

Unidades didácticas
para el tratamiento
de la diversidad
afectivo-sexual
en el área de
Religión Católica





Por la Diversidad Afectivo
Sexual en la Educación



La guía *Unidades didácticas para el tratamiento de la diversidad afectivo-sexual en el área de Religión Católica* es un proyecto de la Federación Estatal de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales (FELGTB), coordinado por el Área de Educación y el Área de Asuntos Religiosos.

Ficha técnica:

Texto: Benito Aguiar Mateos

Portada: Aniel; www.animafragile.es

Edición: FELGTB, 2010

c/ Infantas, 40 - 1º Derecha. 28004 Madrid.

www.felgtb.org

A través del Área de Asuntos Religiosos, la FELGTB está representada en Redes Cristianas y en el Fórum Europeo de Grupos Cristianos LGTB.

La FELGTB es miembro consultivo del ECOSOC (ONU)

ÍNDICE

PRÓLOGO	4
PRESENTACIÓN	5
UNIDAD 1: DIOS ES AMOR	7
1. Objetivos	7
2. Contenidos	7
3. Descripción de las actividades por cursos	
□1º ESO	8
□2º ESO	8
□3º ESO	9
□4º ESO	10
□1º Bachillerato	11
4. Criterios de evaluación	11
UNIDAD 2: LA PERSONA HUMANA	12
1. Objetivos	12
2. Contenidos	12
3. Descripción de las actividades por cursos	
□1º ESO	12
□2º ESO	13
□3º ESO	13
□4º ESO	14
□1º Bachillerato	14
4. Criterios de evaluación	16
UNIDAD 3: LIBERTAD Y CONCIENCIA	16
1. Objetivos	16
2. Contenidos	16
3. Descripción de las actividades por cursos	
□1º ESO	16
□2º ESO	17
□3º ESO	17
□4º ESO	18
□1º Bachillerato	18
4. Criterios de evaluación	19
UNIDAD 4: LAS PERSONAS MÁS DESFAVORECIDAS	20
1. Objetivos	20
2. Contenido	20
3. Descripción de las actividades por cursos	
□1º ESO	20
□2º ESO	21
□3º ESO	22
□4º ESO	23
□1º Bachillerato	23
4. Criterios de evaluación	24

UNIDAD 5: AFECTIVIDAD Y SEXUALIDAD	25
1. Objetivos	25
2. Contenidos	25
3. Descripción de las actividades por cursos	
□1° ESO	25
□2° ESO	26
□3° ESO	27
□4° ESO	27
□1° Bachillerato	28
4. Criterios de evaluación	28
 ANEXO I: ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	 29
 ANEXO II: DINÁMICAS	 30
 ANEXO III: TRATAMIENTO DE LOS DIFERENTES SOPORTES	 31
 ANEXO IV: SELECCIÓN DE TEXTOS	 34
Unidad 1: Dios es amor	34
Unidad 2: La persona humana	35
Unidad 3: Libertad y conciencia	37
Unidad 4: Las personas más desfavorecidas	43
Unidad 5: Afectividad y sexualidad	48
 ANEXO V: GLOSARIO BÁSICO	 53
 ANEXO VI: RELACIÓN DE GRUPOS CRISTIANOS LGTB	 55

PRÓLOGO

La LOE establece que, entre los principios que deben regir el Sistema Educativo en el Estado Español, se hallan el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades afectivas del alumnado, la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres así como el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual. Es por ello importante que todo el Sistema Educativo se implique en la labor de acabar con las desigualdades que, derivadas del sexismo, el machismo, la homofobia y la transfobia, perviven en su interior e impiden que las diferencias de género, identidad u orientación sexual sean apreciadas como un elemento enriquecedor.

El trabajo pedagógico en pro de la igualdad, contra la exclusión y por el respeto a las diferencias es labor de todas las personas que integran el Sistema Educativo. Y todos los currículos han de contribuir en mayor o menor medida a este objetivo general e inaplazable de la LOE. Un objetivo que, entendemos, no puede ser aparcado en ninguna asignatura, tampoco en la de Religión Católica. Por esta razón, desde la FELGTB se está haciendo un importante esfuerzo por dotar a los/las docentes de herramientas pedagógicas que les permitan abordar en las aulas la igualdad de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual y familiar. El material que ahora mismo tenéis en vuestras manos nace de este esfuerzo. Se trata de una guía didáctica que intenta aunar la doctrina católica y el respeto a las diferencias sexuales y afectivas de cada alumno/a y de cada familia.

Dentro de la FELGTB, su Área de Asuntos Religiosos trabaja por la conciliación entre la realidad LGTB (Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales) y la adscripción ideológica a las distintas confesiones religiosas. Las numerosas incompatibilidades entre determinadas identidades sexuales y la vivencia del cristianismo que, con frecuencia, se inculcan desde la infancia provoca en muchas ocasiones la fragmentación de la vida del individuo, puesto que debe comportarse de forma distinta en función del ambiente en que se desenvuelve en cada momento. Así, numerosas personas viven una vida llena de ocultismos y rencores hacia sí mismas que minan su estabilidad emocional y su autoestima. Descubrir la posibilidad de expresarse libremente y de forma coherente con sus creencias religiosas supone para la persona aunar

toda su vida y recuperar esa autoestima: ser capaz de amarse tal como es, en definitiva. Esa superación personal abre la posibilidad a desarrollar las capacidades del ser humano, proyectándose hacia el exterior.

Esta guía didáctica forma parte de la labor divulgativa de la FELGTB. Desde sus Áreas de Educación y Asuntos Religiosos se ha querido desarrollar un material dirigido al tratamiento de la diversidad sexual en el aula para la asignatura de Religión Católica. Ello no significa una apuesta abierta a favor de la impartición de esta materia en el tiempo escolar reglado, pero puesto que la legislación actual así lo contempla, es en este contexto en el que hemos desarrollado nuestra propuesta.

El trabajo pedagógico en pro de la igualdad, contra la exclusión y por el respeto a las diferencias es labor de todas las personas que integran el Sistema Educativo.

El trabajo presentado es una apuesta ambiciosa y arriesgada. Somos conscientes de que la introducción del respeto a la diversidad afectivo-sexual en dicha asignatura es una labor complicada que deberá tratarse con mucho tacto. No obstante, creemos en la importancia y necesidad de este material ya que posibilita conocimiento y herramientas para poder abordar esta realidad desde una visión más abierta y más integradora. Porque no nos cabe ninguna duda de que la enseñanza de la doctrina católica puede y debe contribuir a la comprensión y el respeto al prójimo, al ser humano; y en ningún caso puede servir para reafirmar prejuicios o situaciones de exclusión.

Sólo nos queda animar a que este material sea difundido y utilizado. Nos gustaría mucho poder recibir vuestras aportaciones sobre él: comentarios, sugerencias, correcciones, etc. Todo será bienvenido, y probablemente nos servirá para elaborar una segunda edición en un futuro. Agradecemos vuestra acogida, y esperamos que os sea de utilidad. Ése es nuestro principal objetivo.

Juan Antonio Ferriz Papi
Coordinador del Área de Asuntos Religiosos

Jesús Generelo Lanaspá
Coordinador del Área de Educación

PRESENTACIÓN

La educación afectivo-sexual ha sido, en muchos casos, obviada dentro del currículo de la materia de Religión Católica o presentada desde un punto de vista heterocentrista. Los estrictos cuestionamientos eclesiales vuelven problemático su tratamiento en el aula, el profesorado carece de materiales específicos, y jóvenes y adolescentes, especialmente las alumnas y alumnos gays, lesbianas, transexuales y bisexuales (en adelante, LGTB), sienten que la respuesta oficial de la Iglesia es contraria a sus necesidades y ajena a su lenguaje y a su realidad. Sin embargo, la experiencia nos indica que hay en el propio temario de la materia elementos más que suficientes para abordar esta cuestión, acompañando así al alumnado de secundaria en su desarrollo personal y ayudándolo a conciliar espiritualidad y sexualidad.

Las unidades didácticas que aquí se presentan van dirigidas al profesorado de la asignatura de Religión Católica así como a todas aquellas personas que, por su labor educativa o pastoral necesiten plantear, desde una visión religiosa, la dimensión afectivo-sexual de las relaciones humanas en toda su diversidad. Se pretende dotar a estos profesionales de instrumentos de reflexión para trabajar con adolescentes y profundizar, de manera práctica y eficaz, en la comprensión y la vivencia de una sexualidad sana y saludable desde una perspectiva de vida cristiana. No se ofrecen aquí recetas mágicas ni líneas ideológicas marcadas, sino hitos sobre los cuales establecer la reflexión. Esta reflexión prevalece sobre la instrucción, ya que consideramos que la última instancia de valoración es la conciencia personal, construida desde el ámbito personal y el ámbito comunitario.

En este sentido, la guía que tienes entre las manos contribuye de manera efectiva a la adquisición de varias competencias básicas. En primer lugar, refuerza la autonomía y la iniciativa personal del alumnado al proveerle de estrategias para optar con criterio propio y llevar adelante las iniciativas necesarias para desarrollar sus opciones personales y hacerse responsable de ellas, tanto en el ámbito personal como en el ámbito social. El desarrollo personal de los alumnos y alumnas está aquí necesariamente ligado a su capacitación para convivir en una sociedad plural y aceptar las diferencias, respetando los valores, las creencias, las culturas, la orientación sexual y la identidad de género, en definitiva, la historia personal y colectiva de los que les rodean. Así desarrollada, la adquisición de la competencia social y ciudadana es entendida como la preparación de la persona para el ejercicio de una ciudadanía democrática, de la que son piedra angular la cooperación, el compromiso con el prójimo y la resolución pacífica de conflictos.

La metodología propuesta en las diferentes unidades asegura, por su parte, la contribución a la adquisición de la competencia lingüística, el tratamiento de la información y las herramientas básicas para aprender a aprender. La clase de Religión Católica es un espacio de intercambio de ideas, en el que el alumnado puede aprender a comunicar, oralmente y por escrito, sus opiniones y a escuchar las opiniones de sus compañeros y compañeras, regulando a través del lenguaje su conducta y sus emociones. Estas opiniones estarán fundadas en la lectura crítica de textos, extraídos en su mayoría de La Biblia, el Catecismo de la Iglesia Católica y periódicos y revistas, por lo que el alumnado aprenderá además a buscar, obtener, procesar y comunicar la información y

transformarla en conocimiento. Dado que, actualmente, en nuestro país, cada vez hay una mayor pluralidad religiosa, el acercamiento a los principios fundamentales de otras religiones contribuirá además a la adquisición de una competencia cultural que conlleve apreciar, comprender y valorar críticamente las diferentes manifestaciones de la espiritualidad, utilizándolas como fuente de enriquecimiento personal y considerándolas como parte de nuestro patrimonio cultural. Por todo ello, podríamos concluir que esta guía contribuye a la creación de una imagen personal positiva al tiempo que fomenta las relaciones constructivas con los demás y con el entorno.

Un rápido acercamiento inicial al conjunto de las unidades que conforman la guía puede generar la sensación de que hay aquí una serie de actividades organizadas por niveles pero sin una conexión propia. Es tarea del docente integrar estas actividades en su programación sin perder de vista el objetivo a conseguir. Habrá de identificar, por tanto, el objeto y el fin de la reflexión antes de proponer las actividades en el aula. Si no se cumple esta condición, las actividades dejan de tener sentido.

Las unidades tienen un esquema común: breve introducción, objetivos, contenidos, actividades (de inicio, desarrollo y síntesis) y criterios de evaluación. En muchas ocasiones, se remite a alguno de los anexos en los que se aportan algunas indicaciones sobre la atención a la diversidad, se facilitan algunos textos para la reflexión crítica, se aclaran conceptos y se describe el desarrollo de las dinámicas así como el tratamiento de los diferentes soportes (texto, imagen, canción y película). En algunas unidades, se propone la posibilidad de mostrar el resultado de una actividad concreta al resto del centro. Estas

actividades, que pueden servir de modelo para cualquier otra unidad, son de gran importancia ya que, por una parte, ayudan a concretar lo reflexionado en el aula y, por otra, permiten compartir la reflexión con el resto de la comunidad educativa.

Conviene señalar que las unidades siguen un orden progresivo, de lo general a lo concreto. Así, la primera unidad dota de sentido al conjunto al abordar la realidad de la naturaleza de amor de Dios que Jesús nos transmitió: si no se acepta el rostro de Dios como Padre se está hablando de un Cristianismo que no es el de Jesús. La unidad 2 aborda la definición de la persona humana para pasar, ya en la unidad 3, al análisis de la libertad y la conciencia, pues son, con diversos matices y restricciones, las dos características fundamentales que se hallan presentes en la definición que de la persona ofrecen las distintas religiones. Dado que la relación con el prójimo es fundamental para el Cristianismo, la unidad 4 se centra en la reflexión sobre los “más pobres”, los desfavorecidos, los que sufren marginación. Se analizan aquí las situaciones de exclusión que padecen jóvenes y adolescentes y se proponen instrumentos de reflexión. En la última unidad, se aborda de manera específica la dimensión afectivo-sexual de la persona. Desde los sentimientos hasta la moralidad de la sexualidad pasando por la realidad de la familia, el “Dios es amor” de la primera unidad se hace realidad en el amor de las personas, más allá de su orientación sexual o de su identidad de género.

UNIDAD 1: DIOS ES AMOR

*... si no tengo amor, nada soy
(1 Cor. 13, 2)*

El mensaje fundamental que trajo Jesús de Nazaret es la nueva imagen de su Padre, Dios; por lo que el resto de obras, mensajes y actitudes se resume en esta misma imagen. No se trata de una imagen estética ni social, sino de una imagen de identidad: Dios es nuestro Padre, Dios es amor.

Apartir del mandamiento dado por Jesús, que nos pide amar de la misma manera que lo hizo Él, fijamos aquí esta experiencia como objetivo fundamental de área, como criterio principal de las relaciones humanas y como instrumento para descubrir la diversidad de personalidades, costumbres, creencias e identidades sexuales.

OBJETIVOS

a) Descubrir la imagen de Dios presentada por Jesús en los Evangelios así como las características del amor propias del cristianismo.

b) Conocer el núcleo esencial del mensaje cristiano como base de análisis de la realidad y como respuesta a la cuestión del sentido de la vida; y aprender a obrar de acuerdo con este mensaje en los diferentes ámbitos de convivencia.

c) Aprender a identificar y analizar de forma crítica algunas situaciones de injusticia, discriminación y exclusión a partir de la revelación de Dios como Padre y como Amor.

d) Introducir al alumnado en el análisis histórico crítico de los textos bíblicos.

e) Adquirir un pensamiento crítico, desarrollar un criterio propio y habilidades para trabajar en equipo y defender sus posiciones en debates, a través de la argumentación documentada y razonada, así como valorar las razones y argumentos de los demás.

CONTENIDOS

a. La imagen de Dios presentada por el Nuevo Testamento

b. El amor cristiano como núcleo del mensaje de Jesús

c. El Reino de Dios como propuesta de Jesús a las personas

d. La opción del ser humano ante la opción de Jesús

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES POR CURSOS

1º ESO

Hacemos hincapié en los conceptos que son propios de este nivel, a través del descubrimiento, claro y preciso, del verdadero Dios que Jesús presenta en los Evangelios y que ya está presente en muchos textos del Antiguo Testamento, a los cuales Jesús viene a dar la explicación precisa.

Se aconseja profundizar en los relatos en los que se muestra a un Jesús cercano, ayudando al alumnado a interpretar la realización de milagros o la narración de parábolas como una forma de expresión de lo fundamental de su mensaje, el amor. En este sentido, sería bueno que el docente tratara previamente el fenómeno religioso y presentara el Antiguo Testamento en clase.

o Actividades iniciales

▫ Realización y comentario de un cuestionario cerrado de opción múltiple: ¿Quién es Jesús? ¿Qué es una parábola? ¿Y un milagro? ¿Qué es el Reino de Dios? ¿Qué es el amor cristiano?

▫ Análisis y comentario de frases extraídas de la cotidianidad en las que se expongan diferentes concepciones de Dios (“Dios aprieta pero no ahoga”, “*Dios lo ve todo*”, “*A Dios rogando y con el mazo dando*”, etc.). Se invita a las alumnas y alumnos a identificar la imagen de Dios que se desprende de cada una de las frases.

▫ Primera lectura y comentario de la parábola del hijo pródigo (Lucas 15, 11-24). Se proponen a modo de guía de lectura las siguientes preguntas: ¿Qué sentimientos expresa el padre ante la llegada del hijo? ¿Le echa en cara su vida pasada? ¿Por qué? ¿Suele pasar esto en la vida cotidiana?

o Actividades de desarrollo

▫ Lectura y comentario de fragmentos del Evangelio en los que Jesús presenta su actitud y relación con el Padre (Juan 8, 17-19; 25-29; Mateo 11, 27; Juan 3, 34-35; Juan 5, 19-27; Juan 14, 7-11; Mateo 25, 34-40): ¿Qué relación con su Padre presenta Jesús? ¿Qué relación tiene con el ser humano?

▫ Segunda lectura y comentario de Lucas 15, 11-24 (junto con las lecturas anteriores): ¿Qué características añaden estos textos a la imagen presentada en el texto anterior? ¿Qué relación existe entre estos textos y las expresiones que usamos diariamente sobre Dios? ¿La imagen que se desprende del Evangelio es la misma que hallamos en las frases populares?

▫ Visionado y comentario de fragmentos de la película de animación *El hombre que hacía milagros* (Stanislav Sokolov y Derek Hayes, Gran Bretaña, 1999) donde se ilustra

la visión de Jesús: ¿Qué destacarías de la persona de Jesús en su trato hacia las personas? ¿Qué imagen de Dios propone?

▫ Lectura de escritos de santos donde se exponga su visión de Dios o visionado de fragmentos de películas sobre los mismos: Francisco de Asís, Juan de la Cruz, Teresa de Calcuta...

▫ Charla con algún misionero o persona de la comunidad que exponga su visión de Dios.

o Actividades de síntesis

▫ Elaboración por equipos de un mural dividido en dos apartados: ¿Cómo es el Dios que te rodea? ¿Cómo es el Dios en el que tú crees?

▫ Elaboración por equipos de un mural en el que se expongan las respuestas que daría Dios ante determinadas situaciones de injusticia o exclusión de nuestra realidad (a partir de noticias extraídas del periódico o, directamente, vividas en el barrio o en el instituto). Se pueden incluir aquí las actitudes sexistas, homófobas y transfobas que se viven cotidianamente en los centros escolares a partir de la identificación de insultos frecuentes dentro y fuera del aula. Se justifica la respuesta que daría Dios ante esa situación, acompañando cada situación de una cita extraída del Evangelio.

▫ En cartulina, se recortan en gran formato las letras que componen la frase “Dios es amor”. A continuación, en cada una de las letras, se ponen características que se hayan aprendido sobre el amor de Dios.

o Otras actividades

▫ En caso de que el centro educativo celebre las fiestas de Navidad, los murales anteriormente descritos podrían completarse con una reflexión sobre las causas y el fin del Nacimiento de Jesús desde la perspectiva del amor cristiano.

▫ Además, los alumnos podrían participar en los certámenes de villancicos con canciones relativas al amor de Dios al hacerse ser humano: “Ven a mi casa esta navidad”, “La Navidad será del color que tú tengas el corazón”, “Dentro de tu hogar” “El niño Dios ha nacido”, “Noche de paz”. Las letras y la música de estos villancicos están disponibles en varios sitios web, como www.quedeletas.com o www.navidaddigital.com.

2º ESO

Podemos encuadrar las siguientes actividades dentro del bloque que versa sobre moral social. En este bloque, se hace hincapié en la relación que existe entre los elementos básicos de la moral a la luz de los valores evangélicos, reflejándose éstos en el mandamiento del amor y en la Bienaventuranza. Por tanto, tras haber estudiado las características de los elementos básicos de la moral (normas, valores y principios), se hará énfasis en las si-

tuciones reales y en la actuación humana desde el mandamiento del amor.

o Actividades iniciales

- Batería de frases donde se identifique qué es un principio, una norma y un valor.
- Batería de frases donde se identifique qué principio o valor hay detrás de cada norma.

o Actividades de desarrollo

- Estudio del *programa* de principios cristianos: las Bienaventuranzas (Mateo 5, 1-12; Lucas 6, 20-22). Tras la lectura del Evangelio, se identifican por grupos los valores que encierran las Bienaventuranzas (paz, justicia, misericordia, etc.) antes de pasar al comentario de las mismas: ¿Son posibles en la vida real? ¿Por qué? La lectura y comentario de la continuación del texto evangélico ayudará a las alumnas y alumnos a explicitar algunas formas de llevar a cabo este “programa” de vida cristiana.
- Estudio de textos evangélicos en los que Jesús realiza curaciones o se relaciona con marginados sociales y en los que se hacen presentes los valores de Jesús (Lucas 7, 11-15; Lucas 7, 44-47¹; Juan 8, 1-11). ¿Qué valores encontramos en la actuación de Jesús?
- Estudio de textos del Magisterio de la Iglesia en los cuales se recojan los valores que debe haber en la relación del ser humano en sociedad (*Catecismo de la Iglesia Católica*, tercera parte, primera sección, capítulo segundo, artículo 3, ‘La justicia social’, 1931, 1932, 1938) [cf. Anexo IV Selección de Textos]. Análisis de los valores que presenta la Iglesia.

o Actividades de síntesis

- Búsqueda de noticias recientes sobre temas diversos (sociedad, ecología, guerras, lucha de distintos colectivos por la igualdad de derechos, incluido el colectivo de personas LGTB, etc.) para identificar los valores que se hallan detrás de las mismas, analizarlos y contrastarlos con los principios de las Bienaventuranzas y con el principio del amor. ¿Qué deberíamos modificar en aquellas noticias que ocultan valores contrarios a los de Jesús? ¿Cómo podríamos apoyar aquellas otras cuyos valores son los que se desprenden del Evangelio, tanto desde el plano personal (compromiso con la no discriminación) como desde el grupo-clase (ampliación de información, realización de una campaña o de un acto concreto)?

Para concretar, las actividades pueden ser de varios tipos:

- Redacción de un escrito personal en el que se refleje el cambio necesario, a todos los niveles, para que los valores de Jesús se vayan poniendo en práctica.
- Redacción de un manifiesto común en el que se desarrolle la visión final del análisis anterior.

- Realización de un mural en el que, bajo el lema “¿Cómo lo haría Jesús?”, se contrapondrían los valores y los hechos de las noticias, con los valores y los hechos de Jesús. A partir de este mural, se podrían realizar exposiciones, charlas o debates en el centro.

3º ESO

Las actividades propuestas para este nivel profundizan en el carácter necesario de los valores morales para la formación integral de la persona. Para ello, se abordará la relación entre normas y principios, teniendo presente el principio del amor como fundamento de toda norma personal.

o Actividades iniciales

- Presentación de conductas con una carga moral con el objetivo de clasificarlas (positivas y negativas) y reflexionar sobre ellas. Es importante razonar los criterios que se siguen a la hora de clasificar cada conducta. Para conseguir este objetivo, es de suma importancia conceder un tiempo a la redacción ordenada de los criterios utilizados para tal clasificación. Las diferentes conductas, que incluirán algunas relativas a cuestiones relacionadas con la afectividad y la sexualidad, podrán ser extraídas de periódicos, revistas o programas de televisión.

o Actividades de desarrollo

- Lectura y comentario de las Bienaventuranzas (Mateo 5, 1-12; Lucas 6, 20-22) o de los textos evangélicos propuestos para 2º ESO.
- Búsqueda por parte del alumnado de definiciones sobre la palabra dignidad y de frases en las que cotidianamente se utilizan las palabras dignidad y digno/a: “Atentar contra la dignidad de”, “Perder la dignidad”, “La dignidad del alcalde”, “Una muerte digna”, “Una vida digna”. Se contrastan las frases con las definiciones y se procede a la clasificación de las primeras (plano social, económico, cultural, ideológico, etc.).
- Lectura y comentario de textos evangélicos (Juan 9, 1-41; Mateo 6, 26; Mateo 10, 31; Lucas 7, 1-10) donde se exprese la dignidad de la persona por encima de sus características personales.
- Formulación de una definición sobre la dignidad basada en los textos del Evangelio (la dignidad humana viene de filiación divina y del amor de Dios). Pueden consultarse las definiciones que da el *Catecismo de la Iglesia Católica*: “La dignidad de la persona humana está enraizada en su creación a imagen y semejanza de Dios” (Tercera parte, primera sección, capítulo primero); “Porque Dios no tiene otra razón para crear que su amor y su bondad” (Primera parte, segunda sección, capítulo primero, artículo primero, párrafo cuarto). Dignidad porque Dios creó a la persona, por su amor, a su imagen y semejanza.

- Comparación con las definiciones anteriores y reflexión

¹ Se trabaja en la Unidad Didáctica 2 en 1º ESO

sobre la dignidad por encima de circunstancias o características: ¿Qué diferencias y semejanzas encuentras? ¿Cuáles te parecen más acertadas?

o Actividades de síntesis

▫ Recoger las conductas de las actividades iniciales y los criterios aportados y comentarlos a la luz de la reflexión evangélica acerca de la dignidad de las personas. ¿Es la dignidad, de la que trata el *Evangelio* y la que define el *Catecismo*, el criterio que se ha utilizado para analizar conductas?

▫ Participación en campañas referidas a situaciones de discriminación, incidiendo en la importancia de la dignidad, que está por encima de circunstancias y características personales. Se pueden preparar actividades en el aula y en el centro con motivo del Día de la Mujer Trabajadora (8 de marzo), la Jornada Mundial de Lucha contra la Homofobia y la Transfobia (17 de mayo), el Día contra la Violencia Machista (25 de noviembre), o el Día Internacional de los Derechos Humanos (10 de diciembre).

4º ESO

Las actividades que se van a desarrollar en este nivel versan sobre la historia de la Iglesia, ampliando lo ya visto en segundo de la ESO. En este bloque, se profundizará en el conocimiento de personajes, movimientos y acciones; y se analizarán las dos caras de la Iglesia a lo largo de la historia: la cara del amor y la cara de la desviación del amor, ya que en lo aparentemente negativo también podemos encontrar elementos que transmitan la bondad de Dios.

o Actividades Iniciales

▫ Repaso de ciertos conceptos estudiados en 2º ESO, como son las definiciones de Iglesia, creyente, bienaventuranzas y mandamientos. Para conseguir este objetivo, la profesora o el profesor encargado de impartir la materia podrá elaborar un sencillo cuestionario, cuya corrección, en voz alta en clase, permita la aclaración de los conceptos básicos necesarios para este bloque.

Ejemplo de cuestionario:

	Verdadero	Falso
La Iglesia fue fundada por Jesús		
Las bienaventuranzas no son importantes en el mensaje de Jesús		
Las bienaventuranzas no son importantes en el mensaje de Jesús		
Los mandamientos no hay que cumplirlos, sólo hay que amarse.		
El creyente es el que cree en Dios		

▫ Repaso de las bases sobre las que se funda la Iglesia (el mandamiento del amor y la redacción programática de las bienaventuranzas) a partir de un cuestionario en el cual se pregunte si el valor que está detrás de cada una de las actitudes descritas en el cuestionario estaría contenida en las bienaventuranzas y/o en el mandamiento fundamental del amor. Se trata de averiguar el grado de conocimiento de los contenidos mínimos del área.

o Actividades de desarrollo

▫ Lectura y comentario, por grupos, de los siguientes textos bíblicos: Hechos 2, 42-47 (formación de la comunidad: el amor de Dios se transmite en el amor de los creyentes), Hechos 15, 7-11 (primer concilio: la comunicación del Espíritu Santo a los gentiles está por encima del cumplimiento de las normas), 1Juan 4, 7-21 (se recuerda a los discípulos que el único mandamiento es el amor y que la misión del discípulo es cumplir con él y transmitir ese mensaje), Romanos 12, 9-13 (el mandamiento de Jesús se concreta en la comunidad de Roma).

