

**APORTES PEDAGÓGICOS**  
**DEL DIRECTORIO GENERAL PARA LA CATEQUESIS,**  
**LEIDOS DESDE AMERICA LATINA**

*Julia Ma. Bolaños*  
*Coordinadora de las áreas de reflexión y*  
*publicaciones de la Comisión Nacional de*  
*Catequesis de Costa Rica*

*Aporte a la*  
*1ª Asamblea Ordinaria de SCALA*  
*(miembro de ésta)*  
*São Paulo, Brasil, septiembre de 1998*

## **1. Introducción**

Este trabajo constituye, ante todo, la expresión de un acompañamiento cotidiano a los retos que diariamente enfrentan los catequistas, de cuyas preocupaciones se ha nutrido e incrementado mi reflexión sobre el tema. Por consiguiente, no se trata tanto de afirmaciones, cuanto de elementos tendientes a suscitar interrogantes capaces de incidir positivamente en el proceso de innovación pedagógica de la catequesis latinoamericana.

La Pedagogía de Dios inspira todas las acciones eclesiales. Cada una de ellas tiene una acentuación propia y por lo tanto posee métodos adecuados y diferentes (DGC 85). Estas páginas tratan de lograr, por consiguiente, una aproximación a esa diferencia y especificidad, teniendo en cuenta que las corrientes pedagógicas y didácticas caminan, evolucionan y maduran bajo la influencia de enfoques sociológicos, filosóficos y psicológicos que también están en constante evolución. En el saber sobre educación no ha llegado el momento del consenso. (Llegará?...). Los "continuos replanteamientos" a los que se refirió hace tiempo Catechesi Tradendae (Nº 58), continúan. Nada es definitivo.

Por otra parte, es preciso reconocer en el DGC una apertura al aporte pedagógico, al cual dedica dos capítulos que conforman la tercera parte, en la cual unifica, incorporando elementos pedagógicos que aparecían dispersos o desmembrados en el esquema del DCG (1971). Pero esta dimensión está presente en todo el documento. Por consiguiente, en este trabajo se hace referencia a una lectura integral del DGC.<sup>1</sup>

## **2. Algunos indicadores acerca del nivel de conciencia de la catequesis latinoamericana, con relación a sus problemas pedagógicos**

### **2.1. Primera y Segunda Semanas Latinoamericanas de Catequesis:**

En la primera, el documento final pareciera "añadir algo que falta", (6. Líneas metodológicas y recursos catequísticos) sin que la manera de expresarlos los hiciera suficientemente significativos en el contexto del tema tratado en el evento de Quito - 1982.

---

<sup>1</sup> Las numerosas e importantes implicaciones que tiene este enfoque en la formación de los catequistas, no son explicitadas aquí, respetando la especificidad de otra ponencia que se ocupa de este aspecto.

En la segunda, (Caracas -1994) la síntesis de las conclusiones consigna, entre los aportes más significativos en este aspecto, al menos ocho menciones a la importancia de la creatividad en métodos y recursos; cuatro a la necesidad de evaluar contenidos y métodos en forma participativa y dos al requerimiento de subsidios catequísticos diversos con símbolos, lenguaje y otros elementos inculturizadores. Además, en una de sus sesiones plenarias fue manifestada la inquietud acerca de las "lagunas" pedagógicas de la catequesis en Latinoamérica, voz que al final del evento encontró su eco en los dos catequetos europeos invitados.

