el fenómeno migratorio como fruto, en gran medida, de la globalización, sino también por la pérdida de la unidad cosmovisional que ofrecía la religión cristiana como consecuencia del proceso de secularización de la modernidad. La sociedad cristiana europea se ha convertido, tras su paso por la Ilustración, en una sociedad *pluralista* porque la fe cristiana, en cuanto cosmovisión global que otorga sentido a la realidad, tiene que compartir este puesto con otras visiones del mundo, tanto religiosas como agnósticas y ateas, de forma que el Estado tiene que establecer un marco en el que, en principio, todas tengan cabida, lo que le obliga a una “neutralidad” frente a todas ellas<sup>41</sup>. Frente a esta *laicidad en sentido amplio*, en la que el Estado adopta respecto a las creencias particulares de los ciudadanos una actitud de neutralidad, otro sector de la ciudadanía reivindica una *laicidad en sentido estricto* o laicidad fuerte donde las creencias religiosas del ciudadano individual dejan de tener presencia pública pasando a ocupar el ámbito de lo estrictamente privado. Detrás de esta opción hay una concepción del ser humano reducido a los límites del mundo, satisfecho en su inmanencia y con la convicción de que nada positivo puede obtener más allá de las fronteras del mundo<sup>42</sup>. Para algunos la laicidad del Estado exigiría la exclusión de cualquier manifestación religiosa en las instituciones y actuaciones públicas. Este concepto de laicidad, ha escrito Mons. Fernando Sebastián Aguilar, no se razona sino que se impone como un dogma indiscutible. Y, más adelante, añade:

“Esta manera excluyente de entender la laicidad supone que el Estado es algo que viene como prefabricado independientemente de la sociedad, no se sabe de qué laboratorios ideológicos. Pero lo cierto es que el Estado nace de la sociedad, debe reflejar el pluralismo y la complejidad de la sociedad, y tiene que estar estrictamente al servicio de los ciudadanos. Con esta laicidad excluyente se desconoce algo muy importante de la sociedad y de los ciudadanos que es su religiosidad, la que sea, uniforme o variada, mayoritaria o minoritaria”<sup>43</sup>.

Como ha recordado recientemente Benedicto XVI, en su Discurso a la Asamblea General de las Naciones Unidas:

“Es inconcebible que los creyentes tengan que suprimir una parte de sí mismos -su fe- para ser ciudadanos activos. Nunca debería ser necesario renegar para poder gozar de los propios derechos. No se puede limitar la plena garantía de la libertad religiosa al libre ejercicio del culto, sino que se ha de tener en la debida consideración la dimensión pública de la religión y, por tanto, la posibilidad de que los creyentes contribuyan a la construcción del orden social”<sup>44</sup>.

---

<sup>41</sup> Cf. J. A. Martínez Camino, *Evangelizar la cultura de la libertad*, Encuentro, Madrid 2002, 30.

<sup>42</sup> Cf. E. Bueno, *La dignidad de creer*, BAC, Madrid 2005, 262-263.

<sup>43</sup> F. Sebastián, “De nuevo a vueltas con el laicismo”, en [www.religionenlibertad.com](http://www.religionenlibertad.com) (20.04.2008).

<sup>44</sup> Benedicto XVI, “Discurso en la Asamblea General de las Naciones Unidas”, en [www.zenit.org](http://www.zenit.org) (21.04.2008).

8.5. *Proceso de secularización* por el que la religión pasa del ámbito público al privado, con la consiguiente falta de relevancia a la hora de organizar y administrar la sociedad. Aunque el término “secularización” se haya mostrado sumamente controvertido desde el punto de vista sociológico, esta privatización de la fe presenta su lado positivo si la entendemos como la aceptación de una fe personalizada -frente a la presión social de la época de cristiandad- y como respeto a otras creencias y convicciones; pero tiene también su lado oscuro cuando es sinónima de una confesión vergonzante y acomplejada de la fe, con miedo a ser testimoniada y a dar razón de la misma en medio del espacio público<sup>45</sup>. A pesar de la buena voluntad y de tantos esfuerzos parece que la fe cristiana palidece en nuestra sociedad. La situación actual de esta cuestión hace que goce de actualidad la pregunta preocupada sobre la suerte que aguarda al cristianismo y a la Iglesia, a la fe y a la moral cristianas<sup>46</sup>. En este sentido, Juan Pablo II señalaba como *signo preocupante* de nuestra sociedad europea, al comenzar el tercer milenio, la *pérdida de la memoria y de la herencia cristianas*, unida a una especie de agnosticismo práctico y de indiferencia religiosa, por lo cual muchos europeos dan la impresión de vivir sin base espiritual y como herederos que han despilfarrado el patrimonio recibido a lo largo de la historia<sup>47</sup>.