▫ En grupos, y a partir de la lectura anterior, se configurará un cuadro sinóptico en el que se reflejarán las tres bases de la “primera iglesia”: comunidad, evangelización y mandamiento del amor. Posteriormente, en gran grupo y con la ayuda del docente, se desarrollará esta línea a través de toda la historia de la Iglesia, intentando identificar la presencia constante o no de estas tres bases.

o Actividades de síntesis

▫ Lectura y comentario de un fragmento de la Primera Carta de Juan: “*Dios es amor, y quien permanece en el amor permanece en Dios y Dios en él*” (1Juan 4, 16). Estas palabras expresan con claridad el corazón de la fe cristiana: la imagen cristiana de Dios y también la consiguiente imagen del hombre y de su camino. Además, en este mismo versículo, Juan nos ofrece, por así decir, una formulación sintética de la existencia cristiana: «*Nosotros hemos conocido el amor que Dios nos tiene y hemos creído en él*».

▫ Lectura y comentario de la Carta encíclica *Deus caritas est* de Benedicto XVI [cf. Anexo IV Selección de Textos]: ¿Se lleva a la práctica el mensaje del Papa? ¿Se ha llevado históricamente? ¿Por qué y por quién?

▫ Visionado con cuestionario de secuencias seleccionadas de películas, como *Quo vadis* (Mervyn LeRoy, EEUU, 1951) o *Ben-hur* (William Wyler, EEUU, 1959), en las que se presenta de manera explícita la realidad de la Iglesia primitiva y de su mensaje. El cuestionario versará sobre las situaciones, los mensajes y las causas: ¿El amor a Dios y la no renuncia a Él es causa del martirio de los cristianos?

▫ De no haberlo hecho antes, el profesorado podrá aprovechar la ocasión para evaluar la posibilidad de realizar un montaje con todas estas secuencias, enriqueciéndolas además con fragmentos de películas como *El nombre de la Rosa* (Jean-Jacques Annaud, Francia/Italia/Alemania, 1986), *Lutero* (Eric Till, Alemania, 2003), *Juana de Arco* (Luc Besson, Francia, 1999) o *La Misión* (Roland Joffé, Reino Unido, 1986). Sería conveniente que, a la hora de

realizar la selección de secuencias, se incluyeran aquellas en las que se aborda, de manera transversal, el género, la diversidad afectivo-sexual, el sexismo, la homofobia o la transfobia.

1º BACHILLERATO

Las actividades que se van a desarrollar en este nivel versan sobre el sentido de la vida y sobre las respuestas aportadas tanto por las diferentes disciplinas como por el cristianismo. Teniendo claro lo que dicen las personas, el alumnado podrá tener claro “lo que dice Dios”.

o Actividades iniciales

▫ Realización de un cuadro sinóptico en el que aparezcan claramente representadas las respuestas dadas al sentido de la vida desde las diferentes disciplinas; sobre todo desde la filosofía.

▫ Cuestionario abierto para que el alumnado exprese su opinión acerca de las respuestas presentes en el cuadro anterior, favoreciendo la reflexión a partir de su propia experiencia. Se trataría de analizar la parcialidad o imparcialidad de las propuestas (¿qué le falta a cada propuesta? ¿qué le sobra?). El resultado del cuestionario se pone en común de forma oral en gran grupo. Se dirige la puesta en común hacia la reflexión conjunta acerca de las respuestas que las alumnas y alumnos encuentran, o les han sugerido, desde el cristianismo (¿Para qué está la persona en este mundo? ¿Hacia dónde va?).

o Actividades de desarrollo

▫ Aprovechando la puesta en común inicial, se dirige el debate hacia una reflexión sobre el par joven/iglesia. El profesor o la profesora ha de prever algunas respuestas a las cuestiones recurrentes que le serán planteadas, tales como la imposición de normas o la supremacía del pecado en el discurso institucional (que incluye el rechazo a cualquier orientación sexual no heterosexual y la negación de la transexualidad). El debate traerá a la luz la imagen de Jesús como un hombre libre que rompe con muchos tabúes de su época y se relaciona con las personas estigmatizadas por la sociedad. En apoyo a esta actividad, pueden usarse los textos incluidos en la unidad 3.

▫ La imagen de Jesús como hombre libre irá acompañada de la presentación de su mensaje. Con vistas a abordar la imagen de Dios como Padre y el amor como resultado de la relación con Dios, se comentarán en clase, por grupos, los siguientes textos: Mateo 11, 25-30; Juan 4, 34-36; Juan 14, 4-7; Mateo 6, 24-30; Lucas 15, 11-32; Juan 13, 34-35; Juan 15, 8-10; 1 Corintios 13, 1-7. Una vez que la clase haya extraído las ideas fundamentales de cada uno de los pasajes bíblicos, se establecerá un diálogo cuyo objetivo es la comparación de estos textos con las disciplinas abordadas en la actividad inicial: ¿Resuelve el mensaje central del cristianismo los interrogantes sus-

citados por las visiones filosóficas? Se puede continuar el bloque, ahondando en textos del Magisterio, acerca del sentido de la vida

o Actividades de síntesis

▫ Completar el cuadro sinóptico inicial con la respuesta cristiana y completar los posibles interrogantes que las visiones filosóficas pudieran haber causado.

▫ Redacción de un escrito personal en el que el alumno o la alumna enumere y comente aquellos elementos que le han servido para plantearse el sentido de su propia vida. Esta actividad servirá igualmente como ejercicio de evaluación de la unidad.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

a) Identificar los elementos fundamentales en la relación entre Dios y las personas.

b) Identificar y rechazar, a partir del análisis de hechos reales o figurados, las situaciones de discriminación hacia personas de diferente capacidad física o intelectual, origen, situación económica, ideología, religión, género, orientación afectivo-sexual y otras, respetando las diferencias personales y mostrando autonomía de criterio.

c) Desarrollar actitudes responsables que contribuyan a la mejora de la sociedad a partir de la revelación de Dios como Padre.

d) Captar las ideas esenciales y el sentido de los textos bíblicos donde se descubre la revelación de Dios como Padre y como Amor.

e) Obtener información y tratarla de modo adecuado siguiendo los criterios aportados por el profesorado.

f) Participar en la vida del centro y del entorno y practicar el diálogo para superar los conflictos en las relaciones escolares, familiares y sociales.

g) Expresar oralmente y por escrito la opinión personal, partiendo de los contenidos analizados en la unidad.

h) Realizar trabajos de síntesis.

UNIDAD 2: LA PERSONA HUMANA

He reconstruido primero [al] hombre y el mundo se ha ido articulando por sí mismo.
G.Negri

Esta segunda unidad aborda la identidad del ser humano desde una doble mirada, la de las personas y la de Dios, relacionando ambas con la mirada de Jesús de Nazaret.

OBJETIVOS

- a) Conocer el núcleo esencial del mensaje cristiano como base de análisis de la realidad y como respuesta a la cuestión acerca de la persona.
- b) Descubrir la visión del ser humano que se desprende de los textos bíblicos.
- c) Introducir al alumnado en el análisis histórico-crítico de los textos bíblicos.

CONTENIDOS

- a) El ser humano desde la visión del mensaje cristiano.
- b) El ser humano desde la visión bíblica y principalmente desde la visión del Nuevo Testamento.
- c) El análisis histórico-crítico como fundamento del análisis de la realidad.

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES POR CURSOS

1º ESO

En este curso, la reflexión se centra sobre la forma en que Jesús contempla a las personas que lo rodean y se relaciona con ellas, profundizando en las características que definen al ser humano.

oActividades iniciales

▫ Realización de un primer cuestionario, oral o escrito: ¿Qué es para ti una persona? ¿Cuáles serían sus características? ¿Cómo crees que trata Jesús a las personas? ¿Qué le importa de las personas? ¿Lo que tienen? ¿Lo que son? ¿Lo que puedan ser? ¿Cómo trata Jesús a un rico? ¿Y a un enfermo? ¿Y a una prostituta?

▫ Realización de un segundo cuestionario oral sobre estereotipos sociales, a partir de las siguientes frases (y otras que aporten los alumnos y alumnas): *Dime con quien andas y te diré quién eres; Es un buen chico. Es de buena familia; Todos los negros tienen que ver con la droga; Los homosexuales son unos degenerados. Sólo piensan en el sexo; Todas las mujeres son iguales. Sólo dan problemas.* ¿Qué piensas de estas frases? ¿Sueles oírlas? ¿Has oído otras frases parecidas? ¿Sabes lo que es un estereotipo? ¿Podrías enunciar otros estereotipos que conozcas? ¿Crees que una frase puede decir cómo son las personas? ¿Qué haría falta para poder decir cómo son las personas?

o Actividades de desarrollo

2º ESO

▫ Por grupos, lectura de textos evangélicos y comentario dirigido a partir de un cuestionario sobre la actitud de Jesús: ¿Qué destacarías de los textos? ¿Cuál es la actitud de Jesús hacia las personas? ¿Cuáles son los criterios que utiliza para valorar a las personas? Se da un tiempo para realizar la actividad y luego se ponen en común las respuestas mientras que el profesor o la profesora realiza un esquema con la actitud y los criterios de Jesús identificados por el alumnado. Se pueden utilizar los siguientes textos para realizar esta actividad:

-Jesús afirma la dignidad de la persona humana como el valor supremo de la creación (Mateo 6,26; Mateo 10,31; Mateo 12, 9-12).

-Jesús ve a las personas cansadas y oprimidas y se compadece que tengan como guía a los fariseos (Mateo 9, 10-13; Lucas 4, 16-21).

-Jesús ve a las personas sujetas a las presiones familiares y sociales (Mateo 10, 35-37; Lucas 9,59-62).

-Los cristianos tienen que ser libres, con la libertad que Cristo nos ganó y que ofrece a todos los seres humanos (Juan 8, 31-36).

▫ Lectura conjunta de un caso concreto, por ejemplo, la relación de Jesús con la samaritana (Juan 4, 6-30). Se explica en clase el contexto socio-cultural y la realidad del personaje (mujer, samaritana, con una vida poco acorde a las normas de la época). Se analiza la actitud de Jesús ante esta mujer y ante su realidad, haciendo hincapié en que para Jesús lo importante es la persona, su vida.

▫ Lectura conjunta de otro caso concreto donde el resto de los personajes tengan una visión de la persona distinta a la de Jesús (Lucas 19, 1-10). Se explica el contexto socio-cultural y la realidad del personaje de Zaqueo; y se analizan las dos respuestas y los criterios y las razones que fundamentan la actitud de Jesús. ¿Qué es lo importante para Jesús?

o Actividades de síntesis

▫ Análisis del caso real de una persona cuya vida no esté aceptada socialmente. Puede introducirse aquí el relato de vida de una persona que sufra homofobia o transfobia. ¿Cómo trata la sociedad a esa persona? ¿Cuáles son las razones reales para ese trato? ¿Cómo deberíamos tratarla siguiendo los criterios de Jesús? ¿Con qué dificultades nos encontraremos a la hora de poner en práctica dichos criterios?

▫ Si lo hubiera, análisis de un conflicto real en el centro o en el aula, relacionada con personas concretas. Se pueden utilizar los criterios de Jesús para lograr el entendimiento de las partes y resolver así el conflicto.

▫ Para cerrar las actividades relacionadas con esta unidad, puede leerse en clase el texto “Reconstruir el hombre” de Negri o la letra de la canción “Piedras” del grupo Eguensentia [cf. Anexo IV. Selección de textos].

En este curso, se profundiza en el estudio de la relación de Jesús con los distintos grupos sociales y con las personas en situación de marginación al tiempo que se intenta sensibilizar ante la realidad de la exclusión social desde una mirada que no juzga sino que busca comprender y, en caso necesario, ayudar.

o Actividades iniciales

▫ Debate inicial sobre los estereotipos relativos a la juventud: ¿Qué dice la gente de la juventud? ¿Son tópicos o tienen mucho que ver con la realidad? ¿Qué tanto por ciento tiene que ver contigo? ¿Es sólo la superficie y habría que profundizar? ¿Por qué no se profundiza? ¿Por qué no se intenta conocer realmente a la juventud? ¿Son los jóvenes las notas que sacan en el instituto? ¿La realidad nos dice que las personas son lo que tienen y no lo que son?

▫ En caso de no haber realizado anteriormente, las actividades iniciales de la unidad 1, traerlas a clase en este momento. Si ya se han trabajado, cabría recordar las características de los valores del Sermón de la montaña (las Bienaventuranzas). Se pueden realizar carteles en los que se hagan referencias a los mismos.

o Actividades de desarrollo

▫ Realización de un cuadro comparativo en el que se relacionen características de los personajes, situaciones de exclusión y conducta de Jesús, a partir de la lectura y el comentario de pasajes bíblicos. Incluir una conclusión explicativa para el cuadro: ¿Qué forma tiene Jesús de relacionarse con las personas? Pueden tratarse los siguientes textos: Mateo 8, 5-13; Mateo 9, 9-13; Mateo 23, 1-36; Marcos 5, 21-43; Marcos 7,31-37; Marcos 12, 38-40; Lucas 21,1-4; Juan 3, 1-15; Juan 4, 6-30; Juan 8, 1-11; Juan 20, 24-29.

o Actividades de síntesis

▫ Entrevistas a personas de nuestro entorno en las que creamos descubrir la misma actitud que vemos en Jesús.

▫ Reflexión personal, diálogo y conclusiones: ¿Qué hago yo (en mi instituto, en mi barrio...) para ayudar a construir una sociedad basada en los principios de integración y aceptación de las diferencias?

▫ Para cerrar las actividades relacionadas con esta unidad, puede leerse en clase el texto “Reconstruir el hombre” de Negri o la letra de la canción “Piedras” del grupo Eguensentia [cf. Anexo IV. Selección de textos].

3º ESO

Se propone para este curso una comparativa crítica de las definiciones del ser humano en las grandes religiones; comparativa crítica porque es interesante analizar, aunque sea de manera no demasiado profunda, los claros y

las sombras entre la teoría y la práctica de las distintas religiones.

o Actividades iniciales

▫ Puesta en relación y comentario de los elementos del fenómeno religioso (creencias, doctrinas, normas y celebraciones) con las diversas definiciones (religiosas y no religiosas) del ser humano.

▫ Encuesta a diferentes personas (de distintas profesiones, agnósticas y ateas) acerca de su concepción del ser humano.

▫ Dinámica de la foto-palabra [cf. Anexo I]: se propone al alumnado dar una definición de ser humano a partir de imágenes extraídas de periódicos y revistas.

o Actividades de desarrollo

▫ Realización de un cuadro comparativo de las definiciones que del ser humano ofrecen diversas religiones, buscando posibles similitudes y diferencias. En este sentido, sería interesar comparar las religiones del libro (judaísmo, cristianismo e islamismo) con las religiones orientales, destacando la definición de persona como hijo/a de Dios frente a otras definiciones sin relación con un Dios personal. Se trata de poner en evidencia la variedad de concepciones.

▫ Análisis de noticias en las que se dé cuenta de actos contra la persona realizados desde las convicciones religiosas. Se puede acudir a los sitios web de distintas ONG (Amnistía Internacional, por ejemplo) para encontrar noticias sobre violaciones de los Derechos Humanos llevadas a cabo por fundamentalistas islámicos (lapidación de adúlteras, asesinato de homosexuales), ortodoxos judíos (enfrentamiento con los palestinos), radicales cristianos (enfrentamiento entre católicos y protestantes en el Ulster, rechazo de la homosexualidad) o radicales hinduistas (enfrentamientos en Cachemira entre hinduistas e islamistas). Frente a estos casos se pueden encontrar otros en los que la relación entre creencia y conducta es más coherente (misioneros cristianos, derviches, santones hindúes).

o Actividades de síntesis

▫ Letras “persona” : hacer frases o términos. Cogemos siete folios, cada uno con una de las letras que conforma la palabra “persona”, y los disponemos en la pared. El alumnado elaborará frases o palabras que al término de esta unidad les sugiera el contenido del mismo y que empiecen por una de las letras que conforman la palabra “persona”.

▫ Juego de rol [cf. Anexo I]: un jurado formado por miembros de diversas religiones (en su lado positivo o negativo o combinado), han de decidir sobre la condición de persona de un sujeto concreto en una situación determinada: ¿Es persona una prostituta transexual? ¿Y un asesino? El juego puede enriquecerse previamente con la elaboración detallada de las circunstancias del caso a juzgar.

▫ Para cerrar las actividades relacionadas con esta unidad, puede leerse en clase el texto “Reconstruir el hombre” de Negri o la letra de la canción “Piedras” del grupo Egunsentia [cf. Anexo IV. Selección de textos].

4º ESO

En este curso, se analizarán, de manera crítica, contextualizando los hechos, los claroscuros de la relación entre Evangelio y práctica dentro de la historia de la Iglesia.

o Actividades iniciales

▫ Lectura y comentario de pasajes del Evangelio para entrar en contacto con las características de la persona tal y como la concibe Jesús: Mateo 9, 1-7; Lucas 13, 10-16; Mateo 9, 10-13; Mateo 21, 28-32; Juan 4, 5-30; Lucas 7, 36-50. ¿Qué características tienen las personas de estos textos? ¿Considera Jesús que son personas? ¿Y los otros personajes?

o Actividades de desarrollo

▫ Análisis histórico del tratamiento, por parte de la Iglesia, de las personas a lo largo de la historia [cf. Anexo IV. Selección de textos]: parte positiva (misioneros, santos, Concilio Vaticano II) y parte negativa (Evangelización de América, Inquisición, trato a homosexuales, etc.). Aquí se trabaja con textos pero, igualmente, se puede trabajar con secuencias de películas.

▫ Trabajo de investigación o de síntesis que dé cuenta de las diversas posturas que, en relación con la persona, ha habido a lo largo de la historia de la Iglesia. Es importante diferenciar aquí la doctrina y la práctica.

o Actividades de síntesis

o Reflexión personal, oral o escrita: ¿Con qué Iglesia me quedo? ¿Por qué se produce este desacuerdo entre lo dicho y lo hecho?

o Para cerrar las actividades relacionadas con esta unidad, puede leerse en clase el texto “Reconstruir el hombre” de Negri o la letra de la canción “Piedras” del grupo Egunsentia [cf. Anexo IV. Selección de textos].

1º BACHILLERATO

En esta etapa, se reflexionará sobre definiciones teológicas y filosóficas, en un intento de aclarar, algo más profundamente, la definición acerca del ser humano.

o Actividades iniciales

▫ Lectura y comentario del fragmento de Una visión de

ningún lugar incluido en la selección de textos [cf. Anexo IV].

▫ Recogida de información (encuestas y observación directa por parte del alumnado) sobre las características que la juventud del entorno considera importantes para ser persona y para poder vivir en sociedad. Dichas características serán enumeradas, comentadas y valoradas en el aula, especialmente, en lo relativo a sus causas y consecuencias.

o Actividades de desarrollo

▫ Lectura, análisis y comentario de textos, filosóficos y del Magisterio de la Iglesia, acerca de la concepción del ser humano [cf. Anexo IV. Selección de textos]. A modo de conclusión, se relacionarán los textos con las definiciones obtenidas de los jóvenes en las encuestas de la actividad inicial.

o Actividades de síntesis

o Reflexión personal, por escrito, y posterior puesta en común: ¿Qué es ser persona? ¿Qué características, de las trabajadas anteriormente, tiene la juventud? ¿Cuáles son los elementos necesarios para ser persona y persona en comunidad?

o Para cerrar las actividades relacionadas con esta unidad, puede leerse en clase el texto “Reconstruir el hombre” de Negri o la letra de la canción “Piedras” del grupo Egunsentia [cf. Anexo IV. Selección de textos].

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

a) Identificar los elementos fundamentales de la visión cristiana acerca de la persona.

b) Identificar y rechazar, a partir del análisis de hechos reales o figurados, las situaciones de discriminación hacia personas de diferente capacidad física o intelectual, origen, situación económica, ideología, religión, género, orientación afectivo-sexual y otras, respetando las diferencias personales y mostrando autonomía de criterio.

c) Captar las ideas esenciales y el sentido de los textos bíblicos, en su relación con la definición de persona y ser humano.

d) Obtener información y tratarla de modo adecuado siguiendo los criterios aportados por el profesorado.

e) Participar en la vida del centro y del entorno y practicar el diálogo para superar los conflictos en las relaciones escolares, familiares y sociales.

f) Expresar oralmente y por escrito la opinión personal, partiendo de los contenidos analizados en la unidad.

g) Realizar trabajos de síntesis.

UNIDAD 3: LIBERTAD Y CONCIENCIA

¿No sabéis que si os sometéis a alguien como esclavos para obedecerle, sois esclavos de aquel a quien obedecéis, sea del pecado para muerte, o sea de la obediencia para justicia?
(1 Cor. 6, 16)

En esta tercera unidad, son objeto de análisis dos de las características fundamentales y constitutivas de la naturaleza del ser humano: la libertad y la conciencia. Se entiende por libertad, la capacidad de decidir las opciones personales y, de modo general, la propia trayectoria vital. Se entiende por conciencia, la capacidad del ser humano de reflexionar, desde el conocimiento, acerca de las decisiones tomadas o por tomar. Ambas características juegan un papel esencial en el desarrollo del ser humano, puesto que la persona debe afrontar las normas en libertad y en conciencia.

OBJETIVOS

- Reflexionar acerca de la importancia de la libertad y la conciencia como elementos constitutivos del ser humano y como elementos fundamentales en la toma de decisiones y en el desarrollo personal.
- Conocer la visión de Jesús y de la Iglesia sobre los conceptos de libertad y conciencia, desde una perspectiva de comprensión y reflexión histórica.
- Sensibilizar al alumnado ante la necesidad de aplicar en su propia realidad los conceptos y reflexiones vistos en clase.
- Adquirir un pensamiento crítico, desarrollar un criterio propio y habilidades para trabajar en equipo y defender sus posiciones en debates, a través de la argumentación documentada y razonada, así como valorar las razones y argumentos de los otros.

CONTENIDOS

- Elementos fundamentales de los conceptos libertad y conciencia desde la reflexión humana.
- Elementos fundamentales de los conceptos libertad y conciencia desde la visión bíblica y la doctrina cristiana.
- Aplicación crítica de estos elementos fundamentales frente a normas y valores.

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES POR CURSOS

1º ESO

En el primer curso, se aborda y analiza la importancia de la libertad en los Evangelios, a través de la imagen de un Jesús que se presenta libre ante la realidad que lo rodea.

o Actividades iniciales

▫Puesta en común inicial a partir de unas frases incompletas escritas en el encerado: *Cuando tenga la mayoría de edad seré libre para... ; Creo que ser libre es importante porque... ; Me parece correcto hacer lo que uno quiera porque... ; No me importa lo que los demás digan porque...*

▫ Puesta en común inicial a partir de citas sobre las distintas concepciones de libertad y conciencia [cf. Selección de textos]: ¿Puedes explicarle a tu compañero/a el significado de la frase que has elegido? ¿Puedes explicar qué significa la frase que más te gusta? ¿Hay alguna frase que no te guste? ¿Puedes explicar por qué?

▫ Puesta en común inicial a partir de la lectura comentada de un fragmento de *El Existencialismo es un humanismo* de Sartre [cf. Anexo IV. Selección de textos]: ¿Qué te parece la defensa de Mary, Mungo y Midge? ¿Y la respuesta del juez? ¿Has vivido o conoces alguna experiencia similar?

o Actividades de desarrollo

▫ Lectura y comentario de pasajes del Evangelio en los que se muestre la imagen de libertad de Jesús: la imagen de un Dios libre y liberador frente a la ley tradicional (Mateo 5, 20-30), frente a una ley que oprime (Marcos 7, 8-13; Mateo 15, 1-9), frente a los defensores de la ley que oprime a las personas (Mateo 25, 40), frente a los que defienden la ley olvidando al hermano (Mateo 5, 23-24; Mateo 12, 1-8), frente al poder (Mateo 20, 24-28; Mateo 21, 15-16; Lucas 22, 25-27) y frente al dinero (Marcos 12, 41-44, Mateo 6, 19-24). En estos fragmentos, Jesús aparece como una persona que decide lo que quiere ser, lo defiende, lo explica y lo propone frente al resto del mundo: ¿Qué tipo de persona propone Jesús? ¿Qué tipo de libertad? ¿Es sólo hacer lo que a uno le da la gana sin ningún tipo de responsabilidad?

o Actividades de síntesis

▫ Realización de un trabajo de investigación sobre personas actuales, famosas o no, que muestren los valores de libertad vistos en el Evangelio. Se puede partir de una “lluvia de ideas” y luego repartir el trabajo de búsqueda. El profesor o la profesora debe haber preparado previamente una lista de hombres y mujeres, conocidos por su alumnado (Martin Luther King, Gandhi, Madre Teresa de Calcuta, escritores, cantantes, etc.) para motivar en caso de vacío de ideas.

▫ Para cerrar las actividades relacionadas con esta unidad, puede comentarse en clase el texto “Los dos pájaros. Diferentes formas de ver” [cf. Anexo IV. Selección de textos].

2º ESO

Para el segundo curso, se plantea la visión de la Iglesia acerca de la libertad y la conciencia desde la perspectiva de las misiones y de la doctrina acerca de la evangelización de los pueblos.

o Actividades iniciales

▫ Proyección y posterior comentario de una secuencia de la película *La Misión* (Roland Joffé, Reino Unido, 1986) [Cf. Anexo II. Tratamiento de películas]: ¿Por qué luchan los misioneros? ¿Qué importancia tienen las personas y la

libertad de las personas para los misioneros? ¿Y los conquistadores? ¿Por qué luchan? ¿Qué importancia tienen las personas y la libertad de las personas para los conquistadores?

▫ Proyección y posterior comentario de algún reportaje acerca del trabajo solidario de los misioneros: ¿Por qué optan los misioneros por ese trabajo? ¿Qué papel juegan la libertad y la conciencia en su decisión? ¿Y en su trabajo? ¿Cuál es la labor que ejercen?

o Actividades de desarrollo

▫ Lectura y comentario de testimonios de misioneros sobre la importancia del respeto a las tradiciones [cf. Anexo IV. Selección de textos]: ¿Por qué optan los misioneros por ese trabajo? ¿Qué papel juegan la libertad y la conciencia en su decisión? ¿Y en su trabajo? ¿Cuál es la labor que ejercen?

▫ Lectura y comentario de documentos de la Iglesia [cf. Anexo IV. Selección de textos] acerca de cómo debe ser la labor de los misioneros y su relación de respeto hacia el resto de las personas, sean cuales sean sus creencias: ¿Qué frase te ha impactado más? ¿Qué importancia tiene la libertad y la conciencia en la labor de los misioneros?

o Actividades de síntesis

▫ Encuentro con algún misionero o misionera. Dicho encuentro se prepararía previamente en clase (orden o congregación a la que pertenece, valores que le son propios, ámbito de actuación, características del lugar en el que se encuentra la misión, etc.). Durante el encuentro sería importante mostrar la incidencia de los valores cristianos en la vida de las personas con las que trabaja el misionero o la misionera.

▫ Para cerrar las actividades relacionadas con esta unidad, puede comentarse en clase el texto “Los dos pájaros. Diferentes formas de ver” [cf. Anexo IV. Selección de textos].

3º ESO

Para este curso, se ofrecen una serie de actividades que han de servir para profundizar en el estudio de los conceptos de unidad tanto en la doctrina de la Iglesia como en el Nuevo Testamento. Del mismo modo, se pretende ayudar al alumnado a establecer relaciones entre conceptos y normas.

o Actividades iniciales:

▫ Lectura y análisis de un caso en el que se tomen la libertad y la conciencia como criterios de actuación frente a las normas. Sería interesante abordar aquí un dilema ético como el que se ofrece en la Selección de textos [cf. Anexo IV].

o Actividades de desarrollo

▫ Lectura y comentario de fragmentos del Catecismo de la Iglesia Católica sobre libertad y conciencia [cf. Anexo IV. Selección de textos]: ¿Qué idea destacarías de los textos? ¿Con cuál estarías de acuerdo? ¿Por qué? ¿Qué importancia tiene la libertad y la conciencia en la persona? ¿Se puede aplicar a todos los aspectos de la vida? ¿Hay alguno al que no?