- 2.2. **Reuniones Regionales del DECAT:** Como participante de las últimas reuniones de nuestra región, (1989, 1992, 1993 y 1997) respetando la temática asignada a cada una, puedo decir que las inquietudes pedagógicas prácticamente no han aflorado en ellas. En la síntesis de las reuniones regionales de 1997, facilitada por el DECAT, aparecen algunas implicaciones pedagógicas de la catequesis expresadas en la parte correspondiente a la Región Cono Sur.
- 2.3. **Seminario Regional sobre Catequesis de Adultos - Caracas 1998:** Después de asumir el contenido de la ponencia acerca del enfoque pedagógico correspondiente a la catequesis de los adultos, en la asamblea misma se dijo con valiente realismo que no se constataba simplemente un retraso, sino una verdadera carencia en este campo y por consiguiente, se solicitó que el ITEPAL asumiera el tema en uno de sus próximos cursos. (Tomado de notas posteriores de la ponente).
- 2.4. **Catecismos y pseudocatecismos:** Van y vienen en saludable intercambio a través de nuestros países. Entre los primeros, encontramos esfuerzos dignos de encomio desde el punto de vista de esta exposición. Pero no son la mayoría. En muchos catecismos, además, o no puede verse una línea metodológica clara, o no en forma adecuada. Una inadecuada interpretación de la función del Catecismo de la Iglesia Católica, ha favorecido que se retroceda a la elaboración de "catecismos" hechos a base únicamente de preguntas y respuestas o que se prescindiera de los catecismos locales o diocesanos. Además, ¿se ha logrado visualizar los catecismos diocesanos como expresión de un camino educación en la fe dentro de la Iglesia Particular? De momento se observa una gran diversidad de "catecismos" producto de enfoques, proyectos, escuelas y hasta intereses empresariales o personales, dentro de cuya riqueza creativa con frecuencia se observan problemas pedagógicos que comprometen la eficacia del mismo proceso de educación en la fe.
- 2.5. **Otros indicadores:** Podríamos enumerar tan sólo algunos, como la falta de precisión pedagógica conceptual en algunos documentos y orientaciones catequísticas; pocos (proporcionalmente) estudios y aportaciones desde la pedagogía, o de escasa incidencia; enfoques reduccionistas en la formación de los agentes respecto a esta área; deficiencias, descontextualizaciones, indiferencia y otras limitaciones, según los casos, por parte de los agentes formadores.

Analizando el panorama que nos dibujan estos y otros indicadores, cabe preguntarnos: ¿cuál es la causa primera? Difícil discernimiento ... ¿Cuáles las consecuencias? Es preciso determinarlas y valorarlas...

### ***3. Hacia una precisión conceptual***

Cuando reflexionamos acerca del SABER sobre educación (referido a la catequesis), seguramente usamos los términos apropiados y lo hacemos adecuadamente. No siempre somos tan precisos cuando en la práctica determinamos un problema y nos aprestamos a resolverlo. Con frecuencia no llamamos a las cosas por su nombre propio. Que no estamos exentos de la imprecisión conceptual lo evidenciaron, por ejemplo, algunos momentos de la II Semana Latinoamericana de Catequesis. El siguiente glosario, por consiguiente, podría favorecer una ágil lectura de la crítica expuesta en los puntos siguientes.

### 3.1. Principales conceptos pedagógicos en función del análisis crítico:

- 3.1.1. Ciencias de la educación:** Este término alcanzó su generalización a finales del siglo pasado. Se entiende por ciencias de la educación "el conjunto de disciplinas que atienden los múltiples aspectos de la realidad educativa del hombre y las técnicas instrumentales tomadas de estas mismas materias y aplicadas a la actividad educativa" (Idígoras Gutiérrez, 1990). Entre las ciencias de la educación podemos mencionar: la pedagogía general, la historia de la educación, la biopedagogía, la psicopedagogía, la tecnología educativa, la didáctica. Tienen en común el objeto material (la educación) pero difieren en el enfoque metodológico. Hoy día existen múltiples clasificaciones de ellas.
- 3.1.2. Pedagogía:** Es la teoría general de la educación, o el saber específico sobre educación, cuyos alcances son, no sólo los eventos propiamente educativos, sino también la reflexión, la conciencia y la evaluación de la educación, así como sus propias herramientas de acción; todo ello en orden a su eficacia. La pedagogía es, según connotados autores, la más importante de las ciencias de la educación.
- 3.1.3. Educación:** Con base en una interpretación tradicional etimológica se ha definido la educación con relación al niño; hoy se enfatiza que todas las etapas de la vida están sujetas a la educación. La educación se ocupa de forjar integralmente las nuevas generaciones de personas a partir de la actual. El saber de la educación hoy día parte de una concepción de "educación para toda la vida", destacando particulares retos innovadores como la educación de los adultos. Esta concepción se apoya en cuatro grandes "pilares": aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos. (Delors, Jaques, 1996 - "La Educación Encierra un Tesoro". Informe de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, nombrada por la UNESCO) Según la orientación actual, la misma enseñanza ha de ser educativa. La educación es un hecho social.
- 3.1.4. Metodología:** "La metodología pedagógica, en su significado más general, es el discurso concerniente a los procedimientos (el camino que hay que recorrer) que lleva a cabo la educación para alcanzar sus objetivos pedagógicos" (Arcais, 1990). Para alcanzar sus objetivos, supone procesos de reflexión, de análisis y de valoración crítica.
- 3.1.5. Didáctica:** Dentro de la evolución histórica del concepto es importante el momento en que Herbart propone la diferencia enseñanza y educación, así como aquel en que se llega a una visión de conjunto del proceso de enseñanza - aprendizaje. La didáctica actual busca superar las categorías dualistas :
- maestro y alumno,
  - contenido y método,
  - escuela y vida,
  - teoría y práctica,
  - persona y sociedad.