Pero, como ha puesto de manifiesto el profesor E. Bueno, la descristianización de la sociedad española y el debilitamiento del tejido eclesial no se deben simplemente al proceso moderno de la secularización, sino que va acompañado de la irrupción de un paganismo que se afirma y se propone como alternativa al cristianismo<sup>48</sup>. Se vive la vida cotidiana sin referencia al Dios vivo, dejándose seducir por los más diversos ídolos. En este contexto es en el que hay que entender la preocupación de los obispos españoles por lo que llaman la “secularización interna” como problema de fondo al que la Iglesia debe hacer frente en esta hora de la historia. Con esta expresión se quiere indicar que los esfuerzos evangelizadores han de estar guiados por la propia identidad cristiana y no por los criterios dominantes de la cultura ambiente<sup>49</sup>.

8.6. *Malestar educativo* ante la complejidad de la nueva situación histórica en la cual la conflictividad escolar y la inhibición de las instancias previas, desde la familia al Estado, frente a ciertas necesidades y exigencias de la educación, han convertido la profesión de los educadores en una de las más afectadas por el desaliento<sup>50</sup>. Nunca padres y administraciones habían dedicado tantos recursos a educar a sus niños y jóvenes, nunca los alumnos habían cursado estudios durante tanto tiempo, nunca habían existido tantos expertos en pedagogía y sociología de la educación. Sin embargo, y a pesar de todo ello, no se consiguen los efectos esperados. Por otro lado, la realidad de una escuela sometida desde hace años a planes de reforma permanente que pronto habrá que reformar de nuevo nos la presenta como una calle en obras y sugiere la idea de una institución precaria en los medios y errática en los objetivos<sup>51</sup>. La función educativa de la familia se ha erosionado. Y si la familia no educa, y los profesores se sienten deslegitimados para ello, serán los agentes que predominan y dominan la sociedad los que se erijan en principales medios socializadores y de conocimientos para los niños y jóvenes: grandes medios de comunicación, modelos de ocio y patrones de consumo.

---

<sup>45</sup> Cf. G. Amengual, *op. cit.*, 25.

<sup>46</sup> W. Kasper, *Teología e Iglesia*, Herder, Barcelona 1986, 158.

<sup>47</sup> Cf. *Ecclesia in Europa*, nº 7.

<sup>48</sup> E. Bueno, *España, entre cristianismo y paganismo*, San Pablo, Madrid 2002, 6.

<sup>49</sup> Cf. CEE, *Una Iglesia esperanzada. ¡Mar adentro! (Lc 5, 4)*, Edice, Madrid.

<sup>50</sup> Cf. O. González de Cardedal, *Educación y educadores. El primer problema moral de Europa*, PPC, Madrid 2004, 8.

<sup>51</sup> Cf. S. Cardús, *El desconcierto de la educación*, Ediciones B, Barcelona 2000, 22.

## 9. Aproximación religiosa

9.1. *Cultura de la increencia versus cultura de la fe.* Hace ya unos años, el profesor González de Cardedal escribía: “el reto decisivo para nuestro futuro es la confrontación entre una cultura, que tiene a la fe en el Dios viviente y manifestado en Cristo y anunciado por la Iglesia como su punto de apoyo y orientación, y otra cultura que lo tiene en el hombre, tal como lo han pensado los pensadores de la ruptura a partir del siglo XIX (Feuerbach, Marx, Freud, Nietzsche, Sartre, Heidegger)”<sup>52</sup>. No sorprende este diagnóstico si tenemos en cuenta que durante los últimos doscientos años ha nacido en Europa una nueva cultura en la que apenas ha penetrado el espíritu del evangelio. El abismo existente entre la fe y la cultura moderna es precisamente el drama de nuestro tiempo<sup>53</sup>. Estas palabras del Cardenal Kasper se hacen eco de las escritas anteriormente por Pablo VI en *Evangelii nuntiandi*, 20: “la ruptura entre Evangelio y cultura es, sin duda alguna, el drama de nuestro tiempo”, y que coinciden con el siguiente diagnóstico de Juan Pablo II:

“Muchos (europeos) ya no logran integrar el mensaje evangélico en la experiencia cotidiana; aumenta la dificultad de vivir la propia fe en Jesús en un contexto social y cultural en que el proyecto de vida cristiano se ve continuamente desdeñado y amenazado. Se tiene la impresión de que lo obvio es no creer, mientras que creer requiere una legitimación social que no es indiscutible ni puede darse por descontada<sup>54</sup>.”

9.2. *Secularización insatisfecha.* La sociología religiosa actual nos muestra cómo el término “secularización”, que hace unos años se convirtió en el paradigma utilizado para describir el comportamiento religioso de las sociedades avanzadas, no es el que más se ajusta a la situación actual, en la que se observa una “vuelta de lo religioso”. Prácticas orientales de meditación, movimientos curativos, corrientes fundamentalistas, ocultismo y espiritismo, astrología, *New Age*, etc. Todos estos nuevos fenómenos ponen de manifiesto que la idea de un avance incontenible de la secularización impulsada por la ciencia y por la técnica ha quedado superada por los hechos.

9.3. *La vuelta de lo religioso.* Frente a los que vaticinaban el declive de lo religioso, la nueva situación se comprende mejor desde lo que algunos llaman la “metamorfosis de lo sagrado” para indicar cómo la vuelta de lo “religioso” no hace referencia a ninguna trascendencia, sino a la dimensión inmanente del sujeto humano<sup>55</sup>. Esta metamorfosis de lo religioso pone de manifiesto que la secularización no constituye la última palabra y que la cuestión religiosa sigue preocupando y da que pensar. Ahora bien, este despertar de lo religioso no es un volver a situaciones pasadas, en las que la institución religiosa era la encargada de socializar en la fe, pues el creciente individualismo de la sociedad moderna está provocando que dicha institución sea utilizada en cuanto proporciona al sujeto los servicios que necesita (religión a la carta), dándose así un proceso generalizado de desregulación institucional del creer. Son los individuos los que se toman la libertad de interpretar la doctrina, de recomponer y reconfigurar el mundo religioso desde su mundo sentimental<sup>56</sup>.

---

<sup>52</sup> *La gloria del hombre*, BAC, Madrid 1985, 101-102.

<sup>53</sup> Cf. W. Kasper, *op. cit.*, 69.

<sup>54</sup> *Ecclesia in Europa*, nº 7.

<sup>55</sup> Cf. J. Martín Velasco, *Metamorfosis de lo sagrado y futuro del cristianismo*, Sal Terrae 1998.

<sup>56</sup> Cf. J. M<sup>a</sup> Mardones, *La transformación de la religión. Cambio en lo sagrado y cristianismo*, PPC, Madrid 2005, 42-43.

## 10. Desafíos de la realidad sociocultural a la función socializadora de la familia

De la lectura de los datos aportados por el triple acercamiento a la realidad en la que estamos inmersos podemos destacar los siguientes retos a la tarea socializadora de la familia:

10.1. *Autonomía humana versus reconocimiento de Dios.* Sigue presente en determinados medios sociales la idea de que la afirmación de Dios imposibilita la autonomía humana. La sombra de Feuerbach sigue cerniéndose sobre buena parte del pensamiento increyente. Pero también la influencia de Nietzsche ha conseguido que la moral del cristianismo se perciba como un crimen capital contra la vida. “Este filósofo alemán, dice Benedicto XVI, expresó de este modo una apreciación muy difundida: la Iglesia, con sus preceptos y prohibiciones, ¿no convierte acaso en amargo lo más hermoso de la vida? ¿No pone quizás carteles de prohibición precisamente allí donde la alegría, predispuesta en nosotros por el Creador, nos ofrece una felicidad que nos hace pregonar algo de lo divino?”<sup>57</sup>. Por otro lado no es de extrañar que, como indicamos más arriba, cuando el individuo supedita todo a su autodeterminación individual resulte molesto no ya sólo la presencia de Dios, sino también el reconocimiento de la alteridad. Conviene, a su vez, hacer algo de autocrítica y preguntarnos ¿cómo hemos narrado los cristianos el evangelio para que tantas personas rechacen la fe por temor a verse anulados en su humanidad? ¿Qué imagen de Dios hemos transmitido, para impedirles acogerlo como buena noticia para su vida? Convendría leer más a menudo lo que nos recordó el Vaticano II en la *Gaudium et spes*<sup>58</sup>.