▫ Visionado y posterior comentario de la segunda parte de la película *Juana de Arco* (Luc Besson, Francia, 1999) [Cf. Anexo II. Tratamiento de películas], en la que Juana de Arco se enfrenta a su conciencia en la búsqueda de la verdad. Antes de ver la secuencia, se comunica al alumnado una serie de cuestiones que han de servir para dirigir su atención hacia la lucha entre el pensamiento y la realidad exterior: ¿Qué preguntas te parecen más importantes? ¿Qué preguntas te parecen más significativas? Posteriormente, se realiza la puesta en común y se elabora, por grupos, una definición para el término conciencia, enumerando además las causas y las consecuencias de una decisión personal.

▫ Lectura y comentario personal de pasajes del Nuevo Testamento (1ª Corintios 8, 12; Romanos 6, 15-16) en los que se aclare la importancia de la libertad para hacer el bien y la conciencia para saber que por encima de la Ley está la libertad de los hijos de Dios: ¿Qué es más importante cumplir una norma que consideramos injusta porque es la “tradición” o luchar por el cambio de la misma? ¿Estás de acuerdo con la idea de que la libertad es para el bien de los demás?

o Actividades de síntesis

▫ Resolución de dilemas morales donde estén en juego la propia libertad frente a las normas sociales impuestas, reflexionando desde las claves de los textos del Catecismo y analizando el carácter justo de la decisión. Sirvan como ejemplo dos circunstancias frecuentes en la vida de los adolescentes: Ocultar los sentimientos personales porque pueden ser mal vistos (especialmente, en el caso de las personas homosexuales, bisexuales y transexuales) o salir con una persona sólo porque a los padres no les gusta.

▫ Para cerrar las actividades relacionadas con esta unidad, puede comentarse en clase el texto “Los dos pájaros. Diferentes formas de ver” [cf. Anexo IV. Selección de textos].

4º ESO

En este curso, se aborda la evolución de la tríada conciencia/libertad/normas a lo largo de la historia de la Iglesia.

o Actividades iniciales

▫ Búsqueda de información, por grupos, sobre personajes históricos juzgados por la Iglesia a causa de sus opiniones contrarias a la doctrina oficial [cf. Anexo IV. Selección de textos]. No se trata de elaborar biografías sino de anali-

zar los hechos, intentando identificar sus causas y consecuencias. Será tarea del docente elegir los personajes en cuestión: Herejes en la Edad Media, Galileo, Lutero, Giordano Bruno, Nicolás de Cusa, Teólogos de la liberación, etc.

▫ Realización de un mural explicativo a partir de la información recabada en la actividad anterior y exposición de cada grupo en clase.

▫ Reflexión conjunta tras la exposición de los cuadros explicativos: ¿Cuáles son las causas fundamentales de la persecución de estos personajes? ¿Están en sintonía con el mensaje de Jesús? ¿En qué son contrarias al mensaje de Jesús? ¿Se debe perseguir a las personas por su diferente creencia o por no aplicar punto por punto la doctrina oficial?

o Actividades de desarrollo

▫ Lectura y comentario de algunos textos del Concilio Vaticano II y del Jubileo 2000 [cf. Anexo IV. Selección de textos], en los que la Iglesia pide perdón y resalta la importancia de la libertad y de la conciencia como último criterio de decisión.

o Actividades de síntesis:

▫ Reflexión personal a partir de la propia vivencia del alumnado: ¿Qué opinión no compartes con la Iglesia y por qué? ¿Cuál es la respuesta concreta que da la Iglesia a tu desacuerdo? Éste puede ser un buen momento para recabar información veraz sobre la postura de la Iglesia ante ese punto en concreto: ¿Cuál es exactamente la postura de la Iglesia? El docente tendrá en cuenta que, en determinados casos, la respuesta de la Iglesia es desconocida, malinterpretada o conocida a medias por su alumnado.

▫ Reflexión conjunta en clase: ¿Qué tipo de iglesia queremos? ¿La que opta por la persecución de los que no están conformes o por la que es respetuosa con el pensamiento personal?

▫ Para cerrar las actividades relacionadas con esta unidad, puede comentarse en clase el texto “Los dos pájaros. Diferentes formas de ver” [cf. Anexo IV. Selección de textos].

1º BACHILLERATO

En este curso, se analizan distintas maneras de acercarse a los conceptos de libertad y conciencia para que vayan constituyendo criterios manejables en la toma de decisiones personales.

o Actividades iniciales

▫ Lectura y análisis de textos filosóficos [cf. Anexo IV. Selección de textos] por grupos con una exposición posterior y un diálogo.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

▫ Análisis, por grupos, y posterior puesta en común de un caso cercano al alumnado [cf. Anexo IV. Selección de textos], en el que la libertad y la conciencia se hallen problematizadas.

o Actividades de desarrollo

▫ Lectura y análisis de pasajes del Nuevo Testamento (Mateo 11, 28-30; Juan 3, 6-8; Juan 4, 23-24; Juan 14, 26; Juan 16, 13; Gálatas 3, 2-14) de los que se desprende que la doctrina de Jesús tiene su fundamento en la libertad del espíritu. ¿Qué características generales tienen estos textos? Es importante hacer ver en clase que Jesucristo no quiere aprisionar las conciencias con unos métodos rígidos, sino que prefiere que se dejen guiar por el Espíritu, que es el verdadero e irremplazable director de las personas.

▫ Puesta en relación de los pasajes del Nuevo Testamento que se han comentado con el caso analizado como actividad inicial: ¿Cómo pueden ayudar estos textos a la decisión de María?

▫ Lectura, análisis y posterior puesta en común de textos filosóficos [cf. Anexo IV. Selección de textos] sobre la noción de libertad.

o Actividades de síntesis

▫ Reflexión conjunta y diálogo entre posturas: ¿Qué ideas te quedan claras sobre la libertad y la conciencia? ¿Cómo definirías tu concepto de libertad y de conciencia?

▫ Para cerrar las actividades relacionadas con esta unidad, puede comentarse en clase el texto “Los dos pájaros. Diferentes formas de ver” [cf. Anexo IV. Selección de textos].

a) Saber relacionar el concepto de libertad y conciencia para su aplicación en los hechos cotidianos y en los discursos argumentativos.

b) Identificar y rechazar, a partir del análisis de hechos reales o figurados, las situaciones de discriminación hacia personas de diferente capacidad física o intelectual, origen, situación económica, ideología, religión, género, orientación afectivo-sexual y otras, respetando las diferencias personales y mostrando autonomía de criterio.

c) Reconocer el mensaje de Jesús como base de la relación entre la libertad y la conciencia.

d) Saber aplicar, de forma crítica, la relación entre conciencia y libertad a la historia de la Iglesia.

e) Participar en la vida del centro y del entorno y practicar el diálogo para superar los conflictos en las relaciones escolares, familiares y sociales.

UNIDAD 4: LAS PERSONAS MÁS DESFAVORECIDAS

Como el Padre me envió, también yo os envío.
(Juan 20, 21)

Esta cuarta unidad tiene por objetivo principal sensibilizar al alumnado ante las situaciones de exclusión que puede estar viviendo o presenciando en su realidad más cercana o que, de manera general, pueden ser identificadas en nuestra sociedad. Por otro lado, pretende contribuir a la adquisición de un juicio personal, crítico y razonado, que permita identificar, afrontar y resolver estas situaciones de injusticia y discriminación, valorando al mismo tiempo el diálogo como instrumento privilegiado para la resolución de conflictos.

OBJETIVOS

- Sensibilizar al alumnado ante diferentes situaciones de exclusión presentes en nuestra sociedad.
- Conocer la relación de Jesús y de la Iglesia con los más desfavorecidos de su época y el trato que tenían hacia ellos.
- Conocer las posibilidades de actuación ante las situaciones de exclusión en nuestra sociedad.
- Adquirir un pensamiento crítico, desarrollar un criterio propio y habilidades para trabajar en equipo y defender sus posiciones en debates, a través de la argumentación documentada y razonada, así como valorar las razones y argumentos de los otros.

CONTENIDOS

- Las distintas realidades de exclusión presentes en nuestra sociedad
- La mirada de Jesús hacia las personas más desfavorecidas.
- La mirada de las distintas religiones y de la Iglesia ante la realidad de las personas más desfavorecidas.

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES POR CURSOS

1º ESO

En el primer curso, se acercará a los alumnos la visión de Jesús ante las personas más desfavorecidas de su época: la mujer, los enfermos o aquellas otras que pertenecían a colectivos que por su condición cultural eran minusvalorados por las jerarquías de poder.

o Actividades iniciales

- Reflexión conjunta en clase, a partir de imágenes extraídas de la prensa [Cf. Anexo I. Dinámica de la foto-palabra]: ¿Qué entendemos por personas desfavorecidas? ¿Cuántos tipos de formas de exclusión podemos enume-

rar? ¿Cómo nos comportamos ante estas personas?

▫ Reflexión conjunta en clase a partir de algún vídeo [Cf. Anexo II. Tratamiento de películas] sobre distintas realidades sociales elaborado, por ejemplo, por una ONG.

▫ Lectura y comentario de una selección de artículos entresacados de publicaciones elaboradas por colectivos o instituciones que acerquen la realidad de la exclusión al conjunto de la sociedad: ¿Qué es lo que más te ha llamado la atención? ¿Conocías esta realidad?

o Actividades de desarrollo

▫ Lectura y comentario de fragmentos del Evangelio en los que se muestre la relación de Jesús con diferentes personas en situación de exclusión (Juan 4, 6-30; Lucas 7, 36-50; Juan 8, 1-12; Juan 9, 1-28): ¿Cuáles son las causas de exclusión de cada uno de los personajes? ¿Cuáles son las actitudes de Jesús? ¿Cuál es el comportamiento de los diferentes personajes antes y después de su encuentro con Jesús? Para dinamizar la tarea, se puede pedir al alumnado que completen, por grupos, el cuadro que aparece más abajo.

	Samaritana	Pecadora	Adúltera	Ciego
Causas de exclusión				
Antes del encuentro				
Actitudes de Jesús				
Después del encuentro				

▫ De no haberlo hecho antes, se puede trabajar en clase el programa de principios cristianos: las Bienaventuranzas (Lucas 6, 20-22). Tras la lectura del Evangelio, se identifican por grupos los valores que encierran las Bienaventuranzas (paz, justicia, misericordia, etc.) antes de pasar al comentario de las mismas: ¿Son posibles en la vida real? ¿Es posible llevar a la práctica hoy este programa de principios cristianos? ¿Por qué? ¿Cómo podríamos hacerlo? La lectura y comentario de la continuación del texto evangélico ayudará a las alumnas y alumnos a explicitar algunas formas de llevar a cabo este programa de vida cristiana.

▫ Lectura de la parábola del buen samaritano (Lucas 10, 25-37) y personalización tras un cuestionario: ¿Podrías trasladar esta parábola a nuestra sociedad? ¿Quién es quién actualmente? ¿Nos pasa a nosotros? ¿En qué papel nos encontramos y cuándo? ¿Y si fueras gitano? ¿Y si fueras seropositivo/a? ¿Y si fueras inmigrante? ¿Y si fueras gay, lesbiana, bisexual o transexual? ¿Se te ocurren otras causas de discriminación que tengan su origen en la falta de aceptación de las diferencias individuales (de origen, cultura, lengua, religión, género, orientación sexual, capacidad intelectual o física, etc.)?

o Actividades de síntesis

▫ Visionado y posterior comentario de La ciudad de la alegría (Roland Joffé, EEUU, 1992) [cf. Anexo II. Tratamiento de una película]: ¿Cuáles son las acciones de los personajes? ¿Cuáles son sus motivaciones vitales? ¿Y las razones de su comportamiento? ¿Se producen cambios en su forma de comportarse ante los demás? ¿Cuáles son las experiencias vitales que han provocado esos cambios? Las reflexiones que se desprendan de este cuestionario pueden quedar plasmadas en un mural, que refleje además las situaciones de marginación presentes en la película.

▫ Para cerrar las actividades relacionadas con esta unidad, pueden compararse en clase los textos “Dios está en el hermano que te necesita” y “Un hombre según Dios” que presentan una misma historia desde dos perspectivas diferentes [cf. Anexo IV. Selección de textos].

2º ESO

Se propone para este curso una reflexión sobre la situación que viven jóvenes y adolescentes, abordando las diferentes problemáticas que viven diariamente tanto por su edad como por su posición dentro de la sociedad.

o Actividades iniciales

▫ Análisis de la realidad que vive el alumnado e identificación de sus principales preocupaciones. En primer lugar, se crean grupos de trabajo y se distribuye a cada alumno/a una hoja en la que se enumeren posibles problemas que padecen los adolescentes. Se procede a una lectura silenciosa del material entregado, y se pide al alumnado que subraye o marque con una cruz aquellos problemas que: 1) me afectan a mí directamente; 2) afectan a mis amigos/as; 3) afectan a mis compañeros/as de clase; y 4) afectan a los adolescentes en general. A continuación, se procede a la puesta en común por grupos: ¿Qué problemas tienen los adolescentes? ¿Qué les preocupa? ¿Cómo les afectan esos problemas? ¿Cuáles son las consecuencias? ¿Qué haría falta para resolverlos?

A modo de ejemplo, se enumeran algunas cuestiones que podrían aparecer en la hoja que se entrega a cada grupo: *Aburrimiento; Agresiones y amenazas; Conflictos con los padres; Cuando se hacen grupos de trabajo, los demás se aprovechan; Desconcierto en cuanto a ideas y conducta; Dificultad para la comunicación con los amigos; Miedo a mostrar los propios sentimientos; Disputas y rivalidades entre compañeros/as; Disputas y rivalidades entre hermanos/as; Drogas; Dudas religiosas; Dudas respecto a tus estudios futuros; Estar manipulado/a y no darse cuenta; Exceso de alcohol; Explotación consumista; Falta de personalidad; Falta de posibilidades de entretenimiento; Falta de seguridad; Carecer de referentes positivos para mi vida; Insultos y burlas; La agresividad e incluso la violencia del entorno; Los falsos amigos; Machismo; Miedo al paro; Nerviosismo cuando hay que exponer un trabajo en clase; No distinguir entre lo que está bien y lo que está mal; No saber decir “NO” en determina-*

das ocasiones; No saber qué decir cuando se pisotean nuestros derechos; Pasotismo cultural; Pasotismo religioso; Salidas nocturnas incontroladas; Sensación de ser incomprendido/a; Sensación de soledad; Ser juguete de los amigos; Tener que hacer nuevos amigos; Timidez; Voluntad débil; Otras.

▫ Tras la puesta en común anterior, se propone la elaboración de un pequeño cuestionario que desarrollarán durante la semana, planteando esas mismas cuestiones fuera del aula a otras personas de su edad: ¿Qué problemas me afectan directamente? ¿Qué problemas afectan a mis amigos y amigas? ¿Qué problemas afectan a mis compañeros y compañeras? ¿Qué problemas afectan a los adolescentes en general? ¿Cómo nos afectan esos problemas? ¿Qué haría falta para solucionarlos? Sería interesante repartir franjas de edad a los diferentes grupos y obtener, por ejemplo, respuestas de jóvenes y adolescentes de primer ciclo de la ESO, segundo ciclo de la ESO, Programas de cualificación profesional inicial, Ciclos formativos de grado medio o superior y Bachillerato.

▫ Puesta en común de la encuesta elaborada fuera de clase y comparación con las respuestas obtenidas el primer día. Además, se pide un grupo voluntario para elaborar un primer mural de síntesis (bajo el lema “Cosas que nos preocupan”); y al resto de grupos que escoja una de las problemáticas señaladas y proceda a realizar un mural explicativo, a partir de noticias relacionadas con dicha problemática.

o Actividades de desarrollo

▫ Lectura y comentario, por grupos, de textos en los que se aborde la relación joven-marginación, tanto a nivel personal como a nivel social [cf. Anexo IV. Selección de textos]: ¿Qué problemática aborda el texto? ¿Se da esta problemática en tu entorno? ¿Cuáles son sus causas? ¿Y sus consecuencias? Se exponen las conclusiones de cada equipo de trabajo en gran grupo, propiciando un diálogo en el que participe toda la clase.

▫ Lectura y comentario de reportajes acerca de la realidad de la juventud, elaborados por el INJUVE, las distintas Consejerías de educación y otras instituciones u organizaciones.

o Actividades de síntesis

▫ Visionado de una película y posterior debate. Se trataría de analizar de manera sencilla las acciones de los personajes, sus razones y los cambios personales [cf. Anexo II. Tratamiento de una película]. Se citan a modo de ejemplo algunas películas que podrían usarse para esta actividad de síntesis: *Barrio* (Fernando León de Aranoa, España, 1998), *Beautiful thing* (Hettie McDonald, Reino Unido, 1996), *Fucking Amal* (Lukas Moodysson, Suecia, 1998), *Krámpack* (Cesc Gay, España, 2000), *Siete Virgenes* (Alberto Rodríguez, España, 2004).

▫ Para cerrar las actividades relacionadas con esta unidad, pueden compararse en clase los textos “Dios está en el hermano que te necesita” y “Un hombre según Dios” que presentan una misma historia desde dos perspectivas

diferentes [cf. Anexo IV. Selección de textos].

3º ESO

En tercero, se abordará la visión que de las personas desfavorecidas ofrecen las grandes religiones así como sus distintas respuestas ante la realidad de la exclusión.

o Actividades iniciales

▫ Lectura y comentario del texto “Dialogaban dos buenos amigos” [cf. Anexo IV. Selección de textos] y redacción personal bajo el lema “Si yo fuera excluido por mis creencias...”

o Actividades de desarrollo

▫ Lectura y comentario de oraciones de diferentes confesiones [cf. Anexo IV. Selección de textos]: ¿Qué elementos destacarías de estas oraciones? ¿Qué elementos no te agradan? ¿Reflejan alguna de estas oraciones tu pensamiento sobre cómo las religiones deben tratar a las personas más desfavorecidas o a las que no piensan como ellas?

▫ Búsqueda bibliográfica o pequeña investigación sobre la visión que de las personas en situación de exclusión ofrecen las grandes religiones: ¿Qué entiende por *persona desfavorecida* cada una de estas confesiones? ¿Qué sanciona cada una de ellas? ¿Depende la persona en situación de exclusión del sistema social en que vive y de la religión que profesa? ¿Hay distintos tipos de personas desfavorecidas y con distinto tipo de comportamiento según la religión que profese el individuo? En este punto, el docente ayudará a su alumnado a abordar y entender la adecuación a la Ley en el judaísmo, la limosna en el islamismo, la falta de iluminación en el budismo y las castas en el hinduismo. De igual modo, invitará a sus alumnas y alumnos a reflexionar sobre la percepción que de la persona desfavorecida se desprende del cristianismo así como los procesos de exclusión social que se reflejan en el Evangelio.

o Actividades de síntesis

▫ Visionado de una película en la que se refleje el papel de las religiones en la defensa de los más desfavorecidos y posterior comentario en gran grupo [cf. Anexo II. Tratamiento de una película]: ¿Cuál es el mensaje fundamental de la película? ¿Cuál es la doctrina principal que transmite? Se citan a modo de ejemplo las siguientes producciones: *La ciudad de la alegría* (Roland Joffé, EEUU, 1992), *Madre Teresa* (Fabrizio Costa, Gran Bretaña/Italia/España, 2003) o *Romero* (John Duigan, EEUU, 1989).

▫ Para cerrar las actividades relacionadas con esta unidad, pueden compararse en clase los textos “Dios está en el hermano que te necesita” y “Un hombre según Dios” que presentan una misma historia desde dos perspectivas diferentes [cf. Anexo IV. Selección de textos].

4º ESO

Para cuarto curso se propone una ampliación de la temática tratada en segundo, profundizando en los aspectos más problemáticos y ahondando en casos concretos que sirvan para un posicionamiento más preciso.

o Actividades iniciales

▫ Juegos para ponerse en la piel del otro [cf. Anexo I. Dinámicas]: “Sentirse como”, “Las etiquetas”, “La barrera”.

▫ Lectura y comentario personal del texto “Tiene solamente diez años” [cf. Anexo IV. Selección de textos], relacionándolo con los juegos anteriores: ¿Cómo te sentirías con esa etiqueta? ¿Qué barreras limitan el desarrollo y el comportamiento de las personas que sufren discriminación?

o Actividades de desarrollo

▫ Lectura y comentario de noticias relacionadas con la vulneración de los Derechos Humanos [cf. Anexo IV. Selección de textos]: ¿Qué derechos no se cumplen en estas noticias? ¿Con cuál te identificas más? ¿Por qué? ¿Conoces otros casos de vulneración de los Derechos Humanos?

▫ Presentación de personajes actuales o movimientos que destaquen por su lucha a favor de los Derechos Humanos, especialmente los relacionados con los derechos de conciencia y elección: José Ramos Horta, Carlos Ximénez Belo, Rigoberta Menchú, Jane Adams, Oxfam Internacional, Amnistía Internacional, Médicos del Mundo, Federación estatal de lesbianas, gays, transexuales y bisexuales, Ferrocarril Clandestino, CEAR, etc. Se trata de conocer el grado de conocimiento que el alumnado tiene de estos personajes, instituciones o movimientos. En un primer momento, la actividad podría desarrollarse como un juego en el que se trataría de relacionar cada personaje con una acción o movimiento. A continuación, se identificarían las distintas reivindicaciones a través del análisis de textos o de noticias relacionadas con los personajes o movimientos tratados. Se propondrá para la siguiente sesión, la creación de grupos de trabajo, a los que se asignará una temática, movimiento o personaje. El docente dará unas claves básicas para la presentación posterior en clase, dejando a la iniciativa del alumnado la parte formal de la misma.

▫ Lectura y comentario de pasajes del Evangelio (Lucas 10, 25-37; Lucas 15, 3-7; Juan 13, 2-17) que serán puestos en relación con la actividad anterior: ¿Cómo describirías la actitud de Jesús en estos pasajes? ¿En qué se parece a la visión de los personajes hemos tratado anteriormente en clase?

▫ Análisis de las razones de ciertos personajes eclesiales (Jon Sobrino, Madre Teresa de Calcuta, Monseñor Romero, etc.) para su adhesión a Jesús.

o Actividades de síntesis

▫ Visionado de una película en la que se refleje la fuerza de cambio que puede tener una persona o colectivo [cf. Anexo II. Tratamiento de una película], por ejemplo, *Arde Mississippi* (Alan Parker, EEUU, 1988) sobre el racismo o *In and out* (Frank Oz, EEUU, 1997) o *Mi nombre es Harvey Milk* (Gus Van Sant, EEUU, 2008) sobre la homofobia.

▫ Para cerrar las actividades relacionadas con esta unidad, pueden compararse en clase los textos “Dios está en el hermano que te necesita” y “Un hombre según Dios” que presentan una misma historia desde dos perspectivas diferentes [cf. Anexo IV. Selección de textos].

1º BACHILLERATO

Se propone para este curso un análisis de las diferentes manifestaciones de la exclusión y la discriminación con el objetivo específico de contribuir a la adquisición de unos criterios que puedan servir como estructura de actuación.

o Actividades iniciales

▫ Reflexión personal: ¿Conoces o has presenciado alguna situación de discriminación en tu entorno? ¿Podrías describirla, identificar a las personas implicadas y analizar sus causas y consecuencias? ¿Cuál fue la reacción de la persona objeto de discriminación? ¿Crees justa esta discriminación?

o Actividades de desarrollo

▫ Lectura y comentario de las definiciones de diferentes tipos de discriminación y de testimonios reales de las personas víctimas de esa situación [cf. Anexo IV. Selección de textos]: ¿Qué destacarías de cada uno de los testimonios? ¿Cuál te resulta más cercano? ¿Eres consciente de que estas realidades están presentes en el mundo?

▫ Lectura y comentario de pasajes del Evangelio (Mateo 9, 1-7; Lucas 13, 10-16; Mateo 9, 9-13; Mateo 21, 28-32; Mateo 14, 12-23) en los que Jesús enseña con su conducta la lucha contra el sufrimiento y muestra la situación de discriminación en la que viven pecadores y enfermos: ¿Qué criterios de actuación se pueden extraer de estos textos? ¿Sirven para la vida de hoy?

o Actividades de síntesis

▫ Lectura y análisis crítico de una noticia relacionada con crímenes contra las personas transexuales [cf. Anexo IV. Selección de textos]: ¿La identidad de género de las dos personas transexuales de las que habla la noticia puede justificar la violencia ejercida sobre ellas? ¿Cuáles son las causas reales de esta agresión? ¿Se justifica la actitud de los agresores desde los textos del Evangelio? ¿Por qué?

▫ Lectura y comentario de un fragmento del texto leído

por Juan Pablo II durante las Jornadas Mundiales de la Juventud de 1995 [cf. Anexo IV. Selección de textos]: ¿Qué destacarías de este texto? Ante la realidad vista en esta unidad, ¿qué podemos hacer? ¿Cómo podemos colaborar?

▫ Para cerrar las actividades relacionadas con esta unidad, pueden compararse en clase los textos “Dios está en el hermano que te necesita” y “Un hombre según Dios” que presentan una misma historia desde dos perspectivas diferentes [cf. Anexo IV. Selección de textos].

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- a) Conocer y reconocer a las personas más desfavorecidos, poniéndoles, en lo posible, rostro y poniéndose en el sitio del otro.
- b) Identificar y rechazar, a partir del análisis de hechos reales o figurados, las situaciones de discriminación hacia personas de diferente capacidad física o intelectual, origen, situación económica, ideología, religión, género, orientación afectivo-sexual y otras, respetando las diferencias personales y mostrando autonomía de criterio.
- c) Conocer y entender la visión de Jesús y la Iglesia en la lucha a favor de las personas más desfavorecidas.
- d) Conocer las opciones de algunas personas y organizaciones en la lucha contra la marginación y la exclusión.
- e) Obtener información y tratarla de modo adecuado siguiendo los criterios aportados por el profesorado.
- f) Participar en la vida del centro y del entorno y practicar el diálogo para superar los conflictos en las relaciones escolares, familiares y sociales.
- g) Expresar oralmente y por escrito la opinión personal, partiendo de los contenidos analizados en la unidad.
- h) Realizar trabajos de síntesis.

UNIDAD 5: AFECTIVIDAD Y SEXUALIDAD

*¡Oh, si él me besara con besos de su boca!
Porque mejores son tus amores que el vino.
(Cantar 1, 2-3)*

Esta última unidad tiene por objetivo esencial propiciar el acercamiento y la reflexión por parte del alumnado a cuestiones relativas a la sexualidad y la afectividad humanas en toda su diversidad, concibiendo ambas como elementos integrantes de la persona y como expresión de amor entre iguales.

OBJETIVOS

- Identificar, reconocer, nombrar y aceptar las sensaciones, emociones y sentimientos propios y de los demás.
- Conocer y valorar la diversidad afectivo-sexual.
- Analizar la importancia de las relaciones personales haciendo énfasis en la dimensión afectivo-sexual de la persona en el mundo de hoy.
- Conocer el núcleo esencial del mensaje cristiano como base de análisis de la realidad y como respuesta a la cuestión del sentido de la vida; y aprender a obrar de acuerdo con este mensaje en los diferentes ámbitos de convivencia.
- Adquirir un pensamiento crítico, desarrollar un criterio propio y habilidades para trabajar en equipo y defender sus posiciones en debates, a través de la argumentación documentada y razonada, así como valorar las razones y argumentos de los otros.

CONTENIDOS

- Sensaciones, emociones, sentimientos y afectos.
- La diversidad afectivo-sexual.
- La importancia de la dimensión afectivo-sexual del ser humano.
- La dimensión afectivo-sexual en la realidad social actual, sobre todo en el mundo juvenil.
- Valores y contravalores de dicha relación.