En síntesis, se puede decir que es una disciplina teórico práctica que orienta la labor de enseñanza (del docente) con relación al aprendizaje (del educando). Posee terminología propia y facilita la reflexión, valiéndose de puntos de referencia como las teorías del conocimiento, las ciencias humanas y la influencia social. Conciernen particularmente al modo de proceder y aunque utiliza recursos y material didáctico, es preciso diferenciarla de ellos. Es la teoría general de la enseñanza. Todo procedimiento didáctico ha de ser comparado con los objetivos que se persiguen. La didáctica tiene funciones específicas (imposible enumerarlas aquí) algunas de las cuales son desconocidas en la aplicación catequística; otras constituyen verdaderas piedras de tropiezo de la acción catequística y

concretamente del catequista, tales como: el planeamiento de los procesos de enseñanza - aprendizaje con relación a un grupo determinado de interlocutores; introducción de elementos innovadores para optimizar el proceso; identificación de las condiciones de vida de los interlocutores y el adecuado manejo de procesos tendientes a su transformación (evaluación diagnóstica); las acciones y previsiones para una adecuada interrelación en el grupo (aula?); incorporación crítica de lo que la tecnología puede ofrecer; desarrollo de estrategias evaluativas...

**3.1.6. Medios didácticos:** Son las herramientas necesarias para concretar el método.

## 3.2. Terminología usada en el DGC

Puede decirse que el DGC reflexiona y normatiza el enfoque pedagógico de la catequesis teniendo en cuenta las diferenciaciones anteriores, así como la especificidad que le es propia. De esta manera, se expresa en torno a términos como:

- 3.2.1. Ciencias de la educación y de la comunicación:** deben estar presentes en la formación de los catequistas (DGC 242) sin que estas ciencias se conviertan en la única norma para la pedagogía de la fe, prescindiendo de los criterios teológicos (DGC 243).
- 3.2.2. Pedagogía divina:** inspiradora de la pedagogía de la fe, que concierne tanto a la teología como las ciencias humanas (DGC 8).
- 3.2.3. Pedagogía de Jesús:** Cristo enseña a sus seguidores la pedagogía de la fe, en la medida en que comparten plenamente su misión y su destino (DGC 140).
- 3.2.4. Pedagogía original de la fe:** designa un grado de especificidad y propiedad (DGC 138). La catequesis es un ejercicio de ella.
- 3.2.5. Educación de la fe:** las tareas de la catequesis corresponden a la educación de las diferentes dimensiones de la fe, porque "la catequesis es una formación cristiana integral, abierta a todas las esferas de la vida cristiana" (DGC 84) Requiere itinerarios adecuados y personalizados, tiene en cuenta las aportaciones de las ciencias pedagógicas y ha de llevarse a cabo en el contexto de una educación global de la persona. (DGC 189). Ha de tener en consideración los ambientes y contextos de vida (DGC 192). La formación tiende a hacer del catequista un educador del hombre y de la vida del hombre (DGC 238). Educación permanente de la fe: tendiente a hacer madurar la fe de los cristianos a lo largo de toda la vida.
- 3.2.6. Metodología (catequística):** El DGC (Nº 30) denuncia el dualismo contenido - método con reduccionismos en ambos sentidos.
- 3.2.7. Didáctica (catequística):** señalando siempre que más que una enseñanza es un aprendizaje de toda la vida cristiana, reconoce que en algunos aspectos la didáctica en la catequesis está en su fase inicial o experimental; tal el caso de la evaluación (DGC 204) En el DGC hay un avance en el enfoque didáctico: incluye sus elementos más importantes: procesos de enseñanza - aprendizaje, ambiente, contextos, condicionamientos de los catequistas, planeamiento, evaluación...
- 3.2.8. Instrumentos de trabajo:** útiles en el enfoque pedagógico de la catequesis: análisis de situación, programas para las diversas edades, catecismos, textos didácticos, catecismos "no oficiales", guías para los catequistas, materiales para uso de los catequizandos, medios audiovisuales (DGC 266). Criterio para seleccionarlos: la fidelidad doctrinal y la profunda adaptación a la persona, teniendo en cuenta la psicología de la edad y el contexto socio - cultural (DGC 283). La inclusión que el DGC hace