10.2. *Razón versus fe.* Para una mentalidad ilustrada, el modelo actual de verdad, determinado sobre todo por los métodos de las ciencias naturales, pone a la fe en un verdadero aprieto, empujándola cada vez más hacia la esfera de los enunciados subjetivos y arbitrarios. Ya el Concilio Vaticano II reconoció que el hombre, “gracias a la ciencia y la técnica, ha ampliado y continuamente amplía su dominio sobre casi toda la naturaleza”, de manera que “muchos bienes que el hombre esperaba principalmente de fuerzas superiores, hoy se los procura ya con su propia habilidad”<sup>59</sup>. Pero, a su vez, subrayó que “el método de investigación utilizado por estas disciplinas se considera sin razón como la regla suprema para hallar toda la verdad”, añadiendo que se da “el peligro de que el hombre, confiando demasiado en los modernos inventos, crea que se basta a sí mismo y no busque ya cosas más altas”<sup>60</sup>. Juan Pablo II lo expresó de la siguiente manera: “en el ámbito de la investigación científica se ha ido imponiendo una mentalidad positivista que no sólo se ha alejado de cualquier referencia a la visión cristiana del mundo, sino que, y principalmente, ha olvidado toda relación con la visión metafísica y moral”<sup>61</sup>. Y, recientemente, Benedicto XVI ha afirmado que “la ciencia, si bien es generosa, sólo da lo que tiene que dar”; sin embargo, “la ciencia no puede sustituir a la filosofía y a la revelación, dando una respuesta

---

<sup>57</sup> *Deus caritas est*, 3.

<sup>58</sup> Cf. *Gaudium et spes*, 19: “En esta génesis del ateísmo puede corresponder a los creyentes una parte no pequeña, en cuanto que, por descuido en la educación para la fe, por una exposición falsificada de la doctrina, o también por los defectos de su vida religiosa, moral y social, puede decirse que han velado el verdadero rostro de Dios y de la religión, más que revelarlo”.

<sup>59</sup> *Gaudium et spes*, 33.

<sup>60</sup> *Ibid.*, 57.

<sup>61</sup> Cf. *Fides et ratio*, n° 46.

exhaustiva a las cuestiones fundamentales del hombre, como las que conciernen al sentido de la vida y de la muerte, a los valores últimos y a la naturaleza del progreso”<sup>62</sup>.

10.3. *Retorno de la religión versus eclipse de Dios*. Se ha clausurado la época de los grandes y apasionados ateísmos de la modernidad y se ha dado paso en la postmodernidad a una época de religión y espiritualidad sin Dios<sup>63</sup>. La espiritualidad, dice un filósofo de nuestros días, es demasiado importante como para dejarla en manos de los fundamentalismos. Los ateos no poseen menos alma que los demás. ¿Por qué se iban a interesar menos por la vida espiritual? Es una espiritualidad de la inmanencia más bien que de la trascendencia y de la apertura más bien que de la interioridad<sup>64</sup>. El carácter trágico con que los Prometeos de antaño vivían esta negación de Dios se ha convertido en indiferencia ante los múltiples discursos religiosos que en el presente tratan de gestionar la “insoportable levedad del ser” (Kundera). Chesterton, con su fino humor inglés, caracterizó muy bien la situación actual al decir que cuando uno deja de creer en Dios no es que no crea en nada, sino que empieza a creen en cualquier cosa. De ahí el atractivo de la *New Age* -un cajón de sastre donde cabe todo- porque mucho de lo que ofrece sacia el hambre que con frecuencia las instituciones oficiales dejan insatisfecha. La *New Age* es uno de los muchos intentos de dar sentido a una cultura en profunda crisis, presentando una espiritualidad difusa en la que Dios queda reducido a una prolongación del progreso del individuo.