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES POR CURSOS

1º ESO

En el primer curso, se analiza la relación de Jesús con los sentimientos, presentando a un Jesús humano que se conmueve ante la realidad y que no teme mostrar lo que siente en cada momento.

o Actividades iniciales

- Lectura y comentario del texto “Juan es un muchacho

de 15 años” [cf. Anexo IV. Selección de textos]: ¿Te pasa a ti o a los que están a tu alrededor algo parecido? ¿Por qué cuesta tanto expresar los sentimientos? ¿Es positivo expresar los sentimientos? ¿Por qué?

o Actividades de desarrollo

▫ Lectura y comentario por grupos de fragmentos del Evangelio en los que se muestre la cara más humana de Jesús como persona con sentimientos: Tristeza y angustia (Marcos 14, 32-36; Mateo 26, 37-39), enfado (Mateo 21, 12-13; Marcos 11, 15-17; Mateo 3, 4-9), ternura (Juan 11, 32-38) y compasión (Mateo 15, 32-39). ¿Cuál es la imagen de Jesús que se desprende de los textos? ¿Sabrías identificar qué sentimiento aparece reflejado en cada pasaje? ¿Cuál es la relación de Jesús con sus sentimientos?

o Actividades de síntesis

▫ Cuestionario individual por escrito: ¿Qué sentimientos se pueden expresar? ¿Por qué? ¿Crees que hay sentimientos que se deben ocultar? ¿Por qué? ¿Por qué no expresar los sentimientos como hacía Jesús? La profesora o el profesor recoge todos los cuestionarios y, tras haber elaborado una síntesis de los mismos, devuelve al alumnado algunas de las ideas plasmadas pero de manera anónima, en forma de “frases para estar de acuerdo o no” que propicien un debate en clase.

▫ Durante el debate, pueden abordarse algunas situaciones en las que se ocultan sentimientos por miedo a reacciones de terceros: un/a adolescente que no cuenta en casa el rechazo que siente en el instituto para no preocupar a su familia, una pareja de chicos gays o chicas lesbianas que no muestran sus afectos en el instituto para evitar posibles insultos, etc.

▫ Podría también abordarse la diferencia de vivencias en la expresión de sentimientos de los chicos y las chicas con el objetivo de tratar en el aula las consecuencias de una educación sexista. En este sentido, pueden ser de utilidad expresiones manidas del tipo “Las chicas son más sensibles que los chicos”, “Los chicos no lloran”, etc. A continuación, podría plantearse una reflexión sobre las consecuencias de este tipo de educación tanto en su relación con la violencia machista o el maltrato contra la mujer como en su relación con la construcción de la masculinidad y la infelicidad vivida por aquellas personas que, por la presión social y las expectativas de género, se ven obligadas a no exteriorizar sus sentimientos y a mostrarse de una manera distinta a la que sienten.

▫ Para terminar, los alumnos podrían interpretar en clase una escena en la que quedaran reflejadas la ocultación de sentimientos y las causas y consecuencias de la misma, antes de volver a interpretar esa misma escena una segunda vez mostrando los sentimientos que quedaron ocultos en la primera escena e imaginando las consecuencias de ese cambio de actitud.

2º ESO

Para este curso, se plantea un acercamiento a las relaciones personales e interpersonales. Se comenzará con un análisis de los sentimientos que se pueden tener hacia uno/a mismo/a y se continuará hacia los sentimientos que se pueden tener hacia los demás intentando dar claves de identificación de los mismos.

o Actividades iniciales

▫ Afectividad personal: ¿Cómo te ves? ¿Cómo te ven los demás? ¿Cómo influye la visión de los demás en la tuya? ¿Cómo crees que influye tu visión en los demás?

▫ Dinámica “Nuestros sentimientos”. Las alumnas y alumnos deben completar una serie de frases, aportando su visión acerca de sus propias necesidades afectivas: “Me gustaría que mi padre/madre...”, “Tengo miedo a...”; “Nunca lo paso tan mal como cuando...”.

▫ Dinámica “Tu cuerpo” o “Tu rostro”: se invita a las alumnas y alumnos a realizar un dibujo de su cuerpo o de su rostro psicológico tal y como se ven a sí mismos (con defectos y virtudes) y otro en el que se refleje la imagen que creen que de ellos tienen los demás. La exposición de alguno de estos cuerpos o rostros y los posibles comentarios que surjan en el aula, pueden dar lugar a un debate acerca de la importancia que tiene la visión de los demás sobre la propia persona y los sentimientos que esto genera.

▫ Lectura y comentario de algunos testimonios de personas que, por diferentes circunstancias, tienen una baja autoestima o no se quieren a sí mismas.

o Actividades de desarrollo

▫ Afectividad interpersonal: ¿Por qué ocultamos los sentimientos? ¿Reconocemos los sentimientos? ¿Qué elementos debería tener toda relación interpersonal? ¿Cuáles son específicos de ciertas relaciones? ¿Se dan todos los sentimientos en todo tipo de relaciones? Se profundizaría, partiendo de la reflexión anterior, en algunas relaciones como por ejemplo la relación familiar, de amigos y la llamada relación sentimental. Se podría realizar un cuadro en el que por una parte estuvieran los tipos de relaciones y por otra los distintos sentimientos que puede haber. Podría servir para comprobar si el alumnado analiza que en todas las relaciones hay sentimientos, de mayor o menor intensidad.

▫ ¿Qué diferencia hay entre afecto, emoción, pasión? ¿En qué relaciones se dan todos? ¿En qué relaciones son separados? ¿Podríamos elaborar entre todos unos apuntes teóricos en los que quede claro la diferencia entre los distintos tipos de sentimientos?

▫ Visionado de una película reciente propuesta por el alumnado, y análisis de las relaciones que se establecen entre los distintos personajes. [cf. Anexo III. Tratamiento de una película]

o Actividades de síntesis

▫ Después de reflexionar sobre los sentimientos y las relaciones personales, se pide a las alumnas y alumnos que elaboren, de manera individual, en parejas o en grupos, un cuento breve en el que se expresen sentimientos y relaciones afectivas de distinto tipo. Se eligen aquellas que, bajo unos criterios propuestos por el docente, transmitan los elementos fundamentales de la unidad. Una vez elaborados los relatos, se prepara una sesión de cuentacuentos frente al resto de alumnado del centro utilizando, conjuntamente, otras técnicas que ayuden a la comprensión del texto: escenificación teatral, sombras chinas, marionetas, etc.

3º ESO

Para tercero, se propone un primer análisis de la doctrina de las grandes religiones en materia de afectividad y sexualidad. Sería adecuado realizar las actividades que aquí se plantean después de que el alumnado conociera los elementos significativos de cada religión.

o Actividades iniciales

▫ Cuestionario oral en clase para conocer las ideas previas del alumnado: ¿Qué entiendes por sexualidad? ¿Y por afectividad? ¿Crees que son cosas distintas? En tu opinión, ¿cuál es la concepción de la sexualidad que se desprende del cristianismo? ¿Y de otras religiones que conoces?

▫ Lectura y comentario de fragmentos del Cantar de los Cantares (5, 4-5; 7,6-9). ¿Qué de sexualidad y qué de afectividad hay en el texto? ¿Crees que este texto del Antiguo Testamento condena la sexualidad? ¿Qué características, desde este texto, tendría que tener la sexualidad?

o Actividades de desarrollo

▫ Lectura y comentario de textos en los que se muestre la visión positiva que de la sexualidad se desprende de las grandes religiones [cf. Anexo IV. Selección de textos]: ¿Qué imagen de la sexualidad tienen en general las religiones? ¿Qué casos conoces en los que esta visión no se cumple?

▫ Trabajo de investigación: se pueden hacer varias investigaciones en este momento. Una de ellas puede ampliar la visión de los textos, usando por ejemplo Internet, con el objetivo de profundizar en el conocimiento de la visión de la sexualidad que ofrecen las distintas religiones. Otra es ir a los libros fundamentales y rastrear, con ayuda del profesorado, citas sobre la sexualidad en toda su diversidad. Una última podría ser la elaboración de un cuestionario a realizar a miembros de distintas religiones a partir de las preguntas que preocupan al alumnado.

o Actividades de síntesis

▫ Visionado y comentario de la película *La ciudad de la alegría* (Roland Joffé, EEUU, 1992) [cf. Anexo III: Trata-

miento de una película]: ¿Cuáles son las diferentes maneras que tienen los personajes de vivir su afectividad y su sexualidad? ¿El comportamiento de cada personaje guarda relación con sus principios religiosos?

4º ESO

En cuarto curso, se abordarán los elementos fundamentales que caracterizan y conforman una familia. La afectividad y la sexualidad, en muchos casos, tienen como opción la conformación de una familia. La reflexión de este aspecto es importante para aclarar muchas realidades y conceptos.

o Actividades iniciales

▫ Cuestionario escrito por grupos y posterior puesta en común que favorezca el debate en clase: ¿Qué tipos de familias conoces? ¿Qué miembros las componen? ¿Cómo es su relación? ¿Crees que se han producido cambios en lo que entendemos por familia a lo largo del tiempo? ¿Cuáles son esos cambios? ¿Los crees positivos o negativos? ¿Qué otras formas de familia verías adecuadas? ¿Qué es lo que importa en una familia: la relación entre sus miembros o las personas que la componen? ¿Por qué? Durante la recogida de las respuestas, se haría un cuadro de opiniones que sirva para visualizar los diferentes puntos de vista. A partir de esos datos se establecería un debate sobre los distintos modelos de familia.

o Actividades de desarrollo

▫ Asociación de conceptos y definiciones por grupos: se entrega al alumnado una hoja en la que aparezcan, por un lado, los nombres de diferentes modelos familiares y, por otro, las definiciones de los mismos [cf. Anexo IV. Selección de textos]. A continuación, se pide que contesten también por grupos a las siguientes preguntas: ¿Estás de acuerdo con esta clasificación? ¿Hay algún elemento que tengan en común estos modelos de familia? ¿Falta o sobra algún modelo familiar? ¿Por qué? ¿Alguno de estos modelos te parece ideal? ¿Por qué? ¿Qué relación hay entre esta clasificación y los resultados del debate anterior?

▫ Trabajo con estadística sobre la opinión de jóvenes de Madrid acerca de su consideración de la familia [cf. Anexo IV. Selección de textos]. Individualmente o en grupo se tratarían las siguientes cuestiones: ¿Hay algún dato que te parezca extraño? ¿Hay algún dato con el que no estés de acuerdo? ¿Por qué crees que en esta estadística hay un gran porcentaje de personas que afirman que una familia debe ser heterosexual, preferentemente con hijos? ¿Una familia la forma sólo el número y tipo de miembros o también las relaciones que se establecen entre ellos? ¿Qué es más importante?

▫ Visionado del vídeo sobre familias homoparentales propuesto en <http://www.homobabyboom.com/>. ¿Podemos decir que los lazos afectivos, de cuidado y ayuda mutua que conforman una familia son distintos según los miem-

bro que la componen? ¿Qué papel juegan el desconocimiento y los prejuicios sociales a la hora de aceptar y respetar la validez de un modelo familiar?

o Actividades de síntesis

▫ Lectura y comentario de datos facilitados por el INJUVE sobre las relaciones entre padres e hijos [cf. Anexo IV. Selección de textos]: ¿Qué dato te parece más importante? ¿Estarían tus amigos/as y compañeros/as reflejados/as en estos datos? ¿Serían parecidos estos datos, a nivel de convivencia y relación, con otro tipo de familia que no fuera la familia nuclear tradicional?

1º BACHILLERATO

Para este nivel, se plantean diferentes aproximaciones a las nociones de amor, sexualidad y pareja a partir de textos filosóficos y poéticos.

o Actividades iniciales

▫ Para una primera aproximación al tratamiento de la dimensión afectivo-sexual del ser humano en su relación con la respuesta aportada por la religión, se podría abordar la representación del desnudo y la afectividad en el arte religioso y en el arte profano, estableciendo características comunes y divergencias. Del mismo modo, se puede establecer un debate sobre las reticencias históricas del estamento religioso a la representación del cuerpo desnudo o la expresión de sentimientos amorosos.

▫ Lectura y comentario de textos bíblicos (*Cantar de los Cantares*) y místicos (San Juan de la Cruz) en los que la relación con Dios se establece desde una dimensión afectivo-sexual. Los estudiantes descubrirán que toda afectividad tiene un componente físico y que el cuerpo está presente en todas las relaciones humanas.

▫ Lectura y comentario de textos sobre sexualidad. Hay que suponer que el alumnado de este nivel tiene cierta formación en este tema y puede dialogar sobre elementos de mayor profundidad. En la Selección de Textos [cf. Anexo IV], se proponen dos temas posibles: a) la estabilidad en la pareja, y b) las relaciones sexuales y la orientación sexual en los jóvenes. Con el primer texto se trataría de reflexionar acerca de la estabilidad en la pareja. Con el segundo, abordaríamos la diversidad afectivo-sexual así como determinados prejuicios homófobos.

o Actividades de desarrollo

▫ Lectura y comentario de textos sobre amor, sexualidad y pareja [cf. Anexo IV. Selección de textos]: ¿Qué destacarías de estos textos? ¿Quiénes formarían parte de esa pareja? ¿Cualquier persona? ¿Se da esta forma de ver la afectividad y la sexualidad entre los jóvenes de hoy? ¿Por qué? ¿Qué tipo de relación se establece entre los jóvenes a la hora de formar pareja? Describe los diferentes tipos de relación que conozcas.

▫ Lectura y comentario de fragmentos extraídos de alguno de los estudios sobre diversidad afectivo-sexual, adolescencia, educación y homofobia elaborados por la Comisión de Educación de COGAM en colaboración con el Departamento de Antropología Social y Cultural de la Universidad Autónoma de Madrid. Estos estudios están disponibles en www.cogam.org/secciones/educacion/documentos-educativos. Se trataría de entrar en contacto con la realidad de los y las adolescentes LGTB así como de reflexionar sobre los estereotipos y prejuicios homófobos y sexistas en los que hemos sido educados.

o Actividades de síntesis

▫ Tras la lectura de los textos y posterior debate, se propone la elaboración de una síntesis de las principales ideas expresadas en clase, a partir de unos ítems que podrían plantearse desde las siguientes claves generales: diversidad de afectos, afectividad en cualquier relación (bisexual, heterosexual u homosexual), deseo sexual y amor, necesidad de pareja o no, libertad vs. prejuicios sociales... Lo importante aquí es que el alumnado, después de haber compartido sus opiniones, desde los textos, resuma, argumentadamente, su postura y la de sus compañeros y compañeras.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

a) Identificar los elementos fundamentales de la relación entre afectividad y sexualidad.

b) Reconocer la importancia de la dimensión afectivo-sexual para el desarrollo del ser humano y para las relaciones personales en toda su diversidad.

c) Reconocer, identificar y expresar los sentimientos propios y actuar de manera consecuente.

d) Desarrollar una postura crítica y personal ante los prejuicios sociales y las expectativas de género relativas a la dimensión afectivo-sexual.

e) Obtener información y tratarla de modo adecuado siguiendo los criterios aportados por el profesorado.

f) Expresar oralmente y por escrito la opinión personal, partiendo de los contenidos analizados en la unidad.

g) Realizar trabajos de síntesis.

ANEXO I: ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Como ya se indicaba en el apartado reservado a la presentación, las unidades didácticas que aquí se proponen han sido diseñadas como complemento a la programación que cada docente haya elaborado teniendo en cuenta las características de su centro de trabajo. Dicha programación incluye ya un apartado reservado a la atención a la diversidad del alumnado, tanto en su vertiente cognitiva como en su vertiente personal y social. Por ello, a la hora de llevar a la práctica las actividades propuestas en este volumen, no parece conveniente desarrollar estrategias distintas a las usadas cotidianamente por el profesorado en el aula.

La metodología derivada del aprendizaje cooperativo, los grupos flexibles y de expertos, así como el fraccionamiento de las lecturas, la utilización de plantillas de comprensión de textos, el recurso a materiales didácticos del tipo *El Evangelio en crucigramas* de L. Caram y J. A. Martínez Puche (Madrid: Edibesa, 1996), el apoyo proveniente del material audiovisual y de las intervenciones externas que acercan la realidad al alumnado, son todas ellas estrategias de uso frecuente en el área de Religión Católica y vehiculan de manera adecuada los contenidos del conjunto de las unidades de esta guía. Por otro lado, ya que el objetivo del área es que el alumnado reflexione, analice y exprese su opinión de forma lógica y evangélica, en caso de grandes dificultades para la expresión oral, el docente puede invitar, como de hecho ya se hace, a sus alumnos y alumnas a sustituir la participación oral por la escrita.

Ahora bien, si es cierto que estas cinco unidades no requieren de unas estrategias de atención a la diversidad específicas, también lo es que su aplicación en el aula conlleva necesariamente una cierta actitud docente que desborda los límites de esta guía, por lo que sólo intentamos esbozarla más abajo.

Hay que recordar que, al trabajar por la diversidad afectivo-sexual del alumnado desde el área de Religión Católica, estamos transmitiendo la necesidad ética del respeto a la diferencia y de la construcción de la igualdad de derechos que la hagan posible. Por ello, deberíamos

tener en cuenta que es necesario:

- Visibilizar y rechazar el machismo, la homofobia y el maltrato de la escuela y de otros ámbitos de la vida.
- Cuidar el uso del lenguaje, usando términos no sexistas y términos neutros que favorezcan una mayor aceptación de la diversidad afectivo-sexual.
- Incorporar la mirada de la mujer a los comentarios del Evangelio, resaltando el importante papel que ha desempeñado en la historia de la Iglesia y su necesaria incorporación a los ámbitos de responsabilidad de la misma.
- Responder inmediatamente y de forma comprensiva a comentarios y burlas sexistas, homófobas o tránsfobas, ayudando en caso necesario a los alumnos y alumnas a interpretar de forma crítica los pasajes bíblicos en los que muchos de estos comentarios encuentran erróneamente su fundamento.
- No presuponer la heterosexualidad de los estudiantes ni de sus familias. Recuerda que, como indica Juan Antonio Herrero Brasas, alegar que autorizar el matrimonio entre personas del mismo sexo es un ataque a la familia es como decir que permitir el ejercicio de otras religiones es un ataque a la Iglesia católica.
- Hablar con normalidad y ofrecer modelos positivos de personas LGTB, que han sabido compatibilizar su vida de fe con su experiencia homosexual en el marco del encuentro personal con Dios y la vida compartida junto a Él.

Estas someras recomendaciones pueden ser ampliadas consultando el material didáctico disponible en la página web:

<http://www.cogam.org/secciones/educacion/documentos-educativos>

ANEXO II: DINÁMICAS

Se detallan a continuación una serie de dinámicas que pueden ayudar al profesorado de la asignatura de Religión Católica a captar la atención del alumnado y, lo que es más importante, a introducir la dimensión personal y afectiva en el aula.

FOTO-PALABRA

Se presenta al alumnado una colección de imágenes, recortadas de la prensa, que guarden relación con el tema tratado de forma directa o indirecta. A continuación, se pide a cada alumno que seleccione aquella imagen que, en su opinión, mejor se adecue al tema propuesto, y que comente las razones de su elección con el compañero o la compañera que esté sentado/a a su lado. Por último, los alumnos hablan al conjunto de la clase sobre la foto elegida y sobre el aspecto importante del tema que puede ser abordado a partir de dicha imagen.

SENTIRSE COMO

¿Cómo te sentirías si fueras...? A través de esta dinámica, se invita al alumnado a ponerse en la piel del otro con el fin de desarrollar la empatía y analizar los sentimientos y emociones así como las causas y las repercusiones que estos estados de ánimo tienen sobre la persona.

LAS ETIQUETAS

El objetivo de esta dinámica es empatizar, reflexionar y vivir los sentimientos generados por la aceptación y la exclusión social. Se pone en la espalda del alumno o alumna, una etiqueta que no puede ver directamente aunque el resto de la clase sí la percibe con claridad. Cuando todos tengan colocadas las etiquetas, el alumnado deberá intentar formar grupos con aquellas personas cuyas etiquetas estén más en sintonía. El grupo lo aceptará o no dependiendo de la etiqueta, pero sin revelar en ningún momento la etiqueta que cada uno lleva. Una vez

que hayan sido conformados los grupos, se reflexionará en gran grupo sobre los sentimientos y las reacciones que han surgido en el transcurso de la dinámica.

LA BARRERA

La finalidad de esta dinámica es analizar las dificultades de integración cuando no se ponen las medidas oportunas. Se elige a una persona voluntaria y a un grupo de voluntarios. A la persona voluntaria se le explica que tiene que hacer todo lo posible por entrar en el círculo que forman sus compañeros. Al grupo se le explicará que tiene que hacer un círculo apretado e impedir que el compañero o la compañera pueda entrar. Al cabo de un tiempo se para el juego y se desarrolla una reflexión conjunta que dé cuenta de las percepciones y sentimientos de las personas que estaban dentro del círculo y de aquellas que estaban fuera.

JUEGO DE ROL

Se trata, en estas unidades, de trabajar un tema y las opiniones que sobre el mismo defenderían los estereotipos representados por cada uno de los participantes en la dinámica. Por ejemplo, si el tema es la solución a la pobreza, se repartirán los papeles siguientes: marginado económico del cuarto mundo, del tercer mundo, joven de clase alta, de clase media... Con esto se consigue, previa preparación de los personajes y de su punto de vista, que el debate sea más variado en puntos de vista y en profundidad.

Si el grupo es pequeño todos pueden tener su papel. En grupos más amplios, unos alumnos participan y otros escuchan y apuntan cuestiones que serán planteadas cuando se dé por finalizado el debate. Será entonces también el momento para que den su opinión sobre las posturas de los intervinientes.

ANEXO III: TRATAMIENTO DE LOS DIFERENTES SOPORTES

Se aportan aquí una serie de estrategias que pueden servir para dar mayor fluidez y profundidad a las clases. Entre los soportes tratados, se encuentran aquellos que, por ser de fácil acceso, han sido utilizados en esta guía didáctica; a saber, textos, imágenes, canciones y películas.

TRATAMIENTO DE UN TEXTO

Antes de llevar un texto a clase, hay que tener bien claro el objetivo que se quiere conseguir con su utilización. Para ello, es fundamental haberlo preparado previamente, escogiendo las partes del texto sobre las que se va a incidir e identificando el mensaje a destacar. Las cuestiones que serán planteadas a los alumnos abordarán el contenido del texto (ideas principales, estructura, etc.) así como las circunstancias de las personas que aparecen allí reflejadas (¿De quién se habla? ¿Cómo vive lo que le sucede? ¿Expresa sentimientos? ¿Cuáles son? ¿Cómo los articula?). Por otra parte, es importante variar el esquema de trabajo y permitir que los jóvenes aporten sus textos y preparen ellos mismos la actividad que se desarrollará en el aula. Con este objetivo, se pueden dedicar algunos minutos a principios de curso para aclarar cuestiones de orden metodológico.

Ya en clase, se distribuye a todos los estudiantes el texto y las cuestiones sobre el mismo. Se lee en voz alta y, si es preciso, se deja un tiempo para la relectura personal en silencio. El alumnado debe tener claro que no se puede opinar ni reflexionar si antes no se ha entendido el texto. Esto facilitará además, a la hora del comentario y la puesta en común, que los adolescentes dejen atrás el análisis externo y puedan establecer comparaciones con su propia vida. No hay que olvidar que todo texto es un recurso para acercarnos y evaluar nuestras experiencias. Pongamos por ejemplo el siguiente texto, acompañado por dos preguntas básicas:

Gran parte de nuestros jóvenes canarios pasan el día en las esquinas, en los parques, en las puertas de un bar o de un salón recreativo; especialmente para los más marginados es la única escuela de vida. En la

calle se saborea el placer del encuentro y el gusto de estar unos con otros. No se juntan para hacer algo sino para hablar, para compartir y, sobre todo, para divertirse. Pero la calle los estimula al goce de lo inmediato, a la evasión mediante el alcohol, la droga, la búsqueda de lo fácil...

Fuente: http://www.juventudcanaria.com/extras/publicaciones/documentacion/Jovenes_canarios_como_se_ven.pdf

1. ¿Qué resaltarías del texto? ¿Por qué?
2. ¿Se da alguna de las situaciones que señala el texto en tu ambiente?

Las cuestiones que acompañan al texto serían las mínimas a realizar ya que corresponden a los dos puntos fundamentales que se enumeran más arriba: la comprensión del texto y la interpelación personal. En este caso, una interpelación al ambiente de los jóvenes. Para no saturar de entrada al alumnado, el docente puede plantear de forma oral otras cuestiones sobre el contenido del texto durante el tiempo dedicado a la puesta en común.

TRATAMIENTO DE UNA IMAGEN ESTÁTICA (FOTOGRAFÍA O DIBUJO)

La imagen es un medio privilegiado para poder realizar diversas reflexiones con los adolescentes. En primer lugar, porque estamos en la era de la imagen y la mayoría de nuestros alumnos y alumnas pasan varias horas al día delante del televisor y del ordenador, y utilizan diariamente la imagen digital y el dibujo como vehículo de reflexión y expresión personal. Por otro lado, los adolescentes cuidan muchísimo su imagen personal.

El tratamiento de la imagen estática va a depender del planteamiento con la que se haya hecho la misma. No es lo mismo una fotografía de un amanecer que un dibujo de Chumy Chúmez. El docente habrá de escoger una imagen neutra si desea establecer un diálogo en el que los alumnos hablen más fácilmente desde su experiencia y su concepción de la vida. Es la técnica de la foto-palabra,

descrita en el apartado referido a dinámicas. Si, por el contrario, desea tratar un tema concreto, deberá escoger una imagen cuyo mensaje sea claramente identificable por las alumnas y alumnos. En ambos casos, el comentario de la imagen podría seguir la siguiente propuesta metodológica: análisis del contenido y reflexión sobre las posibles causas de la situación mostrada, análisis de las posturas y posibles emociones de los personajes, e interrelación personal.

Frente a la imagen, el alumnado se detendrá para contemplar pausadamente y proceder a contar lo que allí sucede. A continuación, se preguntará las causas de la situación e intentará aplicarlo a algún tema o ambiente concreto que le sea cercano. Con esta comparación en la cabeza, pasará a comentar las posturas, gestos, emociones y pensamientos de los personajes así como su capacidad para representar tipos humanos. En ese momento, el profesor o la profesora valorará la posibilidad de introducir algún pasaje del Evangelio, ya sea a través de frases sueltas o a través de un poema-oración. Texto e imagen quedarán así ligados y posibilitarán al alumno introducirse en la acción y proponer posibles líneas de acción a título personal y como integrante del grupo. De no haberlo hecho antes, el resultado de esta reflexión se pondrá en común ante el resto de la clase.

TRATAMIENTO DE UNA CANCIÓN

El tratamiento de una canción puede ser muy parecido al de una película o al de un texto, por lo que puede servir de guía la propuesta metodológica planteada para ambos soportes. Ahora bien, en el análisis de una canción es necesario tener la letra delante y escucharla, primero entera y luego, si se quiere, por fragmentos. Si sólo se leyera la letra no sería el tratamiento de una canción sino de un texto, y, si sólo se escuchara, podría suceder que no se captara la letra y, en el esfuerzo por entenderla, se tuviera que repetir tantas veces la canción que destruyera cualquier dinámica posterior, por agotamiento o

por hastío.

Reproducimos a continuación el tratamiento que, de la canción de Presuntos implicados “Cómo hemos cambiado” del disco Ser de agua (1992), ofrece la revista Cuaderno joven. Este análisis está enfocado a evaluar un posible cambio, desarrollando, a partir del comentario verso a verso de la canción, una revisión personal y grupal de un año que ha pasado.

Septiembre: ante un nuevo curso

1. “Cómo hemos cambiado”. ¿En qué he mejorado y empeorado durante el año anterior? ¿Qué cambios podemos asumir y cuáles corregir? (Personalmente, “yo he cambiado en... “)

2. “¡Qué lejos ha quedado aquella amistad!”. Hacer frases con esa misma estructura y respecto a lo que nos propusimos hace justo un año: “¡Qué lejos ha quedado aquel, aquella...!” ¿Podemos poner remedio? ¿Merece la pena?