de algunos de estos elementos en esta clasificación, merecería un análisis crítico que no cabe en los límites de esta exposición.

#### **4. Algunos elementos críticos al DGC, en relación con el aporte de la pedagogía a la catequesis**

##### **4.1. Falta de complementación de los niveles teóricos y prácticos a la luz de un enfoque pedagógico vigente**

La pedagogía actual reconoce e impulsa la necesidad de establecer una correcta relación entre teoría y práctica, (relación que se sintetiza en el concepto de praxis) y que es enfocada como una tensión entre lo posible y lo deseable, entre el presente y el futuro, entre la constatación del hecho y la realimentación del mismo. Es claro que, según el enfoque que se le dé, el saber sobre educación podría pecar de tecnocrático y positivista, perdiendo los juicios de valor y las consecuencias sociales en los interlocutores; pero también es cierto que la práctica, ignorando la teoría renovada y refrescante, correría el riesgo de esclerotizarse. Es por eso que el esquema ACCION-REFLEXION-ACCION, (Freire) que como tal parecería superado, está presente en corrientes pedagógicas actualmente vigentes, como un proceso cíclico por el que no tanto se teoriza, sino que se llega a generalizaciones válidas y viables, al menos dentro de determinados contextos. Ello supone un educador con capacidad crítico - innovadora, capaz de afrontar el presente y el futuro de cara a un tipo de desarrollo humanizante. En el logro de esta relación queda fuertemente comprometida la efectividad de las ciencias de la educación. (DGC 223 d). Comparando, hacia un esclarecimiento en función de la catequesis, podríamos decir que:

<b>El saber sobre educación (Pedagogía)=</b>	Momento teórico-sistemático	<b>El saber catequético (Catequética) =</b>	Sistematización-generalización
<b>Educación =</b>	Momento práctico	<b>Catequesis =</b>	Práctica

El DGC, en su elaboración, es producto de la reflexión de catequetas europeos, contando con varias consultas hechas a las Conferencias Episcopales del mundo entero; pero su redacción final expresa esa primera paternidad. Entre otras cosas, el uso ambivalente en él de los términos "catequístico" y "catequético", parece evidenciar que se otorga poca importancia a determinadas implicaciones pedagógicas. Esto es de extrañar, puesto que las principales corrientes hermético reflexivas de la pedagogía actual, encuentran en Europa sus mayores aportes.

A manera de ejemplo, respecto a esta ambivalencia terminológica, del DGC:

<b>PARA EXPRESAR ACCION</b>	<b>PARA EXPRESAR REFLEXION</b>
Nº 4: La actividad catequética, de ahora en adelante...	Nº 3: ... favoreciendo la investigación catequética...
Nº 283: ...orientar y planificar el conjunto de la acción catequética...	Nº 5: ... magisterio constante de alto valor catequético.
Nº 276: ...se plantea necesariamente el problema de la coordinación de la acción catequética...	Nº 29: ... el pensamiento catequético ha ganado en nuestro tiempo en densidad y profundidad.