10.4. *El declive de la verdad en un mundo plural*. En estos tiempos de relativismo postmoderno, el sólo pronunciamiento de la palabra “verdad” provoca en amplios sectores de nuestra cultura un instintivo rechazo a la misma por lo que tiene, según ellos, de coacción e intolerancia. El *pragmatismo*, que no se pregunta por una verdad o bondad que rebase el éxito, y el *nihilismo*, por el que nos sentimos más allá de la verdad, más allá del bien y del mal, son el resultado de una desconfianza radical en la capacidad de la razón para alcanzar la verdad. Benedicto XVI ha escrito sobre esto lo siguiente:

“Al comienzo del tercer milenio, el cristianismo se encuentra en una profunda crisis, precisamente en el espacio en que se produjo su expansión original, Europa. Se trata de una crisis basada en su pretensión de ser la verdad. Esta crisis tiene una doble dimensión: en primer lugar, se plantea cada vez más la cuestión de si el concepto de verdad puede aplicarse con sentido a la religión. Se cuestiona la capacidad del ser humano para conocer la genuina verdad acerca de Dios y de las cosas divinas. Este escepticismo, sumamente generalizado, ante la pretensión de poseer la verdad en materia de religión es corroborado adicionalmente por las cuestiones que la ciencia moderna ha planteado acerca de los orígenes y contenidos de lo cristiano. Se siguen utilizando las formas de expresión del cristianismo, pero, claro está, modificando de raíz su pretensión de enseñar la verdad. Lo que, por ser verdad, tenía fuerza obligatoria y contenía una promesa fiable para el hombre,

---

<sup>62</sup> *Discurso a los miembros de la Academia Pontificia de las Ciencias* (6 de noviembre de 2006).

<sup>63</sup> Cf. J. B. Metz, *Pasión de Dios*, Herder, Barcelona 1992, 20-22: “Si tuviera que arriesgarme a emitir un diagnóstico sobre el momento actual desde una perspectiva teológica, aplicable no sólo a la Iglesia, sino al conjunto de nuestra sociedad contemporánea, trazaría el siguiente balance: Religión sí – Dios no. La religión como compensadora de mitos para el tiempo libre tiene su coyuntura en nuestro mundo moderno o ya postmoderno. A esta religión así entendida se le dispensa una cordial bienvenida. Pero, ¿Dios? Pero, ¿el Dios de Abraham, de Isaac y de Jacob, que es también el Dios de Jesús?”.

<sup>64</sup> Cf. A. Comte-Sponville, *El alma del ateísmo. Introducción a una espiritualidad sin Dios*, Paidós, Barcelona 2006, 16-17, 205.

se convierte ahora en una forma de expresión cultural del sentimiento religioso universal, que nos viene sugerida por las circunstancias casuales de nuestro origen europeo<sup>65</sup>.

10.5. *El diálogo interreligioso en un mundo globalizado*. El fenómeno migratorio, como consecuencia de un mundo cada vez más globalizado, favorece el encuentro de culturas y religiones en una misma zona geográfica. El peso del cristianismo en Europa -en sus diferentes versiones confesionales- ha modelado su identidad cultural, de forma que, si se prescinde de esta confesión religiosa concreta, difícilmente se la puede comprender. Valores como la dignidad de toda persona, la democracia, los derechos humanos, etc., no se podrían entender sin la aportación de la fe cristiana -aunque haya habido tristes episodios en que se ha arremetido contra ellos-. La creciente presencia del Islam entre nosotros, así como de otras religiones y culturas nos plantea el reto de dialogar con otras identidades religiosas y culturales sin renunciar a las nuestras. Sobre esto el cardenal Ratzinger ha escrito:

“Actualmente han surgido dudas acerca de la universalidad de la fe cristiana. Muchos no consideran la historia de la misión universal como historia de la difusión de la verdad y del amor liberadores, sino, más bien, como una historia de alienación y de violencia. La misión, bajo este presupuesto relativista, se convierte en la cruda arrogancia de una cultura que se cree a sí misma superior, que habría pisoteado escandalosamente una multitud de culturas religiosas y habría privado así a los pueblos de lo mejor que tenían, de lo más auténtico”<sup>66</sup>.