3. “Tantos años por cumplir...alguno se ha de vivir”. ¿Qué sueños (objetivos, metas) nos queremos proponer hoy? ¿Qué podemos poner en práctica para alcanzarlos?

4. “Nuestros destinos nos vuelven a reunir”. ¿Qué nos proponemos realizar para unir y afianzar nuestro grupo? ¿Hay algo claro que decir ahora, al principio; alguna carta que esté todavía boca abajo?

5. “Siento ahora el hueco que has dejado”. ¿Qué personas, cosas, echamos de menos en este momento de empezar a andar? ¿Cómo llenar su hueco? ¿Qué hueco le dejamos a Él para actuar en este nuevo curso?

Esta misma canción podría abordarse también desde la perspectiva de la amistad: todo lo que se vive, todo lo que se pierde, los sueños compartidos, etc.

Vemos así que una canción puede tener más de una visión y que depende del profesorado y del grupo al que vaya dirigida. Sólo hay que tener cuidado con no forzar para que la canción diga lo que no dice o ser tan sutil con las palabras que al final se desvirtúe la canción y su mensaje.

Propuesta de canciones para trabajar en el aula

Sobre la fe:

-Pablo Milanés, “Acto de fe”, *Yo me quedo*, 1982.
-Juan Luis Guerra, “Mi Padre me ama”, *Para ti*, 2004

Sobre el compromiso:

-Luz Casal, “Sumisa”, *Un mar de confianza*, 2000.
-Ismael Serrano, “Ya quisiera yo”, *La memoria de los peces*, 1998.
-Amaral, “Revolucion”, *Pájaros en la cabeza*, 2005
-El canto del loco, “Personas”, *Personas*, 2008

Sobre el desarrollo de la personalidad:

-Fangoria, “Nadie mejor que tú”, *Arquitectura efímera*, 2004.
-Luz Casal, “Muro invisible”, *Un mar de confianza*, 2000.
-Alaska y Dinarama, “¿A quién le impor-

ta?”, *No es pecado*, 1986.

-Luz Casal, “Lo mejor de lo peor”, *Vida tóxica*, 2008
-Amaral, “No sabe donde va”, *Estrella de mar*, 2002
-El canto del loco, “Y si el miedo”, *El canto del loco*, 2000
-El canto del loco, “La vida”, *Personas*, 2008

Sobre el análisis de la realidad:

-Presuntos implicados, “Gente”, *Gente*, 2001.
-Jarabe de palo, “Depende”, *Depende*, 1998.
-Amistades peligrosas, “Más circo y más pan”, *Nueva era*, 1997.
-Pedro Guerra, “Debajo del puente”, *Tan cerca de mí*, 1997.
-Pedro Guerra, “Gente”, *Tan cerca de mí*, 1997.
-Celtas Cortos, “Cálida trinchera”, *En estos días inciertos*, 1996.
-Celtas Cortos, “Legión de mudos”, *En estos días inciertos*, 1996.

Sobre cuestiones relativas a la afectividad y a la sexualidad:

- Algora, “Paraaguas”, *Planes de verano*, 2007.
- Bebe, “Malo”, *Pafuera telarañas*, 2005.
- Jarabe de palo, “Agua”, *Depende*, 1998.
- Pedro Guerra, “Sexo”, *Tan cerca de mí*, 1997.
- Cómplices, “Cuento con tu risa”, *Básico*, 1994.
- Mecano, “Mujer contra mujer”, *Descanso dominical*, 1988.
- Pablo Milanés, “Te quiero porque te quiero”, *El pregón de las flores*, 1981.
- Pablo Milanés, “Yo no te pido”, *No me pidas*, 1978.
- Perea, “Como lo tienes tú”, *Animales*, 2005
- Amaia Montero, “4”, *Amaia Montero*, 2009
- Mecano, “Sterosexual”, *Ana José Nacho*, 1998

TRATAMIENTO DE UNA PELÍCULA

Antes de proyectar una película en clase, hay que tener bien claro el objetivo que se quiere conseguir con su utilización, y si se trata de un recurso motivador con el que se inicia una unidad o si, por el contrario, es un recurso sintetizador con el que se intenta recoger lo visto en clase y cerrar la propuesta. Para ello, es fundamental haber visto previamente la película, para identificar el mensaje a destacar y escoger, en caso necesario, las secuencias sobre las que se va a incidir. De igual modo, el docente ha de asegurarse de que la copia que se va a proyectar está en buen estado y que la sala y los medios que se utilizarán el día de la proyección reúnen los requisitos necesarios para el normal desarrollo de la actividad. Por otra parte, es importante variar el esquema de trabajo y permitir que los jóvenes aporten sus películas y preparen ellos mismos la actividad que se desarrollará en el aula. Con este objetivo, se pueden dedicar algunos minutos a principios de curso para aclarar cuestiones de orden metodológico y enseñar a los alumnos a organizar un cine-forum. En este sentido, es importante hacer hincapié en que no se trata de entretenernos viendo una película, sino de enriquecer nuestra reflexión sirviéndonos de la misma.

Con respecto a las preguntas que serán planteadas a los alumnos, el profesorado debe decidir si las da antes de la película, después de la película o no las da sino que las formula oralmente aprovechando el debate que se establece en el cine-forum. Si se decide dar las preguntas por escrito, la cuestión del antes o después depende del grupo de adolescentes (si va a ayudar a que mantengan la atención), de la película (hay películas que enganchan más que otras y puede que el adolescente consiga centrarse al menos en los temas que nos interesan si conoce las preguntas de antemano), y del tema (hay temas que son menos cercanos a ciertos adolescentes y hay que ayudarlos un poco a estar atentos). Sea cual sea la decisión tomada, las preguntas abordarán el contenido de la película (ideas principales, estructura, etc.), su ideología (¿Cuáles son sus características técnicas? ¿Qué mensajes transmiten esas características?) y las circunstancias de

las personas que aparecen allí reflejadas (¿De quién se habla? ¿Cómo vive lo que le sucede? ¿Expresa sentimientos? ¿Cuáles son? ¿Cómo los articula?). Finalmente, a la hora de la puesta en común, sería recomendable que se ayudara a los adolescentes a dejar atrás el análisis externo de la película, estableciendo comparaciones con su propia vida.

Reproducimos a continuación las sugerencias para el diálogo, acerca de la película *La ciudad de la alegría* (Roland Joffé, EEUU, 1992), que proponía la revista Cuaderno joven. Este análisis está enfocado a reflexionar sobre el sentido de la vida, observando las identidades, los intereses y las estrategias de los diferentes personajes.

- Expresar en voz alta una palabra que resuma la opinión global que a cada uno le ha parecido la película.
- Analizar cada uno de los personajes protagonistas de este film: el Dr. Max, el emigrante Hasani, y la voluntaria Joan Bethel; descubrir y discutir sus objetivos vitales y las respuestas que ofrecen a los distintos problemas que se les van planteando.
- Describir los diferentes tipos humanos -distintos de los protagonistas- que aparecen en la película, según su clase social; intentar una clasificación.
- Comentar y valorar las dos parábolas que se ilustran en esta película, a saber: la gallina y el tiesto con semillas.
- Joan sostiene que ante los grandes problemas vitales caben tres opciones: huir, ser espectador o comprometerse. Discutir en grupos pequeños si se está de acuerdo con este juicio y aportar ejemplos prácticos.

El análisis de esta misma película podría tener un enfoque bien distinto, haciendo más hincapié en la situación de pobreza y sumisión del pueblo indio, en las relaciones de poder o en la exclusión social. A partir de esta reflexión, podría programarse una actividad fuera del aula para visitar y conocer una asociación de inmigrantes, una ONG, un colectivo de acción social o los servicios sociales y de mediación del propio Ayuntamiento. Lo que hay que tener claro es el objetivo que se pretende conseguir.

Propuesta de películas para trabajar en el aula

- | | | |
|--|---|--|
| - <i>Ataque Verbal</i> , Miguel Albaladejo, España, 1999. | 1999. | - <i>Manjar de amor</i> , Ventura Pons, España, 2002. |
| - <i>Beautiful thing</i> , Hetti MacDonald, Reino Unido, 1996. | - <i>Brokeback Mountain</i> , Ang Lee, EEUU, 2005. | - <i>Mi nombre es Harvey Milk</i> , Gus Van Sant, EEUU, 2008. |
| - <i>Boys don't cry</i> , Kimberly Peirce, EEUU, | - <i>Fucking Amal</i> , Lukas Moodyson, Suecia/Dinamarca, 1998. | - <i>Mi vida es color de rosa</i> , Alain Berliner, Bélgica, 1997. |
| | - <i>Get Real</i> , Simon Shore, Reino Unido, 1998. | - <i>Tormenta de verano</i> , Marco Kreuzpaintner, Alemania, 2004. |
| | - <i>Krampack</i> , Cesc Gay, España, 2000. | |

ANEXO IV: SELECCIÓN DE TEXTOS

UNIDAD 1: DIOS ES AMOR

2º ESO, Actividades de desarrollo: El Magisterio de la Iglesia enumera una serie de valores que debe haber en la relación del ser humano en sociedad. Fragmentos extraídos del Catecismo de la Iglesia Católica (Tercera parte, primera sección, capítulo segundo, artículo 3, 'La justicia social').

1931 El respeto a la persona humana pasa por el respeto del principio: 'Que cada uno, sin ninguna excepción, debe considerar al prójimo como «otro yo», cuidando, en primer lugar, de su vida y de los medios necesarios para vivirla dignamente' (GS 27, 1). Ninguna legislación podría por sí misma hacer desaparecer los temores, los prejuicios, las actitudes de soberbia y de egoísmo que obstaculizan el establecimiento de sociedades verdaderamente fraternas. Estos comportamientos sólo cesan con la caridad que ve en cada hombre un 'prójimo', un hermano.

1932 El deber de hacerse prójimo de los demás y de servirlos activamente se hace más acuciante todavía cuando éstos están más necesitados en cualquier sector de la vida humana. 'Cuanto hicisteis a uno de estos hermanos míos más pequeños, a mí me lo hicisteis' (Mt 25, 40).

1938. Existen también *desigualdades escandalosas* que afectan a millones de hombres y mujeres. Están en abierta contradicción con el Evangelio: "La igual dignidad de las personas exige que se llegue a una situación de vida más humana y más justa. Pues las excesivas desigualdades económicas y sociales entre los miembros o los pueblos de una única familia humana resultan escandalosas y se oponen a la justicia social, a la equidad, a la dignidad de la persona humana y también a la paz social e internacional" (GS 29, 3).

4º ESO, Actividades de síntesis: Introducción a la carta encíclica *Deus caritas est* del sumo pontífice Benedicto XVI a los obispos, a los presbíteros y diáconos, a las personas consagradas y a todos los fieles laicos, sobre el amor cristiano.

"Dios es amor, y quien permanece en el amor permanece en Dios y Dios en él" (1 Jn 4, 16).

Estas palabras de la *Primera carta de Juan* expresan con claridad meridiana el corazón de la fe cristiana: la imagen cristiana de Dios y también la consiguiente imagen del hombre y de su camino. Además, en este mismo versículo, Juan nos ofrece, por así decir, una formulación sintética de la existencia cristiana: «Nosotros hemos conocido el amor que Dios nos tiene y hemos creído en él».

Hemos creído en el amor de Dios: así puede expresar el cristiano la opción fundamental de su vida. No se comienza a ser cristiano por una decisión ética o una gran idea, sino por el encuentro con un acontecimiento, con una Persona, que da un nuevo horizonte a la vida y, con ello, una orientación decisiva. En su Evangelio, Juan había expresado este acontecimiento con las siguientes palabras: «Tanto amó Dios al mundo, que entregó a su Hijo único, para que todos los que creen en él tengan vida eterna» (cf. 3, 16). La fe cristiana, poniendo el amor en el centro, ha asumido lo que era el núcleo de la fe de Israel, dándole al mismo tiempo una nueva profundidad y amplitud. En efecto, el israelita creyente reza cada día con las palabras del *Libro del Deuteronomio* que, como bien sabe, compendian el núcleo de su existencia: «Escucha, Israel: El Señor nuestro Dios es solamente uno. Amarás al Señor con todo el corazón, con toda el alma, con todas las fuerzas» (6, 4-5). Jesús, haciendo de ambos un único precepto, ha unido este mandamiento del amor a Dios con el del amor al prójimo, contenido en el *Libro del Levítico*: «Amarás a tu prójimo como a ti mismo» (19, 18; cf. Mc 12, 29- 31). Y, puesto que es Dios quien nos ha amado primero (cf. 1 Jn 4, 10), ahora el amor ya no es sólo un «mandamiento», sino la respuesta al don del amor, con el cual viene a nuestro encuentro.

En un mundo en el cual a veces se relaciona el nombre de Dios con la venganza o incluso con la obligación del odio y la violencia, éste es un mensaje de gran actualidad y con un significado muy concreto. Por eso, en mi primera Encíclica deseo hablar del

amor, del cual Dios nos colma, y que nosotros debemos comunicar a los demás. Quedan así delineadas las dos grandes partes de esta Carta, íntimamente relacionadas entre sí. La primera tendrá un carácter más especulativo, puesto que en ella quisiera precisar —al comienzo de mi pontificado— algunos puntos esenciales sobre el amor que Dios, de manera misteriosa y gratuita, ofrece al hombre y, a la vez, la relación intrínseca de dicho amor con la realidad del amor humano. La segunda parte tendrá una índole más concreta, pues tratará de cómo cumplir de manera eclesial el mandamiento del amor al prójimo. El argumento es sumamente amplio; sin embargo, el propósito de la Encíclica no es ofrecer un tratado exhaustivo. Mi deseo es insistir sobre algunos elementos fundamentales, para suscitar en el mundo un renovado dinamismo de compromiso en la respuesta humana al amor divino.

UNIDAD 2: LA PERSONA HUMANA

Todos los niveles, Actividades de síntesis y reflexión personal.

Un padre estaba siendo continuamente molestado por su hijo. Para distraerle, coge de un viejo atlas un folio donde se encuentra todo el mundo: con los estados, las ciudades, a escala muy reducida. Lo parte en pequeños trocitos y se lo entrega al hijo para que componga aquel puzzle improvisado. “Le llevará mucho tiempo”, piensa el padre. Después de algunos minutos, el niño vuelve con el mundo colocado en su puesto. “¿Cómo has sido capaz de realizarlo tan deprisa?”, pregunta asombrado el padre. “Muy fácil, papá: en el reverso estaba dibujado un hombre. He reconstruido primero aquel hombre y el mundo se ha ido articulando por sí mismo.” (G.Negri, “Reconstruir el hombre”, en *Parábolas para una nueva evangelización*, Escuela diocesana de educación en el tiempo libre, Burgos, 1991)

¿Quién tirará la primera piedra? ¿Quién será capaz de juzgar?

¿Quién viviendo en Jesucristo, dime quién?

¿Dime quién? ¿Quién la arrojará?

Quién conociendo de Dios la misericordia, quién conociéndole a Él se atreverá a apedrear, y después con la cabeza en alto la mano no esconderá. No, no, no, no esconderá. ¿Quién?

No seré yo quien la tire, ni quisiera recibirla.

No seré yo quien arroje la primera,

no seré yo quien se atreva.

(Egunsentia, “Piedras”, Del álbum A Tientas, 2000)

4º ESO, Actividades de desarrollo: Análisis histórico del tratamiento, por parte de la iglesia, de las personas a lo largo de la historia.

a) Primeras comunidades cristianas. Pablo (mensaje y contexto social)

Ya no hay distinción entre judío o no judío, entre esclavo o libre, entre varón o mujer, porque todos sois uno en Cristo Jesús. (Gálatas 3, 28).

Ya no existe distinción entre judíos y no judíos, circuncidados y no circuncidados, más y menos civilizados, esclavos y libres, sino que Cristo es todo en todos. (Colosenses 3, 11)

b) Control de las herejías. Fragmento extraído de Álvarez Gómez, Jesús, *Manual de Historia de la Iglesia*, Publicaciones Claretianas, Madrid, 1995, p.152.

Modo de proceder de la Inquisición:

- Acusación: Se inquiría (Inquisición) expresamente la presencia de herejes en los pueblos y ciudades. El nombre del acusador no se hacía público. El acusado tenía derecho a decir quiénes eran sus enemigos, los cuales no podían testimoniar en contra.

- Interrogatorio del acusado: versaba sobre sus ideas heréticas.

- Tortura: Fue introducida por Inocencio IV. Se aplicaba cuando la culpa era evidente para que el reo la confesara. No se podía aplicar a los enfermos y a los ancianos. Hubo muchos abusos.

c) Evangelización de América. Fragmento extraído de Álvarez Gómez, Jesús, *Manual de Historia de la Iglesia*, Publicaciones Claretianas, Madrid, 1995, Apéndice ‘Historia de la Iglesia en Hispanoamérica’, p.7.

El problema que se plantea en América es el del buen trato dado a los indios y sobre todo el de la encomienda², la cual si bien jurídicamente no era un estado de esclavitud, de hecho podía dar a una situación real de esclavitud. (...) Los misioneros no pudieron menos que consternarse por el cariz que tomó ya desde el principio la conquista y la colonización. Fueron ellos los que se preocuparon por encontrar una solución doctrinal y jurídica al doble problema de la licitud de la guerra y de la esclavitud. Fueron sobre todo los dominicos que desde su llegada a América en 1510 empezaron a cuestionar ese doble problema.

d) Concilio Vaticano II: logros y contradicciones. Fragmento extraído de la Constitución pastoral *Gaudium et Spes* sobre la iglesia en el mundo actual, n.º 12.

² La *encomienda* fue una institución característica de la colonización española de América y Filipinas, establecida como un derecho otorgado por el Rey en favor de un súbdito español (encomendero) con el objeto de que éste percibiera los tributos que los indígenas debían pagar a la corona, en consideración a su calidad de súbditos de la misma; a cambio, el encomendero debía cuidar del bienestar de los indígenas en lo espiritual y en lo terrenal, asegurando su mantenimiento y su protección, así como su adoctrinamiento cristiano. Sin embargo, se produjeron abusos por parte de los encomenderos y el sistema derivó en formas de trabajo forzoso o no libre, al reemplazarse, en muchos casos, el pago en especie del tributo por trabajo en favor del encomendero. (Cf. http://es.wikipedia.org/wiki/Clases_de_encomienda)

La Biblia nos enseña que el hombre ha sido creado “a imagen de Dios”, con capacidad para conocer y amar a su Creador, y que por Dios ha sido constituido señor de la entera creación visible para gobernarla y usarla glorificando a Dios. ¿Qué es el hombre para que tú te acuerdes de él? ¿O el hijo del hombre para que te cuides de él? Apenas lo has hecho inferior a los ángeles al coronarlo de gloria y esplendor. Tú lo pusiste sobre la obra de tus manos. Todo fue puesto por ti debajo de sus pies (Salmos 8, 5-7).

Pero Dios no creó al hombre en solitario. Desde el principio los hizo hombre y mujer (Génesis 1, 27). Esta sociedad de hombre y mujer es la expresión primera de la comunión de personas humanas. El hombre es, en efecto, por su íntima naturaleza, un ser social, y no puede vivir ni desplegar sus cualidades sin relacionarse con los demás.

Dios, pues, nos dice también la Biblia, miró cuanto había hecho, y lo juzgó muy bueno (Génesis 1,31).

e) *Catecismo de la Iglesia Católica*. Primera parte, segunda sección, capítulo primero, artículo 1, párrafo 6, 357.

Por haber sido hecho a imagen de Dios, el ser humano tiene la dignidad de persona; no es solamente algo, sino alguien. Es capaz de conocerse, de poseerse y de darse libremente y entrar en comunión con otras personas; y es llamado, por la gracia, a una alianza con su Creador, a ofrecerle una respuesta de fe y de amor que ningún otro ser puede dar en su lugar.

1º Bachillerato, Actividades de inicio: ¿Quién es el ser humano? ¿Qué es?

Cuando Ceri Braum aceptó el don de la vida eterna, no era esto exactamente esto lo que se imaginaba. Desde luego sabía que le separarían el cerebro del cuerpo y lo conservarían vivo en una cubeta. También sabía que la única conexión con el mundo exterior sería mediante una cámara, un micrófono y un altavoz. Pero, por aquel entonces, vivir así para siempre le pareció una maravilla, especialmente comparado con vivir un poco más en su segundo y deteriorado cuerpo.

Mirando hacia atrás, sin embargo, le habían convencido con excesiva facilidad de que ella no era más que su cerebro. Cuando su primer cuerpo dejó de funcionar, los cirujanos le habían extirpado el cerebro y lo habían implantado en el cuerpo de alguien cuyo cerebro había fallado. Al despertarse en el nuevo cuerpo, no tuvo duda de que seguía siendo la misma persona, Ceri Braum. Y, como lo único que le quedaba de su anterior yo era su cerebro, también parecía seguro concluir que ella era esencialmente su cerebro. Pero La vida como un mero cerebro se le antoja a Ceri sumamente empobrecida. ¿Cuánto anhela una existencia carnal más completa!

Thomas Ángel, *Una visión de ningún lugar*, México, FCE, 1996

1º Bachillerato, Actividades de desarrollo: El ser humano.

a) El ser humano en la filosofía:

Propuesta de trabajo: Reflexión personal

- ¿Con qué opinión estás en mayor consonancia?
- Los dos primeros textos nos plantean una dualidad cuerpo-alma. La visión moderna presenta una dualidad razón-sentimiento. ¿Se podrían aunar ambas? ¿Cómo lo harías en una definición personal?

▫ Visión clásica

Platón partía del dualismo cuerpo-alma. Aristóteles lo recoge, pero modifica esencialmente su sentido. El alma y el cuerpo son dos elementos ontológicos, inseparables unidos, que constituyen el hombre; materia y forma: éste es el sentido de la interpretación aristotélica. Pero hay que entenderla en todo su rigor: el alma es la forma del cuerpo, es decir, el cuerpo humano- y en general, el cuerpo viviente- lo es por tener alma, por estar informado por ella. Y por eso dice que el alma la entelequia o actualidad del cuerpo: es ella quien lo hace ser actual y realmente cuerpo.

Pero esta actualidad consiste primariamente en el vivir; el alma es, por tanto, principio vital, que constituye a los entes animados”

Marías, Julián,
El tema del hombre,
Espasa Calpe, Madrid, 1996.

▫ Visión cristiana

Pues el hombre, según lo definieron los antiguos, es un animal racional, mortal. O, según suelen decir nuestras Escrituras, tres almas, puesto que gusta designar el todo por su parte mejor, es decir, por el alma, ya que el cuerpo y el alma constituyen el hombre entero”

Agustín de Hipona,
De trinitate, VII,4.

No te diferencias del bruto más que por el entendimiento; no te envanezcas de otra cosa. ¿Presumes de fuerzas? Te vencen las bestias. ¿Presumes de velocidad? Te vencen las moscas. ¿Presumes de hermosura? ¿Cuánta belleza hay en las plumas del pavo real? ¿Por qué eres entonces mejor? Por la imagen de Dios. ¿Dónde está la imagen de Dios? En la mente, en el entendimiento.

Agustín de Hipona,
In Joannis evangelium tractatus, III,4.

▫ Visión moderna

No es el conjunto de las cualidades lo que constituye a la persona, pues el mismo hombre, joven o viejo, hermoso o feo, cuerdo o loco, sería otras tantas personas distintas; y aunque se me ame por las cua-

lidades que se quiera, siempre se me ama a mí, pues las cualidades no son sino yo, modificado de diversas maneras”

Condillac,
Traité des sensations,
Parte I, apéndice al Cap. V.

La unidad de persona supone necesariamente la unidad del ente que siente; supone una sustancia simple, modificada de diferentes modos con ocasión de las impresiones que se producen en las partes del cuerpo. Un solo yo, formado por dos principios que sienten, uno simple, el otro extenso, es una contradicción manifiesta: únicamente sería una persona sola en la suposición, en realidad serían dos.

Condillac,
Traité des animaux, Cap. II.

b) Textos del Magisterio de la Iglesia:

Propuesta de trabajo: Reflexión personal

- ¿Qué imagen de persona podemos sacar de estos textos? ¿Cuáles son sus características?
- ¿Qué características destacarías? ¿por qué?

- Constitución pastoral *Gaudium et Spes* sobre la iglesia en el mundo actual

La Biblia nos enseña que el hombre ha sido creado “a imagen de Dios”, con capacidad para conocer y amar a su Creador, y que por Dios ha sido constituido señor de la entera creación visible para gobernarla y usarla glorificando a Dios. ¿Qué es el hombre para que tú te acuerdes de él? ¿O el hijo del hombre para que te cuides de él? Apenas lo has hecho inferior a los ángeles al coronarlo de gloria y esplendor. Tú lo pusiste sobre la obra de tus manos. Todo fue puesto por ti debajo de sus pies (Ps 8, 5-7).

Pero Dios no creó al hombre en solitario. Desde el principio los hizo hombre y mujer (Gn 1,27). Esta sociedad de hombre y mujer es la expresión primera de la comunión de personas humanas. El hombre es, en efecto, por su íntima naturaleza, un ser social, y no puede vivir ni desplegar sus cualidades sin relacionarse con los demás.

- *Catecismo de la Iglesia Católica*. Primera parte, segunda sección, capítulo primero, artículo 1, párrafo 6, 355.

Dios creó al hombre “a su imagen, a imagen de Dios lo creó, hombre y mujer los creó” (Gn 1,27). El hombre ocupa un lugar único en la creación: “está hecho a imagen de Dios” (I); en su propia naturaleza une el mundo espiritual y el mundo material (II); es creado “hombre y mujer” (III); Dios lo estableció en la amistad con él. (IV).

- *Catecismo de la Iglesia Católica*. Primera parte, segunda sección, capítulo primero, artículo 1, párrafo 6, 364.

Uno en cuerpo y alma, el hombre, por su misma

condición corporal, reúne en sí los elementos del mundo material, de tal modo que, por medio de él, éstos alcanzan su cima y elevan la voz para la libre alabanza del Creador. Por consiguiente, no es lícito al hombre despreciar la vida corporal, sino que, por el contrario, tiene que considerar su cuerpo bueno y digno de honra, ya que ha sido creado por Dios y que ha de resucitar en el último día (GS 14,1).

UNIDAD 3: LIBERTAD Y CONCIENCIA

Todos los niveles, Actividades de síntesis y reflexión personal.

Propuesta de trabajo:

- ¿Cuáles son los sentimientos de los dos pájaros en cada momento de la historia? ¿Qué conclusiones podemos sacar de la parábola aplicándola a diferentes contextos?
- Elaboremos un mensaje de paz en una hoja de árbol. Ponerlo de forma que el mensaje no sea completo o no se entienda si no es leyendo las dos partes de la hoja.

Lectura: “Los dos pájaros. Diferentes formas de ver”.

Dos pájaros estaban muy felices sobre la misma planta, que era un sauce. Uno de ellos se apoyaba en una rama en la punta más alta del sauce; el otro estaba más abajo, en la unión de unas ramas. Después de un rato, el pájaro que estaba en lo alto dijo para romper el hielo: “¡Oh, que bonitas son estas hojas tan verdes!” El pájaro que estaba abajo lo tomó como una provocación y le contestó de modo cortante: “¿Pero estás cegato? ¿No ves que son blancas?” Y el de arriba, molesto, contestó: “¡Tú eres el que está cegato! ¡Son verdes!” Y el otro, desde abajo, con el pico hacia arriba, respondió: “Te apuesto las plumas de la cola a que son blancas. Tú no entiendes nada, so tonto.” El pájaro de arriba notaba que se le encendía la sangre y, sin pensarlo dos veces, se precipitó sobre su adversario para darle una lección. El otro no se movió. Cuando estuvieron cercanos, uno frente a otro, con las plumas encrespadas por la ira, tuvieron la lealtad de mirar los dos hacia lo alto, en la misma dirección, antes de comenzar el duelo. El pájaro que había venido de arriba se sorprendió: “¡Oh, qué extraño! ¡Fíjate que las hojas son blancas!” E invitó a su amigo: “Ven hasta arriba adonde estaba yo antes.” Volaron hasta la rama más alta del sauce y esta vez dijeron los dos a coro: “¡Fíjate que las hojas son verdes!”

http://blogs.diariovasco.com/index.php/cuentameuncuento/2006/04/27/los_dos_pajaros

1º ESO, Actividades iniciales: Concepciones de libertad y conciencia.