La interacción entre el acto catequético en la comunidad cristiana y el catequista, es clara: el catequista es, entre otras cosas, el responsable del acto catequético en relación directa con los interlocutores; es el agente más directamente capaz de inculturizar el mensaje y de detectar las riquezas y los alcances, los problemas y las lagunas de toda índole, del proceso de la catequesis en la comunidad. En el saber sobre educación, la corriente hermético reflexiva rescata aportes importantes, facilitando profundas connotaciones críticas a la tarea del maestro, el cual resulta, por consiguiente, práctico y reflexivo a la vez. Es preciso que el perfil del catequista asuma, por consiguiente, estos rasgos.

Respecto al catequeta, aunque el DGC no acierta a llamarlo así, sino "perito" o "experto" (Nos. 3-148-219 231-251-252), reconoce su perfil y la importancia de su tarea, destinada a orientar procesos catequísticos, organizarlos, reflexionar sobre ellos, investigar y sacar conclusiones, cuyos conocimientos deben ser integrados a los nuevos retos de la catequesis.

Pero es preciso reconocer que, salvo supuestas honrosas excepciones, teniendo en cuenta las innovaciones pedagógicas, no resulta del todo clara la interrelación entre ambos perfiles (catequeta y catequista) y sus funciones en la realidad de la catequesis latinoamericana, en el sentido de que el bagaje del catequeta integre las nuevas realidades de la catequesis y vuelva a nutrirse desde la praxis crítica y reflexiva de los mismos catequistas.

El N° 134 del DGC, (en clara referencia a los catecismos), aplica la distinción que la Instrucción *Libertatis Conscientia* (1986) hace entre

- principios de reflexión,
- criterios de juicio y
- directrices de acción.

Podemos ver en estos elementos toda la tarea del catequista, con énfasis en los dos últimos; su formación ha de tender a forjar en ellos actitudes y aptitudes para la tarea práctico - reflexiva, de acuerdo a su nivel. Con base en nuestra experiencia, los catequistas se sienten estimulados a la reflexión a partir de los más prácticos momentos didácticos, tales como la evaluación diagnóstica y la evaluación formativa. La búsqueda que ellos realizan en grupos, de cuestiones teórico - prácticas que les atañe, es otro momento privilegiado. Muchos de ellos, en una auténtica línea autodidacta o sirviéndose de los sistemas a distancia simultáneos al desempeño de su tarea catequística, favorecen esta síntesis.

En el primer aspecto (principios de reflexión) vemos de manera destacada la tarea de los catequetas, a partir de su trabajo de investigación. No es difícil descubrir que la importancia de esta tarea fue expresada con más fuerza por el DGC (1971), N° 131. A la luz de las corrientes pedagógicas actuales, la tarea de aquellos que el DGC denomina "peritos", no puede alejarse de la función de compartir y retroalimentar su reflexión, convirtiéndola en abono y alimento para el mismo árbol que la produjo: las bases organizadas de la catequesis.

Es innegable que la catequesis hoy se nutre en manera importante del aporte de los catequetas latinoamericana de las últimas décadas; por eso, muchas voces han expresado que su pensamiento debió estar más presente en la elaboración del DGC.

Sin embargo, es válido también el interrogante acerca de en qué medida su investigación ha recogido la riqueza de la acción y reflexión de los catequistas, a fin de convertirla en generalizaciones y orientaciones válidas, fortalecidas por la innovación, para ser puestas en práctica y posteriormente realimentadas. ¿Los centros superiores de formación catequética a nivel latinoamericano, están integrando una visión pedagógica actualizada y eficaz en este sentido?