10.6. *Subjetivización de la fe versus fe eclesial*. Como dijimos anteriormente el individualismo creciente es uno de los rasgos de la sociedad moderna. Desde el punto de vista religioso esto se traduce en un cambio de sensibilidad institucional. La Iglesia ya no es considerada en su vertiente socializadora objetiva cuanto en su relación y aportación al individuo. La transmisión de las enseñanzas doctrinales o morales se considera desde la situación o conveniencia de la persona en cuestión. Frente al énfasis en las convicciones, aquí prima la afectividad sentida<sup>67</sup>. Es un claro ejemplo de lo que se ha llamado crisis global de las estructuras de acogida (familia, ciudad, religión)<sup>68</sup>.

10.7. *La comprensión ética de la fe*. En amplias capas de nuestra sociedad la fe se reduce al compromiso ético, al margen de toda referencia trascendente. Con la muerte sociológica de Dios la razón ha acabado apropiándose del contenido ético del evangelio. Si en otros momentos de nuestra historia fue necesario insistir en el conjunto de valores y exigencias que emanan del Evangelio, hoy, ante el creciente predominio de una visión inmanentista de la vida en el marco de un nuevo paganismo, la transmisión de la fe -en lo que tiene de anuncio del Dios gratuito- se ha convertido en un problema casi general y ha entrado en una grave crisis.

Por otro lado, una mirada atenta a nuestra sociedad nos permite descubrir como un rasgo de la misma el *individualismo emergente* que despide sin nostalgia ideales asociados a compromisos solidarios para refugiarse en la comodidad de la vida individual. Ahora bien, pensar sólo en el interés propio y en el del grupo al que se pertenece es sencillamente egoísmo y no autonomía moral, pues para que ésta se ejerza se requiere del individuo junto a su derecho de autodeterminación la exigencia de responsabilidad ante los demás. ¿Cómo

---

<sup>65</sup> Cf. J. Ratzinger, *Fe, verdad y tolerancia*, Sígueme, Salamanca 2005, 143-144.

<sup>66</sup> Cf. J. Ratzinger, *op. cit.*, 66.

<sup>67</sup> Cf. J. M<sup>a</sup> Mardones, *La transformación de la religión. Cambio en lo sagrado y cristianismo*, 36-38.

<sup>68</sup> Cf. Ll. Duch, *La educación y la crisis de la modernidad*, Paidós Educador, Barcelona 1997, 12.

salir al paso de la desmoralización que amenaza a nuestras sociedades del bienestar? Es decir, ¿cómo conseguir que los individuos dejen a un lado sus intereses particulares y se esfuercen en defender los derechos fundamentales de la humanidad? En resumidas cuentas, ¿cómo motivar al individuo para actuar bien o ser buena personas? Victoria Camps opina “que las religiones tienen más recursos para hacer frente al problema de la motivación que no una moral laica, pues ésta debe bastarse a sí misma como fuerza obligatoria del deber”<sup>69</sup>. Esto mismo recordaba nuestro preciado maestro y amigo J. L. Ruiz de la Peña cuando preguntaba, frente a las éticas no religiosas, “¿de dónde la real capacidad humana para *cumplir* las prescripciones éticas?”<sup>70</sup>. Dicho con otras palabras, la supresión de Dios del horizonte vital, ¿no acaba convirtiendo a la moral en un fardo excesivamente pesado para los individuos? No es de extrañar, dice A. Gesché, que cuando despedimos a Dios, el hombre se quede sólo para cargar con el peso del mal y se sienta superculpabilizado y en todo caso superresponsabilizado<sup>71</sup>.

10.8. *El oscurecimiento de la esperanza*. En la exhortación apostólica *Ecclesia in Europa*, Juan Pablo II habla del oscurecimiento de la esperanza que afecta a las Iglesias:

“La época que estamos viviendo, con sus propios retos, resulta en cierto modo desconcertante. Tantos hombres y mujeres parecen desorientados, inseguros, sin esperanza, y muchos cristianos están sumidos en este estado de ánimo (...) En la raíz de la pérdida de la esperanza está el intento de hacer prevalecer una antropología sin Dios y sin Cristo”<sup>72</sup>.