Propuesta de trabajo: Puesta en común y debate en clase.

- Elige una frase e intenta explicársela a un compañero.

- Elige la que más te guste y explica porqué.
- Elige otra que no te guste tanto y di el porqué.

Selección de citas:

Mi conciencia tiene para mí más peso que la opinión de todo el mundo. (Marco Tulio Cicerón)

La libertad es el derecho de hacer lo que no perjudique a los demás. (Lacordaire)

La libertad supone responsabilidad. Por eso la mayor parte de los hombres la temen tanto. (Bernard Shaw)

La libertad no consiste en hacer lo que se quiere, sino en hacer lo que se debe. (Ramón de Campoamor)

La libertad es el derecho que tienen las personas de actuar libremente, pensar y hablar sin hipocresía. (José Martí)

La conciencia es el mejor libro moral que tenemos. (Pascal)

1º ESO, Actividades iniciales: Lectura comentada de un fragmento de El Existencialismo es un humanismo de Sartre.

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario en clase.

- ¿Qué te parece la defensa de Mary, Mungo y Midge?
- ¿Y la respuesta del juez?
- ¿Has vivido o conoces alguna experiencia similar?

Lectura: “Testimonios ideados”

“Mary, Mungo y Midge: se les acusa de un crimen grave. ¿Tienen algo que alegar en su defensa?” “Sí, fui yo - dijo Mary -. Pero no fue culpa mía. Consulté a una experta y me dijo que eso era lo que tenía que hacer. Así que no es culpa mía sino suya.” “Yo también lo hice - dijo Mungo - Pero no fue culpa mía. Consulté a mi terapeuta y me dijo que eso era lo que tenía que hacer. Así que no es culpa mía sino suya.” “Yo no negaré que lo hice - dijo Midge - Pero no fue culpa mía. Consulté a mi astrólogo y me dijo que, como Neptuno estaba en Aries, eso es lo que debía hacer. Así que no me culpen a mí sino a él.” El juez suspiró y emitió su veredicto: “Como este caso no tiene precedentes, he tenido que discutirlo con mis colegas más veteranos. Y lamento decirles que sus argumentos no les convencieron. Les condeno a la pena máxima. Pero, por favor, recuerden que consulté a mis compañeros y me dijeron que dictase esta sentencia. Así que no me echen la culpa a mí sino a ellos.”

Jean-Paul Sartre,
El existencialismo es un humanismo,
Barcelona, Edhasa, 2004.

2º ESO, Actividades de desarrollo: Testimonios de misioneros.

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario personal en clase.

- ¿Por qué optan los misioneros por ese trabajo?
- ¿Qué papel juegan la libertad y la conciencia en su decisión? ¿Y en su trabajo?
- ¿Cuál es la labor que ejercen?

Lectura 1: “Tengo una familia en Micronesia”

Yo he estado siempre dedicada a la educación. Al principio, sobre todo, nos dedicábamos a Primaria; ahora, a Secundaria. Nos preocupa mucho la promoción de la mujer porque allí, no es que esté despreciada o maltratada, pero sí que es verdad que no tiene voz. En algunas de nuestras islas, incluso nuestras hermanas indígenas del lugar sufren porque el hombre tiene que estar por encima de ellas, y a pesar de estar bien formadas, y teniendo la autoridad, no pueden casi actuar. El deseo único de la mujer allí es ser madre. Nosotros queremos formarles bien primero, para que puedan comprender y hacer suyos los valores humanos, el respeto a ellas mismas, y que la vida es algo tan sagrado que hay que tratarla con cuidado.

Puedo decir que he vivido allí 50 años felices, porque son personas muy acogedoras, muy abiertas, solidarias..., y a los misioneros nos consideran tan suyos que puedo decir: Hay una familia que me ha adoptado. Te dicen: “Tú eres nuestra, si caes enferma te cuidaremos...” Es mucho gozo ver que la gente es así, abierta, que no mira las diferencias de raza, etc.

Rosario Arberas, Mercedaria misionera
en Berriz (Micronesia)

http://www.alfayomega.es/estatico/antiores/alfayomega373/enportada/ep_reportaje1.html

Lectura 2: “Mi vida ha sido un milagro constante”

Mi primera adaptación en la India fue tremenda, porque era un país completamente distinto, con lenguas distintas..., no fue fácil. Luego ya fue muy bonito, porque me fui a la leprosería, y estuve conviviendo con mis enfermos que fueron parte de mi familia. He aprendido de ellos una barbaridad, en todos los sentidos: la tolerancia, la relación entre las religiones (a pesar de los encontronazos entre musulmanes e hindúes), pero aparte de eso el indio es muy acogedor, es respetuoso, muy religioso... Yo digo siempre que la India me ha enseñado a descubrir a Dios. Y a valorar más la figura de Jesús en mi vida.

Rosa Porta, Compañía misionera del
Sagrado Corazón de Jesús

http://www.alfayomega.es/estatico/antiores/alfayomega373/enportada/ep_reportaje1.html

2º ESO, Actividades de desarrollo: Documentos de la Iglesia acerca de la labor de los misioneros.

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario personal en clase.

- ¿Qué frase te ha impactado más?
- ¿Qué importancia tiene la libertad y la conciencia en la labor de los misioneros?

Lectura 1: Concilio Vaticano II, Decreto Ad gentes sobre la actividad misionera de la Iglesia. [Aparecen en cursiva los fragmentos de fácil lectura para este nivel.]

12. *La presencia de los fieles cristianos en los grupos humanos ha de estar animada por la caridad con que Dios nos amó, que quiere que también nosotros nos amemos unos a otros. En efecto, la caridad cristiana se extiende a todos sin distinción de raza, condición social o religión; no espera lucro o agradecimiento alguno; pues como Dios nos amó con amor gratuito, así los fieles han de vivir preocupados por el hombre mismo, amándolo con el mismo sentimiento con que Dios lo buscó.* Pues como Cristo recorría las ciudades y las aldeas curando todos los males y enfermedades, en prueba de la llegada del Reino de Dios, así la Iglesia se une, por medio de sus hijos, a los hombres de cualquier condición, pero especialmente con los pobres y los afligidos, ya ellos se consagra gozosa. Participa en sus gozos y en sus dolores, conoce los anhelos y los enigmas de la vida, y sufre con ellos en las angustias de la muerte. A los que buscan la paz desea responderles en diálogo fraterno ofreciéndoles la paz y la luz que brotan del Evangelio.

13. Dondequiera que Dios abre la puerta de la palabra para anunciar el misterio de Cristo a todos los hombres, confiada y constantemente hay que anunciar al Dios vivo y a Jesucristo enviado por El para salvar a todos, a fin de que los no cristianos abriéndoles el corazón el Espíritu Santo, creyendo se conviertan libremente al Señor y se unan a El con sinceridad, quien por ser “camino, verdad y vida” satisface todas sus exigencias espirituales, más aún, las colma hasta el infinito.

Lectura 2: Juan Pablo II, Redemptoris missio sobre la permanente validez del Mandato Misionero. [Aparecen en cursiva los fragmentos de fácil lectura para este nivel.]

39. *Todas las formas de la actividad misionera están marcadas por la conciencia de promover la libertad del hombre, anunciándole a Jesucristo.* La Iglesia debe ser fiel a Cristo, del cual es el Cuerpo y continuadora de su misión. Es necesario que ella camine “por el mismo sendero que Cristo; es decir, por el sendero de la pobreza, la obediencia, el servicio y la inmolación propia hasta la muerte, de la que surgió victorioso por su resurrección”. La Iglesia, pues, tiene el deber de hacer todo lo posible para desarrollar su misión en el mundo y llegar a todos los pueblos; tiene también el derecho que le ha dado Dios para realizar su plan. *La libertad religiosa, a veces todavía limitada o coartada, es la premisa y la garantía de todas las libertades que aseguran el bien común de las personas y de los pueblos. Es de desear que la auténtica libertad religiosa sea concedida a todos en todo lugar; ya con este fin la Iglesia despliega su labor en los diferentes países, especialmente en los de mayoría católica, donde tiene un mayor peso. No se trata de un problema de religión de mayoría o de minoría, sino más bien de un derecho inalienable de toda persona humana. Por otra parte, la Iglesia se dirige al hombre en el pleno respeto de su libertad. La*

misión no coarta la libertad, sino más bien la favorece. La Iglesia propone, no impone nada respeta las personas y las culturas, y se detiene ante el sagrario de la conciencia.

3º ESO, Actividades iniciales: Dilema ético.

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario personal en clase.

- ¿Qué te parece el contenido de la canción?
- ¿Crees que la acción de la policía fue la adecuada? ¿O vulneraron la libertad de pensamiento y de expresión?
- En caso de no estar de acuerdo con la acción policial, ¿qué propondrías tú? Razona la respuesta.

Lectura: “A los negros les han dicho: aquí podéis votar”

En octubre de 2001, la policía alemana (siguiendo una inveterada costumbre) capturó en una redada a los componentes de uno de los grupos de pop más conocidos del país, aunque seguramente no uno de los más apreciados. El grupo, cuyo nombre era Landser -una palabra en desuso que designa a un soldado alemán-, ya había tenido que cambiar su anterior nombre, “Solución Final”, tras haber sido declarado ilegal. En su primer CD, titulado *El Reich volverá a alzarse*, se lanzaban llamamientos para que se agredieran a los extranjeros, los judíos, los gitanos y a cualquiera que se opusiera a su credo político (vamos, igual que en los viejos tiempos). En su nuevo CD se incluía una canción que (sin un ápice de ironía) decía: “A los negros les han dicho: aquí podéis votar./ Vale, es verdad,/ Que voten si prefieren la muerte en la horca/ O el tiro en el vientre.”

Cohen, Martin,
101 dilemas éticos,
Alianza Editorial, Madrid, 2005.

3º ESO, Actividades de desarrollo: Fragmentos del Catecismo sobre libertad y conciencia.

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario personal en clase.

- ¿Qué idea destacarías de los textos?
- ¿Con cuál estarías de acuerdo? ¿Por qué?
- ¿Qué importancia tiene la libertad y la conciencia en la persona?
- ¿Se puede aplicar a todos los aspectos de la vida? ¿Hay alguno al que no?

Lectura 1: “Libertad y responsabilidad”, *Catecismo de la Iglesia Católica*, Tercera parte, Primera sección, Capítulo primero, Artículo 3.

La libertad es el poder, radicado en la razón y en la voluntad, de obrar o de no obrar, de hacer esto o aquello, de ejecutar así por sí mismo acciones deliberadas. Por el libre arbitrio cada uno dispone de sí. La libertad es en el hombre una fuerza de crecimiento y de maduración en la verdad y la bondad (1731)

En la medida en que el hombre hace más el bien, se va haciendo también más libre. No hay libertad verdadera más que en el servicio del bien y de la justicia (1733)

Lectura 2: “La conciencia moral”, *Catecismo de la Iglesia Católica*, Tercera parte, Primera sección, Capítulo primero, Artículo 6.

El hombre tiene el derecho de actuar en conciencia y en libertad a fin de tomar personalmente las decisiones morales. “No debe ser obligado a actuar contra su conciencia. Ni se le debe impedir que actúe según su conciencia, sobre todo en materia religiosa” (DH 3). (1782)

La educación de la conciencia es una tarea de toda la vida. Desde los primeros años despierta al niño al conocimiento y la práctica de la ley interior reconocida por la conciencia moral. Una educación prudente enseña la virtud; preserva o cura del miedo, del egoísmo y del orgullo, de los insanos sentimientos de culpabilidad y de los movimientos de complacencia, nacidos de la debilidad y de las faltas humanas. La educación de la conciencia garantiza la libertad y engendra la paz del corazón. (1784)

4º ESO, Actividades de inicio: Personajes históricos juzgados por defender posturas contrarias a la doctrina de la Iglesia.

Propuesta de trabajo: Búsqueda de información, elaboración de murales explicativos, exposición y reflexión conjunta en clase.

- ¿Cuáles son las causas fundamentales de la persecución de estos personajes?
- ¿Están en sintonía con el mensaje de Jesús?
- ¿En qué son contrarias al mensaje de Jesús?
- ¿Se debe perseguir a las personas por su diferente creencia o por no aplicar punto por punto la doctrina oficial?

Lectura 1: El hereje Galileo Galilei

En 1632, en un entrañado laberinto de permisos oficiales poco claro, Galileo publicó su *Diálogo*, donde su defensa acérrima del sistema heliocéntrico viene acompañada de vejaciones e insultos hacia sus enemigos. La Inquisición tomó cartas en el asunto más por desobediencia de las directivas eclesiásticas que por el propio contenido de su obra. Un largo proceso inquisitorial llevó a un viejo y decrepito Galileo a abdicar de sus ideas y verse confinado a una villa en Florencia hasta su muerte en 1642.

Fuente : Wikipedia.

Lectura 2: El hereje Giordano Bruno

Giordano Bruno A instancias de Giovanni Moncenigo, noble veneciano, regresó a Italia. Moncenigo se convierte en su protector, para impartir cátedra particular. El 21 de mayo de 1591 Moncenigo traiciona a Bruno entregándolo a la Santa Inquisición. El 27 de Enero de 1593 se ordena el encierro de Giordano

Bruno en el Palacio del Santo Oficio, en el Vaticano. Estuvo en la cárcel durante ocho años mientras se disponía el juicio —bajo el tribunal de Venecia—, en el que se le adjudicaban cargos por blasfemia, herejía e inmoralidad; principalmente por sus enseñanzas sobre los múltiples sistemas solares y sobre la infinitud del universo. Durante la ocupación napoleónica se perdieron la mayoría de los folios de ese juicio. En 1599 se expusieron los cargos en contra de Bruno. Las múltiples ofertas de retractación fueron desestimadas. Finalmente, sin que se tenga conocimiento del motivo, Giordano Bruno decidió reafirmarse en sus ideas y el 20 de enero de 1600 el Papa Clemente VIII ordenó que fuera llevado ante las autoridades seculares. El 8 de febrero fue leída la sentencia en donde se le declaraba herético, impenitente, pertinaz y obstinado. Fue expulsado de la iglesia y sus trabajos fueron quemados en la plaza pública. Durante todo el proceso fue acompañado por monjes de la iglesia. Antes de ser ejecutado en la hoguera uno de ellos le ofreció un crucifijo para besarlo pero Bruno lo rechazó, diciendo que moriría como un mártir y que su alma subiría con el fuego al paraíso.

Fuente : Wikipedia.

Lectura 3: El hereje Martín Lutero

Martín Lutero continuó atacando la venta de indulgencias y la doctrina que sustentaba tal práctica mediante escritos que la imprenta difundía por toda Alemania. Lutero hacía un llamamiento a la nobleza alemana para que negase obediencia al Papa romano y apoyase una reforma de la iglesia alemana; afirmaba también, de acuerdo a sus estudios de la Biblia, que todos los cristianos eran sacerdotes sin necesidad de ninguna ordenación especial y negaba todas las pretensiones de autoridad suprema del Papa sobre la iglesia universal. Lutero criticaba así mismo los numerosos sacramentos que la tradición de la iglesia romana había ido creando e imponiendo en la cristiandad, reduciéndolos a solo dos, que el consideraba bíblicamente fundamentados y afirmaba también que los poderes civiles debían tener plena autoridad política sobre la iglesia. Esto iba más allá de la doctrina de la salvación por la fe y suponía una auténtica amenaza para las pretensiones de la iglesia romana. Finalmente, el Papa declaró a Lutero un hereje y lo excomulgó, es decir, lo dejó separado de la comunidad de la Iglesia universal (iglesia de la cual el Papa postulaba ser líder supremo), por lo que podía ser quemado en la hoguera.

Fuente : Wikipedia.

Lectura 4: La teología de la liberación.

Como hecho que facilitó su surgimiento, aparece el Concilio Vaticano II y su llamado y puesta en práctica de abrirnos al mundo en el cual la Iglesia debe actuar como Sacramento de Salvación. El Vaticano II derribó muros objetivos y subjetivos que nos distanciaban y deformaban la realidad. Y al contemplar la realidad en América Latina, el mundo de las mayorías y abrir los ojos a ellas, nos encontramos cara a cara con la injusticia secular e institucionalizada que somete a

millones y millones de personas a inhumana pobreza. Tropezar a cada paso con esa injusta pobreza sacudió profundamente los corazones cristianos bien intencionados. Esta experiencia, aunque lejana en el tiempo, permitió acercarnos a la de Moisés ante la situación de sus hermanos israelitas en Egipto: ¿esa situación de esclavitud no podía ser la voluntad de Dios! Y desde la fe en el Dios de Israel comprendió su misión. El hecho brutal de la esclavitud y pobreza de las mayorías latinoamericanas empujaron decisivamente a reflexionarlas a la luz de Dios de Jesucristo y recomprender nuestra misión. Cómo anunciar y vivir la Buena Nueva del Reino implicó el adquirir una nueva conciencia del ser y quehacer de la Iglesia. ¿Cuál es la experiencia e intuición originales de las que brota la Teología de la liberación? No fue otra que la experiencia cotidiana de la injusta pobreza en que son obligados a vivir millones de hermanos latinoamericanos. Y en esta experiencia y desde ella, la palabra contundente del Dios de Moisés y de Jesús: esta situación no es conforme a su voluntad, sino contraria a ella. En esta experiencia fundante destacamos tres elementos importantes: los pobres, las formas de la caridad cristiana hoy y la conversión.

Fuente: <http://www.servicioskoinonia.org/relat/300.htm>

4º ESO, Actividades de desarrollo: La Iglesia pide perdón y resalta la importancia de la libertad y de la conciencia como último criterio de decisión.

Lectura 1: Memoria y reconciliación.

Al antitestimonio de la división entre los cristianos hay que añadir el de las ocasiones en que durante el pasado milenio se han utilizado medios dudosos para conseguir fines buenos, como la predicación del Evangelio y la defensa de la unidad de la fe: “Otro capítulo doloroso sobre el que los hijos de la Iglesia deben volver con ánimo abierto al arrepentimiento está constituido por la aquiescencia manifestada, especialmente en algunos siglos, con métodos de intolerancia y hasta de violencia en el servicio a la verdad” (TMA 35). Se refiere con ello a las formas de evangelización que han empleado instrumentos impropios para anunciar la verdad revelada o no han realizado un discernimiento evangélico adecuado a los valores culturales de los pueblos o no han respetado las conciencias de las personas a las que se presentaba la fe, e igualmente a las formas de violencia ejercidas en la represión y corrección de los errores.

Cardenal Ratzinger (Dir.),
**Memoria y reconciliación.
 La Iglesia y las culpas del pasado.**

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario.

- ¿Podrías establecer una relación entre este texto y los casos vistos en la actividad inicial?
- ¿Crees que el respeto de las conciencias es el método válido para acercar la religión a las personas? ¿Se produce esto hoy en día?

Lectura 2: Concilio Vaticano II, Constitución pastoral *Gaudium et spes* sobre la iglesia en el mundo actual.

La dignidad humana requiere, por tanto, que el hombre actúe según su conciencia y libre elección, es decir, movido e inducido por convicción interna personal y no bajo la presión de un ciego impulso interior o de la mera coacción externa. El hombre logra esta dignidad cuando, liberado totalmente de la cautividad de las pasiones, tiende a su fin con la libre elección del bien y se procura medios adecuados para ello con eficacia y esfuerzo crecientes. (17)

En lo más profundo de su conciencia descubre el hombre la existencia de una ley que él no se dicta a sí mismo, pero a la cual debe obedecer, y cuya voz resuena, cuando es necesario, en los oídos de su corazón, advirtiéndole que debe amar y practicar el bien y que debe evitar el mal: haz esto, evita aquello. Porque el hombre tiene una ley escrita por Dios en su corazón, en cuya obediencia consiste la dignidad humana y por la cual será juzgado personalmente. La conciencia es el núcleo más secreto y el sagrario del hombre, en el que éste se siente a solas con Dios, cuya voz resuena en el recinto más íntimo de aquélla. Es la conciencia la que de modo admirable da a conocer esa ley cuyo cumplimiento consiste en el amor de Dios y del prójimo. (16)

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario.

- ¿Están en sintonía con el mensaje de Jesús?
- ¿Qué opinión te merecen las definiciones de libertad y conciencia?
- ¿Se tiene en tu ambiente esta visión de libertad y conciencia o se tiene otra? ¿Cuál?
- ¿Cuál te merece más apoyo?

1º Bachillerato, Actividades Iniciales: Lectura y comentario de textos filosóficos.

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario en grupo

- ¿Qué relación existe entre fe y razón en estos textos? ¿Son incompatibles o complementarias?
- A la hora de tomar decisiones ¿Cuál debe prevalecer? ¿las creencias no razonadas o las creencias con razón?

Lectura 1: Platón, *Eutrifón*.

Y el Señor habló al filósofo: “Yo soy el Señor, tu Dios, y soy la fuente de todo lo bueno. ¿Por qué me ignora tu filosofía moral secular?”

Y el filósofo habló al Señor: “Para responder necesito hacerte algunas preguntas. Tú nos ordenas que hagamos lo que es bueno. Pero ¿es bueno porque tú lo ordenas o lo ordenas porque es bueno?”

“Es bueno porque yo lo ordeno”, dijo el Señor.

“¡Respuesta incorrecta, sin duda, poderoso Señor! Si lo bueno sólo lo es porque tú dices que lo es, entonces podrías, si quisieras, hacer que fuese bueno torturar a los niños. Pero eso sería absurdo, ¿verdad?”

“¡Por supuesto!” - replicó el Señor-. “Te he puesto a

prueba y la has superado. ¿Cuál era la otra opción?”
“Tú eliges lo que es bueno porque es bueno.”

Lectura 2: Kierkegaard, *Temor y temblor*.

Y el Señor le dijo al filósofo: “Yo soy el Señor, tu Dios, y te ordeno que sacrifiques a tu único hijo.”

El filósofo respondió: “Eso no está bien. Tus mandamientos dicen ‘No matarás’”

“El Señor pone las reglas y el Señor las quita”, replicó Dios

“Pero ¿cómo sé que eres Dios? - insistió el filósofo -. Tal vez seas el demonio, que intenta engañarme.”

“Has de tener fe”, contestó Dios.

“¿Fe o locura? Quizá mi mente me está tendiendo una trampa. O puede que me estés poniendo a prueba con astucia. Quieres ver si tengo tan poca altura moral que, a la orden de una voz grave que resuena a través de una nube, cometo infanticidio.”

“¡Alabado sea yo!” - exclamó el Señor -. “Lo que está diciendo es que es razonable que tú, un mero mortal, rehúses hacer lo que yo, el Señor, tu Dios, te ordeno.”
“Sospecho que sí - dijo el filósofo -, y no me das buenas razones para cambiar de parecer.”

1º Bachillerato, Actividades Iniciales: Análisis de un caso cercano a la realidad del alumnado.

Lectura 1: “María tiene 16 años”. [Elaboración propia]

María tiene 16 años. Hoy está muy confusa. Desde hace algunos días se ha dado cuenta de lo solicitada que está en el plano afectivo. Dos compañeros de clase le han mostrado sus sentimientos. Pero ella no sabe lo que quiere. Ni siquiera lo que siente. Hasta ahora sólo se había preocupado por estudiar y por ser una buena chica. No se había planteado salir con nadie y menos cuáles eran sus afectos.

El primero en pedirle salir ha sido Juan. Se sienta dos filas a su izquierda. Es alto, rubio y suele oírsele hablar de surf. Habló con María en un recreo diciéndole que si le apetecería ir con él al cine el fin de semana. La otra persona fue alguien más cercano. Alguien a quien María había contado alguna vez ciertas intimidades. Su amiga Irene le dijo que sentía por ella algo especial. Que no era sólo amistad sino un sentimiento parecido al que había oído hablar a otras amigas acerca de los chicos.

María tiene un dilema. Su familia, las normas que le han enseñado, sus compañeros, sus sentimientos... hacen que no se aclare.

Propuesta de trabajo: Lectura, comentario y posterior puesta en común.

- Intenta ayudar a María a aclararse. Muéstrale las posibilidades que tiene delante. Los beneficios de una relación o de otra y las dificultades de las mismas.
- ¿Y tú? ¿qué decisión tomarías planteándote primero el sentimiento hacia Juan y luego el sentimiento hacia Irene? Razona las respuestas teniendo en cuenta todas las circunstancias y personalizando las mismas.
- ¿Qué papel juegan la libertad y la conciencia en la toma de decisiones?

Lectura 2: “Rebeca y David” [Elaboración Mar Cambrollé]

Rebeca tiene 15 años y está deseando llegar a su instituto para encontrarse con David. Han estado juntos en la misma clase desde hace años, pero ahora todo es diferente. Está enamorada de él, pero no se lo había dicho hasta ayer. Hoy presiente que todo será diferente. Ve a lo lejos a David y corre hacia él para besarle. Aunque un poco tímido, él le corresponde, todo parece que va de maravilla... Llega la hora del recreo y está deseando volver a verle para abrazarle, como hacen todas sus amigas, pero la profesora le dice que se quede en clase porque quiere hablar con ella. La profesora le dice que no puede besar a su novio delante de todos sus compañeros porque le han llegado quejas. Tiene que comprender que, aunque sus amigas le llamen Rebeca, su madre le puso Juan al nacer y eso la hace diferente. Rebeca recoge sus libros, mientras observa de reojo como sus amigas abrazan y besan cariñosamente a sus novios. Ciertamente no se había equivocado, hoy todo iba a ser diferente.

Propuesta de trabajo: Lectura, comentario y posterior puesta en común.

- Intenta averiguar por qué la profesora le dice a Rebeca que no puede besarse con David al igual que lo hacen sus amigas con sus novios.
- ¿Y tú? ¿Qué decisión tomarías en su lugar? ¿Seguirías haciéndolo? Razona la respuesta teniendo en cuenta todas las circunstancias y personalizando las mismas.
- ¿Qué papel juegan la libertad y la conciencia en la toma de decisiones?

1º Bachillerato, Actividades de desarrollo: Análisis de textos filosóficos sobre la noción de libertad.

Propuesta de trabajo: Lectura, análisis y posterior puesta en común.

- ¿Cuáles son las ideas principales de cada texto?
- ¿Qué elementos tienen importancia a la hora de decidir?
- ¿Qué aportan esos elementos a la relación entre libertad y creencias?

Lectura 1: Sartre, *El existencialismo es un humanismo*

Y cuando decimos que el hombre es responsable de sí mismo, no queremos decir sólo que el hombre es responsable de su estricta individualidad, sino que es responsable de todos los hombres... Cuando decimos que el hombre se elige, entendemos que cada uno de nosotros se elige, pero también queremos decir con esto que elige a todos los hombres. En efecto, no hay ninguno de nuestros actos que, al crear al hombre que queremos ser, no cree al mismo tiempo una imagen del hombre tal como consideramos que debe ser. Elegir esto o aquello es afirmar al mismo tiempo el valor de lo que elegimos, porque nunca podemos elegir mal; lo que elegimos es siempre el bien, y nada puede ser bueno para nosotros sin serlo para todos”

Lectura 2: Fernando Savater, *Ética para Amador*.

Cuando te hablo de libertad es a esto a lo que me refiero. A lo que nos diferencia de las termitas y de las mareas, de todo lo que se mueve de modo necesario e irremediable. Cierto que no podemos hacer cualquier cosa que queramos, pero también cierto que no estamos obligados a querer hacer una sola cosa.

UNIDAD 4: LAS PERSONAS MÁS DESFAVORECIDAS

Todos los niveles, Actividades de síntesis y reflexión personal.