#### **4.2. Implícito temor a los avances**

Parece que aún está implícito en el DGC el temor por la inevitable y permanente diversidad de enfoques y modelos desde las ciencias de la educación y concretamente desde la pedagogía. Su preocupación mayor y lógica es salvar, por sobre todas las cosas, los "principios generales de la pedagogía catequística" y "respeto a la pedagogía original de la fe" (Nos. 244-245). Sin embargo, sería injusto omitir el reconocimiento a la loable apertura que al respecto ofrece: "Brotan de aquí una serie de cuestiones ampliamente tratadas a lo largo de la historia de la catequesis, referentes al acto catequético, a las fuentes, a los métodos, a los destinatarios y al proceso de inculturación. En el capítulo segundo no se pretende hacer un tratamiento exhaustivo de ellas (...) corresponderá a los directorios y a otros instrumentos de trabajo de las distintas Iglesias Particulares, considerar de manera apropiada los problemas específicos" (DGC N° 138). Un conocimiento objetivo acerca del nivel de formación pedagógica en los agentes, particularmente de los responsables nacionales y diocesanos, podría ofrecer elementos

de juicio para un importante discernimiento. ¿Cuál es la orientación metodológica apta para cada Iglesia Particular, o para determinadas partes de ella, de acuerdo a su realidad? Una respuesta atinada a este interrogante, constituiría un claro indicador de ese nivel. A manera de ejemplo, otros indicadores podrían ser: la capacidad para tomar lo mejor de las corrientes participativas actuales en favor de la metodología y de la didáctica en la catequesis; la elaboración de orientaciones eficaces para llevar a cabo una evaluación formativa de los procesos catequísticos; o el aprovechamiento de los procedimientos y materiales de autoaprendizaje, en función de los adultos.

El temor no debe frenar el desarrollo, pero el afán innovador no debe tampoco permitir el recurso a una irreflexiva improvisación.

#### **4.3. Débiles aportes del DGC en lo referente a la formación de los presbíteros para el ministerio pastoral de la catequesis**

Es un problema común constatado en casi toda la realidad catequística de América Latina: los presbíteros, con diferentes niveles de profundidad, realizan su misión pastoral contando con las bases de la filosofía, de las ciencias bíblicas y de la teología. Se constata debilidad en la formación pastoral. La formación catequética a veces está ausente en el seminario y en muchos en que está presente, no responde a los requerimientos de una verdadera pastoral catequética. Hasta donde me es dado constatar, las ciencias humanas no tienen tiempo ni espacio en los planes de estudios; tal vez la psicología, como un respaldo a la orientación personal de los estudiantes.

Si bien es cierto que el DGC en los números 251 y 252 insiste en la formación de los profesores de catequética para los seminarios, es preciso reconocer que, en el mejor de los casos, como podría ser el de aquellos egresados de connotados centros de formación europeos, no se ha concedido espacio a la especificidad pedagógica para muchos de ellos. El efecto de tal formación desde el seminario puede explicar por qué en las comunidades ocurre un particular encuentro entre el "saber teológico" de los seminaristas y de los noveles sacerdotes y el "saber hacer" de los catequistas; encuentros que muchas veces terminan con el retiro de uno de los dos, o con el simple "dejar hacer" por parte del sacerdote. En el DGC la responsabilidad de Obispos y Presbíteros en la catequesis queda muy diluida. Y en relación a las implicaciones pedagógicas, metodológicas y didácticas, puede decirse que prácticamente no los compromete, lo que queda evidenciado en el N° 255 y su nota correspondiente: "(...) cuidar la orientación de fondo de la catequesis y su adecuada programación, contando con la participación activa de los propios catequistas y tratando de que esté bien estructurada y bien orientada (...)

De esta manera, ¿cómo van a facilitar la formación pedagógica, metodológica y didáctica de los catequistas? ¿Cómo los van a comprender y a apoyar en la diversidad de problemas de esta índole que afrontan cada día, los cuales comprometen el mensaje y ponen en riesgo la realización de su vocación?

#### **4.4. Falta precisión en el DGC respecto a las criterios pedagógicas para la elaboración de catecismos**

Aunque el DGC es abundante en alusiones, valoraciones y recomendaciones diversas acerca de los catecismos, (Nos. 134-135-136-284 y otros) al precisar la responsabilidad del ministerio episcopal en relación a su elaboración (N° 284), se limita a dos criterios: referencia al Catecismo de la Iglesia Católica y al Directorio General para la Catequesis. Por muy valiosas que sean las orientaciones acerca de este aspecto en el contexto de las diversas partes del Directorio, al quedar dispersas, es difícil visualizar la estrecha relación entre los criterios teológicos y aquellos de índole pedagógica. La naturaleza misma del "catecismo" no queda suficientemente clara.