En el mismo sentido, Benedicto XVI ha escrito que:

“La época moderna ha desarrollado la esperanza de la instauración de un mundo perfecto que parecía poder lograrse gracias a los conocimientos de la ciencia y a una política fundada científicamente. Esta esperanza parecía ser finalmente la esperanza grande y realista, la que el hombre necesita. Pero a lo largo del tiempo se vio claramente que esta esperanza se va alejando cada vez más. Ante todo se tomó conciencia de que esta era quizá una esperanza para los hombres del mañana, pero no una esperanza para mí. También resultó evidente que esta era una esperanza contra la libertad, porque la situación de las realidades humanas depende en cada generación de la libre decisión de los hombres que pertenecen a ella (...). Necesitamos tener esperanzas -más grandes o más pequeñas-, que día a día nos mantengan en camino. Pero sin la gran esperanza, que ha de superar todo lo demás, aquellas no bastan. Esta gran esperanza sólo puede ser Dios, que abraza el universo y que nos puede proponer y dar lo que nosotros por sí solos no podemos alcanzar”<sup>73</sup>.

A la larga, la reducción de la esperanza al ámbito intramundano supone conformarse con una felicidad de tipo hedonista. El concepto de salvación, en su sentido religioso, está ausente del imaginario juvenil. El mensaje de salvación que ofrece la Iglesia, la liberación del pecado y de la muerte, la presencia del Reino de Dios en el mundo, la esperanza en el triunfo definitivo del bien... tiene escasa acogida<sup>74</sup>.

---

<sup>69</sup> V. Camps - A. Valcárcel, *op. cit.*, 77.

<sup>70</sup> *Crisis y apología de la fe. Evangelio y nuevo milenio*. Sal Terrae, Santander 1995, 224-227.

<sup>71</sup> Cf. *Dios para pensar* I, 166-167. Cf. Juan Pablo II, *Veritatis splendor*, n° 23: “El amor y la vida según el Evangelio no pueden proponerse ante todo bajo la categoría del precepto, porque lo que exigen supera las fuerzas del hombre. Sólo son posibles como fruto de un don de Dios, que sana, cura y transforma el corazón del hombre por medio de su gracia”.

<sup>72</sup> *Ecclesia in Europa*, n° 7.

<sup>73</sup> *Spe salvi*, nn. 30-31.

<sup>74</sup> Cf. J. J. Cerezo - P. J. Gómez, *op. cit.*, 93.

## 11. A modo de conclusión

La síntesis entre la cultura y la fe, que debe procurar todo proceso evangelizador, ha de tener en cuenta tanto la adquisición de los conocimientos necesarios para la comprensión de la estructura y contenido del mensaje cristiano, como la problemática de los destinatarios que surgen del contexto sociocultural en el que viven. De ahí que, como conclusión, me atreva a presentar estas tres propuestas:

1. El cambio rápido y acelerado experimentado en estos últimos años por nuestra sociedad requiere de nosotros un conocimiento claro de los aspectos fundamentales que la definen, con el fin de hacer una presentación más adecuada del mensaje cristiano en los diversos escenarios sociales.
2. La presencia de otros credos religiosos entre nosotros nos está exigiendo una actitud de conocimiento de los otros para dialogar con ellos. Pero este diálogo lo tenemos que realizar sin merma de nuestra identidad cristiana, lo cual significa que en el proceso de inculturación del mensaje evangélico, éste se ha de ofrecer como una interpretación cristiana de la realidad con capacidad para suscitar entendimiento y asentimiento.
3. En una sociedad donde conviven los que viven su vida “como si Dios no existiese” y los que se alegran de la “vuelta de lo religioso”, la inculturación del evangelio ha de ofrecer una síntesis entre la fe y la razón de manera que ésta no se reduzca a mera racionalidad científica, que rechaza todo lo que trasciende lo meramente empírico, (“las respuestas que no llegan a Dios son demasiado cortas” -Benedicto XVI-) ni aquélla se niegue a dar razón de lo que cree (“no actuar razonablemente es contrario a la naturaleza de Dios” -Benedicto XVI-).