Propuesta de trabajo:

- Estas narraciones hablan de la misma parábola desde dos perspectivas diferentes: la del clérigo y la del samaritano. ¿Te has encontrado tú en alguna de las dos situaciones? ¿Cuándo? ¿Cómo valoras la actuación de ambos? ¿Se puede encontrar a Dios en los más desfavorecidos?

Lectura 1: “Dios está en el hermano que te necesita”
(Leyenda eslava)

Cuenta la historia de un monje, Demetrio, que un día recibió una orden tajante: debería encontrarse con Dios al otro lado de la montaña en la que vivía, antes de que se pusiera el sol. El monje se puso en marcha, montaña arriba, precipitadamente. Pero a mitad de camino se encontró a un herido que pedía socorro. Y el monje, casi sin detenerse, le explicó que no podía pararse, que Dios le esperaba al otro lado de la cima, antes de que atardeciera. Le prometió que volvería en cuanto atendiese a Dios. Y continuó su precipitada marcha. Horas más tardes cuando el sol brillaba en todo lo alto, Demetrio llegó a la cima de la montaña y desde allí sus ojos se pusieron a buscar a Dios. Pero Dios no estaba. Dios se había ido a curar al herido que horas antes se cruzó por el camino. Hay, incluso, quien dice que Dios era el mismo herido que le pidió ayuda.

Lectura 2: Un hombre según Dios. (A partir de la Parábola del Samaritano; Lucas 10, 25-37)

Y el de Séforis estaba furioso porque, por culpa del retraso del que le traía el cargamento de dátiles desde Jericó, no había podido vendérselos a un caravanero que se los había encargado para llevárselos a Betsaida.

Y ¿cuál creen que era la disculpa del otro, que encima era un samaritano? Pues que se había detenido en el camino para atender a un hombre al que habían robado y apaleado unos bandidos.

Ninguno de nosotros prestaba demasiada atención a la narración de Felipe que acababa de llegar del mercado. Estábamos acostumbrados a oírle sin hacer mucho caso a su parloteo intrascendente y a las anécdotas triviales que eran su especialidad.

El único interesado por su historia parecía ser Jesús

que lo escuchaba en silencio y demostraba una atención que tenía encantado a Felipe. Cuando acabó de contar la discusión entre el comerciante y el tipo que le había estropeado el negocio, Jesús intervino con una discusión sorprendente:

- Felipe, vámonos ahora mismo al mercado, quizás podemos encontrar aún al hombre ese de Samaría que socorrió al herido.
- Pero, Maestro, es ya muy tarde, aún no has comido y hace un calor espantoso... y además, a esta hora ya apenas quedará gente en el mercado.
- Pues a pesar de todo voy a intentarlo. ¿Quién se viene conmigo?

Felipe aceptó encantado y yo me fui también con ellos, aunque a regañadientes. Al llegar al mercado anduvimos preguntando, y por fin, alguien nos dijo que el samaritano acababa de marcharse pero como llevaba muy cargada su cabalgadura porque se volvía a Jericó con toda la mercancía, no podía estar muy lejos. Jesús echó a andar con rapidez y nosotros detrás de él, más despacio porque el asunto empezaba a cansarnos. Íbamos sin prisa, buscando la sombra y comentando que cuando el Maestro cogía el paso rápido, no había quien le siguiera. Casi en la puerta de la muralla, lo divisamos por fin, caminando junto al samaritano que llevada del ronzal a una mula vieja con las alforjas llenas. Venían a nuestro encuentro y nos detuvimos a esperarles. Al llegar, Jesús dijo que el samaritano se venía a comer con nosotros, que nos adelantáramos a preparar las cosas. La condición del invitado nos hizo poca gracia, pero ya estábamos habituados a las extrañas amistades del Maestro y a cómo exigía que fueran recibidos.

Cuando nos sentamos a comer, el forastero se mostró algo tímido y retraído, desconcertado ante la novedad de que un grupo de galileos y judíos le recibiera con tantas muestras de hospitalidad. Pero el buen vino de Caná que le ofrecimos y la calidez con que se vio tratado le soltaron la confianza y la lengua y, mientras compartía con nosotros sus dátiles, nos contó los detalles de su encuentro con el herido al que encontró en la cuneta medio muerto.

- Sí que me di cuenta de que se me complicaba la vida, pero de joven fui pastor y jamás dejé de cargarme a los hombros a una oveja cuando estaba herida. Además, al fin y al cabo, mi condición de samaritano ya me tiene al margen de la ley, así que me preocupaba poco contraer impureza en caso de que estuviera muerto. Pero ahora tengo que marcharme, quiero llegar a dormir a la posada y pagarle mi deuda al posadero, aunque me parece que voy a tener que hacerlo con el cargamento de dátiles, porque lo que es esta vez, no me han ido muy bien los negocios. Y quizá vuelva a allí otro día, pienso que el herido necesitará aún de mi cabalgadura para volverse a Jericó.

Lo vimos alejarse al atardecer y enseguida sin comentar nada, Jesús se marchó al huerto donde solía retirarse a rezar y no volvió hasta muy adentrada la noche. Supimos lo que pensaba al día siguiente, cuan-

do un escriba le preguntó con un tono que apenas ocultaba su deseo de confundirle, a quién había que considerar como prójimo para cumplir el primer mandamiento de la ley. Jesús le miró de frente y le dijo:

- Voy a contarte una historia y al final tú mismo podrás contestarte a la pregunta sobre el prójimo; Bajaba un hombre de Jerusalén a Jericó.....

Y nos quedamos asombrados al darnos cuenta de que aquel samaritano renegado y excluido, se había convertido en modelo a seguir para los escribas, los sacerdotes, los fariseos y para todos nosotros. Porque al acercarse al hombre de la cuenta, se había comportado como el ser humano según Dios, un Dios para quien la salvación está del lado del corazón, de un corazón que consiente en compadecerse y aproximarse.

2º ESO, Actividades de desarrollo: Jóvenes y marginación.

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario por grupos.

- ¿Qué problemática aborda el texto?
- ¿Se da esta problemática en tu entorno?
- ¿Cuáles son sus causas?
- ¿Y sus consecuencias?

Lectura 1: “Debilitamiento de las redes solidarias”.

Los datos muestran también la crisis de capital social de las sociedades avanzadas. En la juventud española al igual que en la sociedad en general, observamos un debilitamiento en las redes solidarias tejidas en las asociaciones voluntarias. Los jóvenes actúan por impulsos, cuando así lo requieren los acontecimientos, sin embargo, difícilmente se vinculan de forma permanente en las organizaciones.

No obstante, es importante destacar en este momento el poco conocido mundo de relaciones informales surgidas a través de las tecnologías de la comunicación, donde los jóvenes se movilizan, actúan y crean nuevas formas de participación social.

Por tanto, los valores postmaterialistas solidarios siguen presentes en la juventud, la única diferencia es que se exteriorizan dispersos, esporádicos y fragmentados. Los jóvenes, como el resto de los ciudadanos, viven ante todo en una vorágine de sociedad basada en el consumismo global más desenfrenado que guía prácticamente todos los aspectos de nuestra vida. No obstante, la juventud cuando es necesario actúa, se moviliza, se manifiesta, se rebela y muestra sus valores más profundos basados en la solidaridad.

Fuente: *Informe INJUVE 2004.*

Lectura 2: “Empleo juvenil”.

Los jóvenes desempleados se muestran más receptivos que el conjunto de la población juvenil a aceptar trabajos que supongan una rebaja en su cualificación y en su salario.

Los ingresos provenientes del empleo juvenil, aun siendo éste en exclusiva, no permiten a la mitad de

quienes trabajan ser independientes económicamente.

De los primeros empleos remunerados de los jóvenes, casi uno de cada cinco (19%) se realiza sin contrato, siendo más habitual esta situación entre los trabajos de las mujeres.

Fuente: *Informe anual jóvenes 2006, Observatorio de la juventud en España*

Lectura 3: “Permisividad de padres y madres”.

Los aspectos en los que los padres se muestran o mostraban menos permisivos con sus hijos tienen que ver con la prohibición de poder fumarse unos porros en casa (70%), acostarse con un/a chico/a (55%) y organizar una fiesta o “guateque” (35%).

En torno a seis de cada diez jóvenes (59%) califican a su padre como poco o nada estricto; opinión que aumenta hasta el 68% cuando se trata de calificar a su madre.

Fuente: *Informe INJUVE.*

Sondeo periódico de opinión y situación de la gente joven (tercer trimestre de 2002)

Lectura 4: “Jóvenes ante los estereotipos de género”.

No hay una clara diferencia en la proporción de jóvenes que consideran que una madre que trabaja no puede tener la misma relación de calidez y estabilidad con sus hijos que una que no trabaja (49%); frente a aquellos que opinan que sí puede tener una relación cálida y estable con sus hijos aunque trabaje (46%).

La gran mayoría de jóvenes declara no tener preferencias a la hora de elegir a un hombre o a una mujer como jefe en su puesto de trabajo.

Fuente: *Informe INJUVE.*

Sondeo periódico de opinión y situación de la gente joven (tercera encuesta de 2003)

Lectura 5: “Jóvenes ante la diversidad sexual”.

Las personas que más fácilmente aceptarían la homosexualidad de un amigo corresponden en mayor proporción a mujeres que a hombres, a partir de los 20 años, a quienes tienen formación universitaria, a las personas de nacionalidad española, a la gente de clase media y alta, a quienes se declaran no creyentes y se sitúan ideológicamente más a la izquierda. La menor aceptación de la homosexualidad de un ser querido (cambiaría su relación o no lo aceptarían) aparece entre los varones, en la primera juventud (15-20 años), entre quienes tienen niveles de formación más bajos, pertenecen al colectivo de extranjeros y conforman las clases sociales más bajas.

Fuente: *Encuesta Injuve 2008*

3º ESO, Actividades iniciales: “Dialogaban dos buenos amigos”

Propuesta de trabajo: Lectura, comentario y actividades relacionadas.

- ¿Conoces algún caso de discriminación por las creencias?
- Haz un listado de palabras o expresiones “excluyentes”, o que marginen a otros por causa de sus creencias o por sus elecciones personales
- Escribe una redacción con el siguiente título: “Si yo fuera excluido por mis creencias...”

Lectura: “Dialogaban dos buenos amigos”

Dialogaban dos buenos amigos de este modo:

-En nuestra sociedad hay mucho racista suelto, no hay más que ver la cantidad de gente que, incluso sin darse cuenta, tiene una actitud racista - comenta el primero-

- Hombre - dice el compañero - no creo que sea para tanto... Lo que ocurre es que a veces lo negros y los gitanos... ¡es que se las traen!

- O sea que tú también... Pero, ¡vale! No me refiero sólo a ellos. Hay otras minorías marginadas, perseguidas y ni siquiera nos damos cuenta. Por ejemplo, El otro día oí cómo insultaban a una mujer que iba por la calle con tres criaturillas pequeñas: ¡Coneja! Le gritaron.

- Hombre, pues no hay derecho.

- Ya tienes a otra minoría perseguida. Pero todavía hay más. Imagínate a un profesor con determinada creencia X. Y que además es coherente con sus creencias. Ahora piensa en un departamento que tiene que contratar a un profesor y éste es el que mejor currículo presenta. Pero el departamento existe el planteamiento de que a los tipos que tengan una ideología X - la de este profesor - no se les puede admitir.

- Realmente es una verdadera injusticia.

- Pues, ¿sabes lo que te digo?, que de estos casos te podría contar montones.

Alfonso Francia y Pilar Moreda,
Educar en valores con documentos y noticias,
Madrid: San Pablo, 1997.

3º ESO, Actividades de desarrollo: Oraciones y exclusión

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario.

- ¿Qué elementos destacarías de las tres oraciones?
- ¿Qué elementos no te agradan?
- ¿Refleja alguna de estas oraciones tu pensamiento sobre cómo las religiones deben tratar a los más desfavorecidos o a los que no piensan como ellas?

Lectura 1: Oración budista

Que por los méritos de los tres tiempos acumulados por mí y por los demás, pueda yo, toda mi familia, enemigos, extraños y todos los seres, ser capaces de encontrar Amigos Virtuosos plenamente cualificados y ser capaces de verles como un Buda, habiendo cesado todos los errores y poseyendo todas las cualidades. Pueda ser capaz de realizar tan sólo lo que complazca la sagrada mente de los Amigos Virtuosos y ser capaz de satisfacer inmediatamente todos sus deseos. Cualquier sufrimiento que los seres tengan pueda experimentarlo. Cualquier felicidad y mérito que yo

acumule pueda ser recibido por los demás.

Fuente: <http://www.geocities.com/vajrayoguni/dedicacion.html>

Ésta es la Bendición Suprema.
Generosidad, conducta virtuosa
ayuda a los parientes
y recto proceder.

Ésta es la Bendición Suprema.
Abstención del mal,
contención frente a las drogas,
y perseverancia en la virtud.

Fuente: <http://webspace.ship.edu/cgboer/himnos.pdf>

Lectura 2: Oración judía

Que no haya esperanza para los calumniadores; que toda maldad se pierda en un instante, que todos tus enemigos sean suprimidos; desarraiga y quebranta y destruye y somete, pronto y en nuestros días, a la realeza del mal. Bendito seas, Eterno, que quebrantas a los enemigos y sometes a los malvados. Que tus piedades se muevan sobre los justos y sobre los piadosos y sobre los ancianos de la casa de Israel, tu pueblo, y sobre lo que queda de sus escribas y sobre los prosélitos de equidad y sobre nosotros todos, Eterno, Dios nuestro y de nuestros padres, quienes pusieron su confianza desde siempre en tu nombre y en verdad, y pon con ellos para siempre nuestra parte, a fin de que no seamos avergonzados, pues tuvimos confianza en ti. Bendito seas, Eterno, apoyo y confianza de los justos.

Fuente: http://es.wikisource.org/wiki/Schemone_Esre

Lectura 3: Oración cristiana

Padre nuestro, que estás en el cielo, santificado sea tu Nombre; venga a nosotros tu reino; hágase tu voluntad en la tierra como en el cielo. Danos hoy nuestro pan de cada día; perdona nuestras ofensas, como también nosotros perdonamos a los que nos ofenden; no nos dejes caer en la tentación, y líbranos del mal.

4º ESO, Actividades iniciales: “Tiene solamente diez años”

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario personal.

- ¿Cómo te sentirías con esa etiqueta?
- ¿Qué barreras limitan el desarrollo y el comportamiento de las personas que sufren discriminación?

Lectura: “Tiene solamente diez años”

Tiene solamente diez años, pero muchos sufrimientos: ha vivido en la cárcel, se ha quedado sin madre y sufre en su propia carne la marginación por ser portadora de los anticuerpos del sida; y por si fuera poco en estos momentos es el centro de una cruenta batalla legal.

Hablamos de... la niña a la que sus compañeros de colegio discriminan por ser seropositiva. La misma a la que algunos padres intentaron impedir su escolarización. Ahora se la disputan su padre y una tía. Los dos quieren hacerse con su guardia y custodia.

Alfonso Francia y Pilar Moreda,
Educar en valores con documentos y noticias,
Madrid: San Pablo, 1997.

4º ESO, Actividades de desarrollo: Vulneración de los DDHH.

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario personal.

- ¿Qué derechos no se cumplen en estas noticias?
- ¿Con cuál te identificas más? ¿Por qué?
- ¿Conoces otros casos de vulneración de los Derechos Humanos?

Lectura 1: "Leyes homófobas"

En algunos países, la persecución se realiza de forma directa por la ley. En total, son ocho los países que incluyen en su legislación la condena a muerte por este motivo (Afganistán, Arabia Saudí, Irán, Mauritania, Pakistán, Sudán, Yemen y algunos estados del norte de Nigeria). En otros lugares, la homosexualidad puede ser castigada con cadena perpetua. Cuando este tipo de leyes no se aplican en la práctica, la discriminación que sufren las personas por su identidad sexual, real o supuesta, crea situaciones de inseguridad para su integridad física y mental.

En otros países donde no existen leyes para castigar a las personas por su orientación sexual, en la práctica, se aplican otras leyes, habitualmente referidas a conceptos como el "escándalo público", "conducta indecente" o "crímenes contra la familia" para castigar las relaciones homosexuales.

Fuente: <http://www.es.amnesty.org/>

Lectura 2: "Violencia de género en Turquía"

Se calcula que al menos un tercio, y posiblemente incluso la mitad, de las mujeres turcas son víctimas de violencia física en sus familias. Al igual que otras mujeres de todo el mundo, son golpeadas, violadas y, en algunos casos, incluso asesinadas u obligadas a suicidarse, según ha declarado Amnistía Internacional hoy, 2 de junio de 2004, al hacer público su informe más reciente sobre la violencia contra las mujeres. Algunos actos de violencia implican prácticas tradicionales, como los llamados "delitos en nombre del honor" o los matrimonios forzados, que incluyen el matrimonio a una temprana edad. Algunas mujeres que, aparentemente, se habían suicidado, en realidad han sido asesinadas u obligadas a matarse por familiares suyos.

Fuente: <http://www.es.amnesty.org/>

Lectura 3: "Prostitución forzada"

Las mujeres que son objeto de prostitución forzada

son vulnerables por la grave situación económica que hay en la zona. Muchas mujeres llegan a Kosovo desde Moldavia, Rumanía o Ucrania engañadas por la promesa de un trabajo en otro país. "Cuando entran en contacto con redes de prostitución, son violadas, raptadas, secuestradas, víctimas de tortura y sufren las violaciones de derechos humanos más flagrantes. Muchas no denuncian estos abusos porque no encuentran la debida protección por parte de las autoridades."

Fuente: <http://www.es.amnesty.org/>

1º Bachillerato, Actividades de desarrollo: Tipos de discriminación.

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario en clase.

- ¿Qué destacarías de cada uno de los testimonios?
- ¿Cuál te resulta más cercano?
- ¿Eres consciente de que estas realidades están presentes en el mundo?

Lectura 1: Explotación infantil

a) Definición

Explotación infantil se refiere al trabajo de niños en cualquier sistema de producción económica de un país, una región y en el mantenimiento económico de un grupo o clan familiar. La explotación infantil es un hecho que azota en especial a países en vías de desarrollo, pero en el mismo se ven implicados los países industrializados. También se le denomina trabajo infantil.

b) Testimonio

Yo vivía con mis abuelos, tuve que ayudar en casa. Mi abuela me levantaba temprano y un poco más me corría. Me decía "no te vas a quedar dormido, anda a trabajar", cuando tenía 7 años. Si no le daba toda la plata se enojaba. Después empezó a cambiar más todavía. Me pedía plata para la comida y después me negaba un plato de comida. A veces tenía miedo si no hacía plata, porque si no llevaba me reprochaban o no me daba de comer, "no te lo has ganado", me decía.

Fuente: <http://generacion3000.blogspot.com>

Lectura 2: Homofobia y transfobia

a) Definición

La homofobia es la actitud hostil respecto a los homosexuales, ya sean hombres o mujeres. Se la puede considerar, junto a la xenofobia, el racismo, etc., como una manifestación arbitraria que consiste en señalar al otro como contrario, inferior o anormal. A su vez, la transfobia hace referencia a la discriminación hacia las personas transexuales. Las personas transexuales también sufren homofobia por parte de personas que incorrectamente asocian la identidad de género con la orientación sexual. La conducta discri-

minatoria o intolerante hacia personas homosexuales, bisexuales o transexuales puede incluir el acoso, la agresión o incluso el asesinato.

b) Testimonios

He estado tantos años planteándome qué me podía pasar, por qué me sentía tan diferente a los demás, luchando por mantenerme anónimo y ser como la mayoría....Nadie jamás te habla de la homosexualidad, ni tus padres, ni mis profesores, ni mis médicos, ha sido ahora con mis 17 años cuando todo ha cobrado sentido, es un alivio saber que simplemente me gustan las personas de mi mismo sexo y que no hay nada de malo en ello, salvo que es duro el tema familiar y de la gente, y todo eso. (Chico, 17 años)

Ana B. Gómez,
"El impacto de la homofobia y el bullying antigay en los/las jóvenes. Una perspectiva psicológica",
en *Homofobia en el sistema educativo*, COGAM.

Ocultar durante todo el tiempo tu verdadera identidad es difícil, porque nadie puede interpretar un papel tantas horas al día. Pero lo peor viene después, cuando no puedes más y decides mostrarte al mundo tal y como te identificas. A partir de ese momento, te tienes que justificar ante todos/as, tus actos, tus gestos, tu manera de vestir. Sientes que las miradas se dirigen a ti constantemente, provocando un deseo irrefrenable por huir mientras te sientes cada vez más débil frente a la sociedad que te rodea.

Testimonio de un miembro de ATA.

Lectura 3: Machismo

a) Definición

El machismo engloba el conjunto de actitudes, conductas, prácticas sociales y creencias destinadas a justificar y promover el mantenimiento de actitudes discriminatorias contra las mujeres y contra hombres cuyo comportamiento no es adecuadamente "masculino" a los ojos de la persona machista.

b) Testimonio

Mi ex jefe, (persona bastante indisciplinada, aunque según él, muy inteligente y casi perfecto...) Pero que es incapaz de explicar un trabajo de la base a la cima; sino, todo lo contrario. Ha provocado, que me sintiera mal e inferior a los demás y esto tan solo por ser MUJER. Pues he visto en varias ocasiones como nos bronqueaba a las mujeres y respetaba a los varones. Empleando calificativos como 'le cuesta', humillando un día sí y otro también. Siempre tratando de sacarnos méritos, aún cuando reconocía que nuestro trabajo era bueno, o a lo menos, aceptable. Particularmente a mí, dicho sujeto, llegó a llamarme la atención por presentarme a una oposición dentro del organismo y a bronquearme por haberla aprobado. Advirtiéndome que no sería capaz de llevar el nuevo trabajo adelante. Isabel Aurea Casares (Pontevedra, España).

Fuente: <http://www.elpais.com>

Lectura 4: Marginación económica

a) Definición

La marginación económica se refiere al hecho de estar sin recursos económicos, por varias causas (sociales culturales,...), y por estas no poder realizar un desarrollo personal completo.

b) Testimonio

Tenía un nombre, aunque costase pronunciarlo... Cuando se vio acuciada por la necesidad, salió de su país con su pequeño de seis años, y, sin mirar atrás, emprendió lo que sería un largo y duro proceso migratorio. En el trayecto por el desierto perdió a su hijo, y también en el camino se quedó embarazada; dio a luz a unos mellizos, a los que nuevamente perdió, al hundirse la patera en la que intentaba llegar a España. Tuvo que afrontar aún una nueva pérdida: al llegar a la Península, perdió su nombre y adoptó otro de dos sílabas, más fácil de pronunciar.

Maite Gacho Muñoz
<http://www.alfayomega.es/>

Lectura 5: Xenofobia

a) Definición

Xenofobia: recelo, odio, fobia y rechazo contra los extranjeros, o, en general, contra los grupos étnicos diferentes, o contra personas cuya fisonomía social, política y cultural se desconoce

b) Testimonio

En el trabajo hay gente que al saber que soy marroquí hablan de nosotros como si fuéramos los responsables de los atentados", dice Josep, miembro del Grupo de Migrantes Marroquíes de Barcelona. "Uno de mis compañeros de trabajo me ha dicho, '¿sabes que los detenidos son marroquíes?', y una clienta remarcaba exaltada: '¡Siete, son siete marroquíes!'"

Fuente: <http://www.rebellion.org/>

1º Bachillerato, Actividades de síntesis: Agresiones contra transexuales.

Propuesta de trabajo: Lectura y análisis crítico en clase.

- ¿La identidad de género de la mujer transexual de la que habla la noticia puede justificar la violencia ejercida sobre ella?
- ¿Cuáles son las causas reales de esta agresión? ¿Sabes qué es la transexualidad? ¿Sabes qué es la transfobia?
- ¿Se justifica la actitud de los agresores desde los textos del Evangelio? ¿Por qué?

Lectura: Agresiones contra transexuales.

Una mujer transexual de unos 35 años ha denunciado una agresión que sufrió en un centro deportivo de Gijón. Los hechos tuvieron lugar la pasada semana, cuando la transexual se encontraba en los vestuarios masculinos que el gimnasio le había asignado, y varios

usuarios le propinaron una paliza. Tras acudir al centro hospitalario de Cabueñes, desde donde pusieron una denuncia de oficio, la agredida se personó en una comisaría con el parte de lesiones para seguir todo el proceso necesario. La mujer no fue admitida en el vestuario femenino puesto que en su documentación aún permanece con género masculino. Tras conocer estos hechos, el diario contactó con el colectivo Xente Gai Astur (XEGA), desde donde explicaron que ya estaban tomando las medidas necesarias para esclarecer lo ocurrido. En este sentido, manifestaron su indignación por el hecho de que “una persona haya sido agredida por su condición sexual”, y explicaron que la agresión había sido considerablemente violenta. “Le provocaron contusiones importantes en todo el cuerpo y estuvo varios días de reposo absoluto en su domicilio y con collarín”, comentaron desde la asociación.

Fuente: Universo Gay, 17 de julio de 2009

1º Bachillerato, Actividades de síntesis: Texto leído por Juan Pablo II durante las Jornadas Mundiales de la Juventud de 1995.

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario en clase.

□ ¿Qué destacarías de este texto?

□ Analiza la siguiente frase: “Hacedlo ayudando concretamente a quien tiene necesidad de vosotros y que tal vez sin vuestra ayuda tendría la tentación de resignarse a la desesperación”.

□ Seguro que a tu alrededor hay personas que sufren discriminaciones y abandono de distinto tipo (económicas, por su forma de ser, por sus orientaciones personales, etc.). Analiza la situación de las mismas.

□ Analiza las causas concretas que llevan a la discriminación y a la admisión de la misma por los que, sin ser agentes directos de la misma, la consienten.

□ Ante la realidad vista en esta unidad: ¿Qué podemos hacer? ¿Cómo podemos colaborar?

Lectura: “A vosotros jóvenes”

A vosotros, jóvenes, que de forma natural e instintiva hacéis del deseo de vivir el horizonte de vuestros sueños y el arco iris de vuestras esperanzas, os pido que os transforméis en profetas de la vida. Sedlo con las palabras y con las obras, rebelándoos contra la civilización del egoísmo que a menudo considera a la persona humana un instrumento en vez de un fin, sacrificando su dignidad y sus sentimientos en nombre del mero lucro; hacedlo ayudando concretamente a quien tiene necesidad de vosotros y que tal vez sin vuestra ayuda tendría la tentación de resignarse a la desesperación. La vida es un talento (cf. Mateo 25, 14-30) que se nos ha confiado para que lo transformemos y lo multipliquemos, dándola como don a los demás. Ningún hombre es un iceberg a la deriva en el océano de la historia; cada uno de nosotros forma parte de una gran familia, dentro de la cual tiene un puesto que ocupar y un papel que desempeñar. El egoísmo vuelve sordos y mudos; el amor abre de par en par los ojos y el corazón, capacita para dar

la aportación original e insustituible que, junto a los innumerables gestos de tantos hermanos, a menudo lejanos y desconocidos, contribuye a constituir el mosaico de la caridad, que puede cambiar el rumbo de la historia.

Juan Pablo II
Jornadas Mundiales de la Juventud, 1995

UNIDAD 5: AFECTIVIDAD Y SEXUALIDAD

1º ESO, Actividades iniciales: “Juan es un muchacho de 15 años”

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario en clase.

□ ¿Te pasa a ti o a los que están a tu alrededor algo parecido?

□ ¿Por qué cuesta tanto expresar los sentimientos?

□ ¿Crees que es positivo expresar los sentimientos? ¿Por qué?