Por otra parte, en el DGC (con base en el N° 132) queda claro el acento de contenidos en el catecismo, mientras las cuestiones metodológicas se envían al conjunto de "otros instrumentos"; hay uno en particular que, a pesar de su importancia teológica, pedagógica y pastoral, el DGC no acierta a otorgar su propia identidad: la guía para los catequistas. Ésta tiene la finalidad de facilitar el aprendizaje a aquellos deberán enseñar. Una simple evocación de la riqueza que en este sentido nos ofrece la catequesis patristica, nos debe cuestionar profundamente.

Contenidos de fe y de orientaciones metodológicas y didácticas, con implicaciones directas en los catequistas y como consecuencia en los interlocutores, hacen que la elaboración de este "instrumento" implique un grado de responsabilidad igual o mayor que el mismo catecismo. Para éste se requiere, según el DGC (en el caso de catecismos nacionales o de Conferencias Episcopales) la aprobación de la Sede Apostólica; no exige lo mismo con relación a la guía. Algo falta: o precisión conceptual, o valoración de los diferentes "instrumentos" complementarios, o ambas cosas.

Quizá, abriéndonos a la riqueza de un "manual total", es preciso que nos interroguemos a fondo acerca de la naturaleza de aquello que no siempre con igual claridad conceptual hemos venido llamando "catecismo".

## **5. Valores del DGC en relación con el aporte de la pedagogía a la catequesis**

### **5.1. El DGC asume la pedagogía de la fe desde sus grandes fuentes y expresiones**

La pedagogía de Dios, la pedagogía de Jesús, la pedagogía de la Iglesia. Aclara la dimensión trinitaria de la pedagogía de la fe. Valorando la pedagogía de Dios a través de las grandes etapas de la Historia de la Salvación y ubicando la educación de la fe dentro de esa perspectiva dialogal, define la fuente, la finalidad y la forma de la pedagogía original de la fe.

### **5.2. Insistencia en actitudes y valores**

En más de veinte números en forma directa y en muchos otros indirectamente, el DGC llama la atención hacia la educación en las actitudes y valores evangélicos. Es preciso reconocer que la catequesis en muchos casos los ha descuidado, quizá por falta de una visión más integral de la educación en la fe, por falta de dinamismo del acto catequético mismo, o por la influencia de añejos modelos de enseñanza. En vano insistimos en DIMENSIONES de la catequesis (comunitaria, liberadora, existencial, vocacional, misionera, ecuménica, escatológica...) las cuales, por sí mismas no llegan a transformar la vida de los catequizandos, de no ser que sean objeto de un tratamiento metodológico y didáctico apropiado, con miras a generar, contando con la fuerza del Espíritu y con la apertura y disposición de los interlocutores, actitudes y valores cristianos. Directorios, orientaciones catequísticas, programas de formación de los catequistas, catecismos y guías, están llamados a ayudar a los catequistas para que sepan adecuada y oportunamente realizar la mediación que les compete en este sentido. Para que un catequista esté en capacidad de suscitar actitudes de fe, es indispensable que antes haya asumido, conjuntamente con los interlocutores, la experiencia humana propia del grupo. A partir de las actitudes, el catequista verdaderamente educador, irá facilitando el paso a la forja de ideales, en estrecha relación con la opción fundamental que va definiendo progresivamente cada uno de los catequizandos, al mismo tiempo que va visualizando el valor cristiano por excelencia: Cristo mismo y con Él, los valores de su discurso evangélico.

### **5.3. El DGC valora la catequesis como proceso o itinerario**

Es otro aspecto que el DGC trata de recuperar. En muchos párrafos de él destaca la gradualidad de la fe. Plantea los principales retos de la catequesis desde la perspectiva de un proceso educativo, coherente con la finalidad primera de la catequesis, que es llevar progresivamente al cristiano a la madurez de la fe. Valgan, a manera de ejemplo, las siguientes citas: la exposición del mensaje cristiano, a ejemplo de la pedagogía divina debe hacerse gradualmente (Nº 112); el catecumenado bautismal con sus diferentes etapas ofrece el valor actual del carácter gradual de la catequesis (Nº 89-90); la catequesis es un proceso de comunicación del mensaje evangélico: el cristiano lo recibe, lo comprende, lo celebra, lo vive y lo comunica (Nº105).

Para favorecer este acento, preciso sustituir ciertos términos (escolarizantes, quizá) que se centran en "lecciones", más que en encuentros dentro de un camino de fe.

### **5.6. El DGC explicita y confirma la experiencia humana como contenido de la catequesis**

En documentos eclesiales anteriores había quedado apenas tímidamente sugerida. El DGC, al consagrar la experiencia humana como contenido de la catequesis (Nos. 152-153-241 y otros) ayuda a dar razón de ello: *"... el destinatario del Evangelio es el hombre concreto, histórico, enraizado en una situación dada e influido por unas determinadas condiciones psicológicas, sociales, culturales y religiosas, sea consciente o no de ello. En el proceso de la catequesis, el destinatario ha de tener la posibilidad de manifestarse activa, consciente y corresponsablemente y no como simple receptor silencioso y pasivo"*. (Nº 167).

Esto, obviamente, de momento tiene implicaciones metodológicas que muchos catequistas no aciertan a enfrentar y que muchos formadores tampoco logran orientar.

### **5.7. El DGC asume, prácticamente, los "pilares de la educación" planteados por la UNESCO**

El DGC plantea las dimensiones de la formación desde el SER, el SABER y SABER HACER, lo cual guarda estrecha coherencia con los cuatro grandes pilares de la educación actual, planteados por la UNESCO, ya mencionados (Cfr. 3.1.3.) Hemos venido aplicado los objetivos del encuentro de catequesis desde la taxonomía de Bloom, con sus dominios cognoscitivo, afectivo y psicomotor. De esta manera, los catequistas se han venido proponiendo objetivos (= propósitos) de conocimiento, de actitudes y de compromiso. Por consiguiente, aquella aplicación debió ser modificada y aplicada, puesto que en la catequesis el dominio afectivo no puede centrarse únicamente en la afectividad, sino traducirse en actitudes; y el dominio psicomotor, debe trascender el concepto de destrezas, para dar paso a la acción y al compromiso cristiano. Teniendo en cuenta que el catequista *es "un educador del hombre y de la vida del hombre"* (Nº 238) y que educar es mucho más que enseñar, porque abarca a la persona integral, se puede interpretar, a partir de esta propuesta del DGC, que el viraje en el planteamiento de los objetivos del proceso de enseñanza aprendizaje ya emprendido por algunas universidades y centros de educación superior, merece ser tenido en cuenta en la innovación pedagógica de la catequesis.

## **6. Conclusión**

No preguntamos: cuando los catequistas o los formadores piden "pedagogía" o "metodología", ¿qué es lo que están solicitando en realidad? La interpretación de la pregunta y la precisión en la respuesta son decisivas para la eficacia de una acción formativa integral de los agentes de la catequesis. Quizá el problema radica en que no se ha planteado la pregunta y, mucho menos la respuesta, desde la didáctica específicamente catequística. Un reto, nada más...

El DGC insiste en la necesidad de ser fieles a la pedagogía original de la fe. Quizá este es un momento privilegiado para reconocer que desde la fidelidad a Dios y a los interlocutores, hemos de repensar una pedagogía original de la fe para los pueblos latinoamericanos, con todas las serias implicaciones que ello conlleva.

Finalmente, si de esfuerzos por ser fieles se trata, hemos de serlo solidariamente. "¿Puede una Iglesia hacer algo mejor a favor de otra que ayudarla a crecer por sí misma como Iglesia? (DGC 252). La catequesis de cada país latinoamericana necesita compartir, desde sus luces y sus sombras (que todos las tenemos) a fin de lograr superar las categorías dicotómicas entre contenido y método. Y ojalá podamos hacerlo con la satisfacción de ver sentados con nosotros, en la misma mesa, a los hermanos países latinoamericanos cuyos asientos repetidamente constatamos vacíos.