Lectura: “Juan es un muchacho de 15 años”

Juan es un muchacho de 15 años. Va al instituto y le gusta pasar el rato con sus amigos y amigas. Por la noche, a veces, se pone a pensar sobre el tiempo que pasa con sus amistades y con su familia. Está contento pero siente que le falta algo en estas relaciones. Le gustaría decirle a Pedro, su mejor amigo, lo bien que se lo pasa con él y lo guay que son sus conversaciones sobre cine; pero teme que si se lo dice, Pedro piense cosas extrañas. También le gustaría poder expresar el dolor que siente cuando María no lo tiene en cuenta, pero si lo hace pueden decirle que es un blandito. O lo que quiere a su madre; pero no se atreve. Lo único que tiene es el abrazo que le da a su madre por las mañanas, antes de irse al instituto, y la caricia de ésta en su pelo.

[Texto del autor]

3º ESO, Actividades de desarrollo: La sexualidad en las grandes religiones.

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario en clase.

□ ¿Qué imagen de la sexualidad tienen en general las religiones?

□ ¿Qué casos conoces en los que esta visión no se cumple?

Lectura 1: La pureza de corazón en el cristianismo.

A lo largo de todo el Nuevo Testamento, todos los relatos coinciden en que para los cristianos la pureza física ya no es un elemento determinante en su relación con Dios. Los evangelistas están atacando toda clasificación religiosa de las personas de acuerdo a criterios externos verificables, entre los cuales los de pureza física gozan siempre de mucha popularidad. El cristianismo para prevenir este peligro hizo de la pureza física una elección totalmente opcional. Completamente irrelevante para la salvación o para

ser miembro de la iglesia. Los primeros cristianos no dejaron de tener conciencia entre lo puro y lo impuro, pero aquello que fue abolido fue el relacionar estrechamente la pureza física con el favor divino. Desde los tiempos del Nuevo Testamento hasta la actualidad toda ética cristiana se explicará a sí misma en términos de pureza del corazón.

Pastor Lisandro Orlov.

Iglesia Evangélica Luterana Unida Pastoral Ecuménica Y Solidaria con las Personas que viven con VIH-SIDA

<http://www.geocities.com/catolicas/articulos/teologia/orlov.html>

Lectura 2: La validez del placer en el judaísmo.

En el judaísmo el placer es válido, pero tiene que estar regulado: ni todo prohibido, ni todo permitido, pero la sexualidad por placer, no solo para procrear, en el judaísmo existe y es un valor muy importante. Herbst,

Decano del Seminario Rabínico Latinoamericano
<http://www.delacole.com/cgi-perl/medios/vernota.cgi?medio=comunidades&numero=405¬a=405-1>

El judaísmo, no considera el sexo como un acto pecaminoso. En la antigua literatura hebrea se reconoce la actividad sexual como un hecho fundamental de la vida humana.

Batia Nemirovsky

Consejo Central de Educación Judía

<http://www.delacole.com/cgi-perl/medios/vernota.cgi?medio=comunidades&numero=405¬a=405-1>

Lectura 3: La satisfacción del deseo como expresión de la voluntad divina en el islamismo.

El profeta Muhámmad, la paz sea con él, también expresó en repetidas ocasiones que, cuando alguien satisface legítimamente sus deseos sexuales, realiza

con ello una buena obra (hásana) merecedora de la recompensa divina. Lejos de constituir un pecado o un mal, la satisfacción del deseo no es sino expresión de la voluntad divina, creadora de alteridad, diferencia y tensión, generadora de mundos y existencia.

http://www.verdeislam.com/VI_18/sexualidad_espiritualidad.htm

Lectura 4: El sexo como función necesaria para mantener el equilibrio entre el cuerpo y la mente en el budismo.

Hay que destacar que el budismo, como expresión también de su procedencia asiática, no contempla el sexo como algo sucio o dañino. De manera general en Asia se ha considerado desde antiguo al sexo como una función necesaria para mantener el equilibrio entre el cuerpo y la mente, idea a menudo reforzada por las medicinas tradicionales como la india o la china. Excepto para el camino de renuncia de los monjes, las indicaciones budistas respecto al sexo están en la misma línea de otras actividades, evitando los extremos de adicción o represión.

Entrevista a Dokushô Villalba

Fuente: Revista QUO

4º ESO, Actividades de desarrollo: Diversidad de modelos familiares.

Propuesta de trabajo: Asociación de conceptos y definiciones por grupos, resolución de un cuestionario, puesta en común y debate.

- ¿Estás de acuerdo con esta clasificación?
- ¿Hay algún elemento que tengan en común estos modelos de familia?
- ¿Falta o sobra algún modelo familiar? ¿Por qué?
- ¿Alguno de estos modelos te parece ideal? ¿Por qué?

1. Familia adoptiva	a) Integrada por la pareja con o sin hijos, o los hijos con uno de los padres.
2. Familia extensa	b) Integrada por una pareja o uno de sus miembros, con o sin hijos, y otros integrantes, parientes o no.
3. Familia heterosexual	c) Uno de los progenitores forma nueva pareja. De estas proviene la figura de los padrastros o madrastras.
4. Familia homosexual	d) Es aquella que recibe a un niño por el proceso de adopción.
5. Familia monoparental	e) Pareja del mismo sexo, con o sin hijos.
6. Familia nuclear	f) Integrada por un hombre o una mujer adultos con sus hijos.
7. Familia reconstituida	g) Pareja de distinto sexo, con o sin hijos.
8. Familia sin vínculos	h) Un grupo de personas, sin lazos consanguíneos, que comparten una vivienda y sus gastos, como estrategia de supervivencia.

4º ESO, Actividades de desarrollo: Diversidad de modelos familiares.

Propuesta de trabajo: Trabajo con estadísticas

1. Revisa los datos. ¿Hay alguno que te parezca extraño? ¿Hay alguno con el que no estés de acuerdo?
2. ¿por qué crees que en esta estadística hay un mayor porcentaje de los que afirman que una familia debe ser heterosexual, preferentemente con hijos?
3. ¿Una familia la forma sólo el número y tipo de miembros o también las relaciones que se establecen entre ellos? ¿Qué es más importante?

¿Cuáles de las siguientes formas de vida consideras que forman una familia?

	Varón	Mujer	Total
Un matrimonio con al menos un hijo	97	98	98
Un matrimonio sin hijos	66	78	73
Una pareja de hecho, no casada, con al menos un hijo	84	94	90
Una pareja de hecho sin hijos	49	65	59
Una madre sola con al menos un hijo	81	88	85
Un padre solo con al menos un hijo	81	88	85
Dos hombres homosexuales con al menos un hijo	67	86	76
Dos mujeres homosexuales con al menos un hijo	63	86	77
Una pareja del mismo sexo sin hijos	41	60	53

Fuente: G. Meil (2004): "Pareja y familia en el horizonte vital de las nuevas generaciones, Universidad Autónoma de Madrid, jóvenes madrileños de 15 a 25 años en centros educativos. Disponible en: http://www.uam.es/personal_pdi/economicas/gmeil/publicacions/pareja2004.pdf

4º ESO, Actividades de síntesis: Relaciones entre padres e hijos.

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario en clase.

- ¿Qué dato te parece más importante?
- ¿Estarían tus amigos/as y compañeros/as reflejados/as en estos datos?
- ¿Serían parecidos estos datos, a nivel de convivencia y relación, con otro tipo de familia que no fuera la familia tradicional?

Lectura: "Las relaciones entre padres e hijos"

Las relaciones entre padres e hijos en el seno familiar tradicionalmente están regidas por la mayor o menor permisividad en cuanto a las normas impuestas por los progenitores. Así, la mayoría de los jóvenes gozan de total libertad para decorar su habitación (79%), reunirse en casa con un grupo de amigos (72%), reunirse con su novio/a (70%), y no ir a comer a casa (68%). Aunque en menor medida, los jóvenes también deci-

den o decidían libremente levantarse a la hora que quieran (59%), llegar por la noche a cualquier hora (54%), pasar la noche fuera de casa (53%) o tomarse unas copas en casa (53%).

Son mayoría los jóvenes que declaran mantener o haber mantenido frecuentemente conversaciones con sus padres sobre sus estudios y su trabajo (83%), los planes de futuro y sus proyectos (79%), las diversiones y el tiempo libre (68%) y sobre las relaciones personales y de amistad (67%).

En esta misma línea de entendimiento parece situarse la toma de decisiones familiares que afectan a los hijos: en más de la mitad de los casos (55%), las decisiones se debaten y se consensúan entre padres e hijos; un 30% afirma que aunque las decisiones se debaten, son finalmente los padres quienes deciden; menos frecuente es que tras debatirse sean los jóvenes quienes decidan (9%); y menos aún que los padres impongan sus criterios sin consultar (7%).

Fuente: Informe INJUVE.

Sondeo periódico de opinión y situación de la gente joven (tercer trimestre de 2003)

1º Bachillerato, Actividades iniciales: La estabilidad en la pareja.

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario en clase.

- ¿Hay algún dato que te llame la atención?
- ¿Es importante la estabilidad en la pareja? ¿Por qué?

Lectura: “La estabilidad en la pareja”

Si analizamos la información referente al número de parejas sexuales con que los y las jóvenes del estudio del año 2000 tienen sus relaciones, los datos señalan que, en su mayoría se refieren a una, es decir que las mantienen con parejas estables. Por ello, cuando Martín Serrano y Velarde comparan sus respuestas con las que daban los jóvenes de los años setenta, concluyen que entre la juventud actual hay menos promiscuidad de la que había anteriormente: en el año 2000 eran mayoría los chicos (74%) y las chicas (92%) que afirmaban haber tenido una única pareja sexual a lo largo del último año. Tan sólo un 10% de los jóvenes practicaron relaciones sexuales con dos mujeres y un 5% lo hizo con tres. Las jóvenes se manifiestan aún más monógamas: sólo el 4% tuvieron dos parejas sexuales y el 1%, tres.

Fuente: <http://www.injuve.mtas.es/injuve/contenidos.downloadatt.action?id=2059896087>

1º Bachillerato, Actividades iniciales: Relaciones sexuales y orientación sexual en los jóvenes.

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario en clase.

- ¿Hay algún dato que te llame la atención?
- En tu entorno ¿se dan estos datos?
- ¿Crees que es necesario realizar la división entre jóvenes homosexuales y heterosexuales? ¿Por qué?
- ¿Crees que es necesario conocer los porcentajes de unos y otros? ¿Por qué?

Lectura: “Relaciones sexuales y orientación sexual en los jóvenes”

Pasemos a revisar los datos de que disponemos sobre las relaciones homosexuales y heterosexuales. Cuando en el Informe del INJUVE 2000 se pregunta a los y las jóvenes de 1999 sobre el sexo de la pareja o parejas con las que habían mantenido relaciones sexuales en los últimos meses, la casi totalidad tanto de los hombres como de las mujeres, afirmaba tener relaciones heterosexuales. Como puede verse en la tabla 2, los porcentajes de relaciones homosexuales o bisexuales son muy bajos tanto para las mujeres como para los hombres, lo que no parece ir en consonancia con las creencias generales sobre el aumento de la homosexualidad y la bisexualidad reconocida en los últimos años. Los datos coinciden, sin embargo, con los de otro estudio sociológico sobre la sexualidad adolescente publicado en el año 2002, en el que el 91,3% de los y las jóvenes de entre 18 y 29 años se declara-

ban heterosexuales, el 1,2% homosexual y el 1,5% bisexual. El 5,1% no contestaron a la pregunta y el 1% afirmaba no saber cuál era su orientación sexual.

Tabla 2. Porcentaje de relaciones sexuales en jóvenes de 15-29 años, según el sexo de la pareja

	Con personas de distinto sexo	Con personas del mismo sexo	Con ambos sexos
Chicos	98%	1,6%	0,4%
Chicas	90%	1,5%	0,5%

Fuente: Elaboración propia a partir de www.injuve.mtas.es/injuve/contenidos.downloadatt.action?id=2059896087

1º Bachillerato, Actividades de desarrollo: Sexualidad y pareja.

Propuesta de trabajo: Lectura y comentario en clase.

- ¿Qué destacarías de estos textos?
- ¿Quién tendría que formar parte de esa pareja? ¿Cualquier persona?
- ¿Qué tipo de relación se establece entre los jóvenes para formar pareja? Describe diferentes tipos que conozca.
- ¿Podría mantenerse otro tipo de relación afectivo-sexual que no fuera en pareja? ¿Se podría amar en trío, cuarteto o en red?

Lectura 1: “La sexualidad es fuente de felicidad y gozo”

De entrada, dos palabras fundamentales: gozar y frágil. He aquí lo primero que debemos decir, desde una perspectiva cristiana: la sexualidad es buena, muy buena; es fuente de felicidad y de gozo.

a) La palabra «gozar» es una de las que mejor le cuadran a la sexualidad humana. Somos seres sexuados para gozar más, para llevar una vida más feliz. La sexualidad es una de las mayores fuentes de gozo y de realización personal. Sin embargo, para algunas personas ha sido motivo de sufrimientos, a causa de normas, temores y recelos. Una moral estrecha y oscurantista ha imperado en amplios sectores de la Iglesia, y ha sido causa de sufrimientos para muchos matrimonios cristianos. Todavía hoy, en determinados movimientos y grupos, se exagera el miedo a la sexualidad, como fuente de peligros y de pecados. Es triste que hayan ocurrido y sigan ocurriendo estas cosas.

Dios quiere, precisamente, todo lo contrario. Nos ha hecho sexuados para que nuestra vida sea más dichosa. Su voluntad es que, gracias a la sexualidad, gocemos más y nos realicemos mejor. Debemos mirar a la sexualidad con optimismo e ilusión, oyendo estas palabras de Dios: gozad lo más posible, sed felices de verdad.

b) Pero también la palabra «frágil» le cuadra a la sexualidad. Como las mejores cosas del ser humano, la sexualidad es frágil; puede romperse con facilidad, y necesita cuidados diarios. Hoy en día ha

aumentado esta fragilidad por varias circunstancias, entre las cuales están las siguientes:

- 1) La extremada erotización del ambiente, que acrecienta los estímulos.
- 2) La supervaloración del aspecto físico de la sexualidad, de tal forma que a menudo se olvida o posterga el aspecto psíquico, que es el más importante. Con ello se rompe la armonía de la sexualidad y la de toda la persona; se provocan necesidades artificiales y se preparan unas relaciones difíciles, cuando no desastrosas.
- 3) En relación con lo anterior, está la disociación del deseo y la entrega. La relación amorosa es una síntesis de estos dos factores, que no deben separarse. De esos dos elementos, el que da estabilidad a la vida sexual es la entrega. El deseo es mucho más cambiante, porque va ligado a los sentidos. Y ¿qué ocurre con frecuencia hoy en día? Que se disocian estos dos elementos, se olvida la entrega y nos quedamos sólo con el deseo. Entonces la relación mutua y toda la vida sexual se vuelven inestables. Con ello hemos acrecentado muchísimo la fragilidad de la sexualidad.

En conclusión, las palabras gozar y frágil expresan dos características importantes de la sexualidad. Estamos invitados a gozar lo más posible, y con ello realizamos el deseo de Dios. Pero debemos poner al mismo tiempo el máximo cuidado, porque la sexualidad es una realidad frágil.

Fuente: http://www.mercaba.org/FICHAS/CATECUMENADO/patxi/loldi_08.htm

Lectura 2: “La ilusión de la unión”

El deseo sexual tiende a la fusión -y no es en modo alguno sólo un apetito físico, el alivio de una tensión penosa-. Pero el deseo sexual puede ser estimulado por la angustia de la soledad, por el deseo de conquistar o de ser conquistado, por la vanidad, por el deseo de herir y aun de destruir, tanto como por el amor. Parecería que cualquier emoción intensa, el amor entre otras, puede estimular y fundirse con el deseo sexual. Como la mayoría de la gente une el deseo sexual a la idea de amor, con facilidad incurre en el error de que se ama cuando se desea físicamente. El amor puede inspirar el deseo de la unión sexual; en tal caso, la relación física hállase libre de avidez, del deseo de conquistar o ser conquistado, pero está fundido con la ternura. Si el deseo de unión física no está estimulado por el amor, si el amor erótico no es a la vez fraterno, jamás conduce a la unión salvo en un sentido orgiástico y transitorio. La atracción sexual crea, por un momento, la ilusión de la unión, pero, sin amor, tal “unión” deja a los desconocidos tan separados como antes -a veces los hace avergonzarse el uno del otro, o aun odiarse recíprocamente, porque, cuando la ilusión se desvanece, sienten su separación más agudamente que antes-.

Fuente: Fromm, Erich, *El arte de amar*, Barcelona: Paidós, 1991.

Propuesta de trabajo específica para la lectura 2:

- La relación entre amor y atracción sexual que establece el autor ¿es correcta?
- ¿Se podría establecer relaciones estables entre personas sustentadas sólo en la atracción sexual?
- Lee con atención la siguiente frase: “Tal “unión” deja a los desconocidos tan separados como antes -a veces los hace avergonzarse el uno del otro, o aun odiarse recíprocamente, porque, cuando la ilusión se desvanece, sienten su separación más agudamente que antes”. ¿Crees que esta afirmación es correcta o es una generalización?

ANEXO V: GLOSARIO BÁSICO

BIFOBIA: Aversión, rechazo o temor patológico e irracional a las personas bisexuales, a la bisexualidad o a sus manifestaciones. La bisexualidad es todavía muy atacada tanto por el mundo heterosexual como por el homosexual, en consecuencia los bisexuales parecen no tener cabida en ninguno de los dos mundos. En muchos países existe ya un movimiento bisexual bastante grande con sus propios colectivos y sus propias reivindicaciones.

BISEXUAL: Aquella persona que puede sentirse atraída afectiva y sexualmente por otras de su mismo sexo o del opuesto. Esto no indica que desee a todo el mundo, sino que en un momento puede experimentar deseo o amor por un hombre y, en otro, por una mujer.

GAY: Hombre homosexual.

GÉNERO: Se refiere a los diversos significados y mandatos que cada cultura, en un tiempo histórico concreto, construye a partir de las diferencias sexuales. En nuestra sociedad, estos comportamientos se hallan jerarquizados de modo que se da mayor valor para los que se identifican con lo masculino. De ahí que los hombres afeminados o con “pluma” sean objeto de burla y rechazo. El género varía según las épocas y las sociedades. Así, por ejemplo, usar falda se considera algo exclusivamente femenino en España pero no en otros países. La teoría feminista ha definido esta categoría de análisis para estudiar la construcción social de las diferencias sexuales en un momento o lugar histórico dado. Los Estudios de Género no sólo abordan la desigualdad hacia las mujeres, sino que han abierto nuevos campos de investigación sobre las masculinidades y la diversidad sexual.

HETEROSEXISMO O HETERONORMATIVIDAD: Supone la consideración de la heterosexualidad de las personas como algo natural y considera que cualquier otro tipo de orientación sexual es anormal, inferior, enferma, pecaminosa o menos válida moralmente. Un ejemplo ilustrativo de esto sería la utilización de la frase “...de la acera de enfrente” para referirse a las personas homosexuales; excluyéndolas así del grupo de las que van por el camino correcto. El heterosexismo es, por tanto, intrínsecamente homófobo.

HETEROSEXUAL: Aquella persona que siente atracción afectiva y sexual hacia personas del sexo opuesto. Esto es, una mujer a la que le atraen los hombres o un hombre al que le atraen las mujeres.

HOMOFOBIA: Rechazo o actitud hostil hacia las personas homosexuales, la homosexualidad o sus manifestaciones. Consiste en señalar la orientación sexual homosexual como contraria, inferior, peor o anormal y a las personas que la practican como pecadoras, enfermas, malas, delincuentes, criminales o desequilibradas. En su forma más explícita, incluye violencia física o verbal y victimización; en su forma más sutil, supone un rechazo silencioso y poco visible. La homofobia está relacionada con el rechazo general que se tiene a los grupos minoritarios.

HOMOSEXUAL: Aquella persona que siente atracción afectiva y sexual hacia personas de su mismo sexo. Esto es, una mujer que se siente atraída por mujeres (lesbiana); o un hombre que siente atracción por los hombres (gay).

IDENTIDAD DE GÉNERO: Sentimiento psicológico de ser hombre o mujer y adhesión a ciertas normas culturales relacionadas con el comportamiento femenino o masculino. En el caso de las personas transexuales, la identidad de género no concuerda con el sexo asignado en el momento de nacer.

LESBIANA: Mujer homosexual.

LESBOFOBIA: Término específico con el que se conoce el miedo o rechazo a las mujeres lesbianas. La lesbofobia está conectada no sólo con el heterosexismo sino también el machismo por lo que cuenta con unas características específicas que incluyen, por ejemplo, un mayor ocultamiento e ignorancia de la existencia de lo lésbico.

LGTB: Siglas que identifican al colectivo de personas lesbianas, gays, transexuales y bisexuales.

ORIENTACIÓN SEXUAL (o identidad sexual): Es, según la APA (Asociación Americana de Psicología), la atracción duradera hacia otra persona en el plano de lo emotivo, romántico, sexual o afectivo. El término hace, por tanto, referencia a los sentimientos de una persona y al objeto hacia el que están enfocados sus deseos. En función del sexo de la persona que nos atrae, distinguimos la orientación bisexual, la heterosexual y la homosexual. Para la mayoría de las personas, la orientación sexual se define en la infancia-adolescencia sin necesariamente pasar por una experiencia sexual. A veces esta orientación se fija como definitiva, en otras ocasiones va cambiando y modificándose a lo largo de la vida de la persona. La orientación sexual no es una opción y, por lo tanto, no puede ser escogida ni cambiada a voluntad. Es fácil diferenciar la orientación sexual del sexo biológico (definido por genitales, gónadas, cromosomas, hormonas), la identidad de género así como las prácticas (o conductas) sexuales.

PRÁCTICA (O CONDUCTA) SEXUAL: La masturbación, los besos, las caricias, la felación, la penetración anal y vaginal, etc., son prácticas sexuales. También lo son el travestismo o el sadomasoquismo. Hay prácticas que se asocian a una determinada orientación sexual pero es importante aclarar que no existe una correspondencia necesaria entre sexo biológico, prácticas sexuales y orientación sexual. Hay, por ejemplo, mujeres que disfrutan penetrando a su pareja (hombre o mujer) con ayuda de un dildo y hay, también, hombres heterosexuales que gozan con la penetración anal. Hombres y mujeres heterosexuales en algún momento de su vida han podido tener prácticas homosexuales, y hombres y mujeres homosexuales pueden mantener prácticas heterosexuales sin que eso les defina como heterosexuales. Por otra parte, las personas se sienten heterosexuales, homosexuales o bisexuales sin necesidad de haber tenido nunca una relación sexual. Por ejemplo, se puede considerar a una

persona heterosexual aunque nunca haya tenido una relación sexual con una persona del sexo contrario. Todo esto hay que tenerlo más en cuenta todavía si cabe en el caso de la homosexualidad, debido a las trabas sociales que suele haber para su expresión.

ROL: Conjunto de funciones, normas, comportamientos y derechos definidos social y culturalmente, que se esperan que una persona (actor social) cumpla o ejerza de acuerdo a su estatus social adquirido o atribuido.

SALIR DEL ARMARIO: Salir del armario: Acto o proceso de revelar públicamente la orientación gay, lesbiana o bisexual de uno mismo. Este proceso está marcado por un fuerte temor al rechazo. Es por ello que, normalmente, primero se sale del armario en el círculo de amigos y luego en la familia y en el ámbito laboral, por lo que se puede estar a un mismo tiempo “dentro del armario” para unas personas y “fuera del armario” para otras. Ha de entenderse la “salida del armario” en relación a la tendencia deseable y natural de compartir información personal de uno con las personas de su entorno.

SEXISMO: Conjunto estructurado de creencias, compartidas dentro de una cultura, acerca de los atributos que poseen los hombres y las mujeres. Esta diferenciación referida al sexo de los sujetos a menudo produce situaciones de desigualdad, especialmente en el caso de las mujeres. Resulta obvio pensar que tener una actitud basada en la supuesta inferioridad de las mujeres influye de manera notable en los juicios que se hacen sobre ellas, favoreciendo su discriminación por razones de género.

TRANSEXUAL: Persona que nace con el sexo biológico de un género con el que no se siente identificada. Por ejemplo, una persona que nace con genitales y características físicas de varón pero que psicológicamente se siente mujer, o a la inversa. Es importante diferenciar la orientación sexual de la identidad de género. Las lesbianas y los gays normalmente no sienten deseo de reasignar su sexo y las personas transexuales pueden ser, a su vez, tanto heterosexuales como homosexuales o bisexuales. Se debe utilizar el destino y no el origen para definir al transexual, siendo Masculino si la transformación es de mujer a hombre, o Femenino si es de hombre a mujer. El proceso mediante el cual se rectifica el sexo asignado al nacer, por el más acorde con la identidad de género, se realiza con ayuda de hormonas y, en algunos casos, también de cirugía, y se conoce como reasignación sexual (y no cambio de sexo).

TRANSFOBIA: Aversión, rechazo o temor a las personas transexuales, a la transexualidad o a sus manifestaciones. Existe todavía un gran rechazo hacia esta población, quizá porque la transexualidad roza lo que parece ser el tabú más grande de todos: la trasgresión de los roles de género y de lo socialmente establecido en cuanto a la identidad de género.

ANEXO VI: RELACIÓN DE GRUPOS CRISTIANOS LGTB

Área Asuntos Religiosos – FELGTB

C/ Infantas 40, 1º dcha
28004 Madrid
Tlf.: 678708730
<http://www.felgtb.org/es/areas-de-trabajo/asuntos-religiosos>
asuntosreligiosos@felgtb.org

CRISMHOM Cristianas y Cristianos de Madrid Homosexuales LGTB

C/ Barbieri, 18, local 2 28004 Madrid
Apartado de correos 3427
28080 Madrid
Tlf.: 647879188
www.crismhom.org
crismhom@felgtb.org

Grupo Diálogo LGTB - Comunidad Católica Gamá, Colectivo de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales de Canarias

C/. Tomás Morales nº 8. Bajo
35003 Las Palmas de Gran Canaria.
Tlf.: 928 433 427
www.colectivogama.com/grupos/dialogo_cristiano.php
grupodialogocomcat@yahoo.es

Grupo de Asuntos Religiosos del Colectivo Lambda de Valencia

C/ Vivons 26
46006 Valencia
Tlf.: Colectivo: 963342191.
Acogida al Grupo: 629 504 064
www.cristians-homosexuals.org
cristia@lambdavalencia.org

Associació Cristiana de Gais i Lesbianes de Catalunya

c. Verdaguer i Callís, 10 bx. (Casal Lambda)
08003 Barcelona
Tlf.: 696758235
www.acgil.org
info@acgil.org

Grupo Cristiano de Ojalá

C/ Cruz Verde nº 16, bajo
29013 Málaga.
Tlf.: 952 652547
Horario de atención general:
De 10 a 14 horas, de Lunes a Viernes.
grupocristianodeojala@hotmail.com

Grupo Ecuménico Abrazos LGTB Colectivo No Te Prives de la Región de Murcia

C/ Huerto Gambin nº2-1ºB. Murcia
Tlf.: 968 85 69 10 / 646 11 27 76
murci38@yahoo.es

Grupo Esperanza de JereLesGay

c/ Tío Juane local 3 y 4 (Estancia Barrera)
11401 Jerez de la Frontera
Tlf. 696 917 832
<http://esperanzadejerelesgay.blogspot.com/>
esperanzadejerelesgay@gmail.com

Mujeres Homosexuales Cristianas (M.H.C.) “Nueva Magdala”

Asamblea Feminista
C/ Barquillo 44, 2º
Madrid
www.palimpalem.com/6/mhc0509/
Madrid: nuevamagdala28@hotmail.com
Málaga: nuevamagdala29@hotmail.com
Sevilla: nuevamagdala41@hotmail.com
Valencia: nuevamagdala46@hotmail.com

Cristianos Gays

C/ General Eguía 22, 2 Derecha
48010 Bilbao
Tlf.: 944271163.
www.cristianosgays.com
danielbenyosef@hotmail.com

Grupo Cristiano Galigay de Aldarte

C/ Berastegui 5, 5º Dptos 8 y 9
48003 Bilbao
Tfl. 944 23 72 96
web@aldarte.org