

Jesús de Nazaret y los marginados: claves, valores y principios inclusivos

Jesus of Nazareth and the marginalized: keys, values and inclusive principles

Isaac Moreno Sanz 

morenosanz@hotmail.com

Instituto Teológico San Leandro de Huelva

RESUMEN

La educación inclusiva es un objetivo que el sistema educativo español se propone conseguir. Si bien la normativa educacional actual (LOMLOE, 2020) apuesta por los principios de inclusión escolar, no obstante, queda mucho por hacer para erradicar el modelo terapéutico que está instaurado, a fin de poder atender a la diversidad del alumnado. El presente artículo muestra cómo la figura de Jesús de Nazaret puede acercar a los estudiantes de Bachillerato [3.º y 4.º año de educación media] a los valores universales y los principios de una educación inclusiva: justicia, igualdad, solidaridad, responsabilidad y equidad. Se hace una propuesta didáctica novedosa que pretende promover y desarrollar la inclusión social y educativa mediante una situación de aprendizaje centrada en la temática de “Jesús de Nazaret y los marginados”. La metodología didáctica de la propuesta se basa en un enfoque global y colaborativo que se apoya en estrategias didácticas activas y recursos inclusivos orientados a la diversidad presente en el aula. Para el desarrollo de esta propuesta se realizó una revisión documental a partir de una metodología cualitativa, utilizando una serie de descriptores para la búsqueda, tales como *marginación*, *exclusión*, *pobreza* e *inclusión*. Al mismo tiempo, se ha realizado un análisis por categorías cuyo hilo conductor es la persona de Jesús como recurso para la construcción de una sociedad inclusiva. Como conclusión, se mostrará que la figura universal de Jesús puede ayudar a los estudiantes de Bachillerato a comprender la idiosincrasia de cada individuo y la necesidad de construir una sociedad que atienda a las características de cada persona.

Palabras clave: Jesús de Nazaret, inclusión educativa, educación religiosa, atención a la diversidad

ABSTRACT

Inclusive education is a goal to be achieved by the Spanish education system. The current educational legislation (LOMLOE, 2020), is committed to the principles of school inclusion, but much remains to be done to eradicate the therapeutic model that is in place to address the diversity of students. This paper shows how the figure of Jesus of Nazareth can bring high school students closer to universal values and the principles of inclusive education: justice, equality, solidarity, responsibility and equity. A novel didactic proposal is presented that aims to promote and develop social and educational inclusion through a learning situation that revolves around the theme of “Jesus of Nazareth and the marginalized”. The didactic methodology of the proposal is based on a global and collaborative approach, based on active didactic strategies and inclusive resources,

taking into account the diversity of the classroom. For the development of this study, a documentary review based on a qualitative methodology has been previously carried out, using a series of descriptors for the search such as marginalization, exclusion, poverty, inclusion, an analysis by categories has been carried out with the figure of Jesus as a resource for the construction of an inclusive society. In conclusion, it will be shown that the universal figure of Jesus can help high school students to understand the individuality and specificity of each person and the need to build a society that takes into account the characteristics of each person.

Keywords: *Jesus of Nazareth, educational inclusion, religious education, attention to diversity*

1. Introducción

“Tuve hambre y me disteis de comer, tuve sed y me disteis de beber, fui forastero y me hospedasteis, estuve desnudo y me vestisteis, enfermo y me visitasteis, en la cárcel y vinisteis a verme” (Mt 25:35-36)¹. Estas palabras de Jesús recogen detalladamente una serie de acciones que no son específicas de una religión, sino actos humanos por los que serán juzgados los hombres y mujeres de todos los pueblos (Mt 25:32 y Grilli, 2011). En estos versículos se resumen, por otra parte, la vida y el mensaje de quien durante su ministerio público tuvo una opción preferencial por los pobres y marginados, ofreciendo unas pautas de acción atemporales y universales para sus seguidores.

Siglos después, la necesidad de atender a todos, sin exclusiones, se muestra en el ámbito pedagógico en los avances y concienciación sobre inclusión social y educativa, que se convierten hoy en uno de los objetivos prioritarios de los sistemas educativos del mundo (Ainscow, 2024). Garantizar una educación inclusiva de calidad para todos y todas a lo largo de la vida de las personas es uno de los objetivos prioritarios de la Agenda 2030 de la ONU. Desde la *Declaración de Salamanca* (UNESCO, 1994), se lucha por una serie de principios y valores que están en consonancia con los que la figura de Jesús de Nazaret puede seguir aportando: verdad, amor, justicia y libertad (Jn 15:9-19; 18,37). En este sentido, la inclusión comienza por aquellas personas que pertenecen a grupos socialmente excluidos o aquellas más segregadas (Lc 4:18-19).

En los últimos años, se han producido grandes avances hacia un concepto de inclusión ligado a la individualidad y la diversidad personal (Ainscow, 2007); se trata de un principio que refuerza la necesidad de fortalecer y ver como un valor la diversidad de todo el alumnado (UNESCO, 2020). Se busca llevar la inclusión educativa a la práctica reconociendo la riqueza de las diferencias, garantizando así la presencia, participación y éxito de todos los estudiantes (Muntaner et al., 2016).

La inclusión educativa, por tanto, es una forma de entender la educación que está calando por las rendijas de las escuelas. Hoy son preocupaciones permanentes del profesorado la atención a la diversidad de su alumnado y la adecuada respuesta educativa. Esta ardua tarea se transforma en muchos casos en una inagotable búsqueda de soluciones que permitan atender las características individuales de cada alumno o alumna, los cuales reclaman una educación personalizada (Messiou et al., 2024; Messiou et al., 2022).

¿Es Jesús de Nazaret una figura que puede llevar a una educación inclusiva? Los valores mostrados en los evangelios concuerdan con los principios de la educación inclusiva e implican el acercamiento a actitudes que favorecen la atención a la diversidad y el trato positivo ante las diferencias, desde un concepto de educación inclusiva amplio, entendiéndola como una filosofía de vida que fortalece a todas las personas (UNESCO, 2017). La defensa de los derechos de los niños y las niñas (Mc 10:13-16), y su acceso a una educación de calidad, debe ofrecer respuestas a sus necesidades individuales, sin olvidar la importancia de un aprendizaje global desarrollado en un grupo social.

¹ Las abreviaturas bíblicas así como los textos bíblicos están tomados de Biblia de la Conferencia Episcopal Española (2010). Las citas bíblicas siguen los criterios editoriales de *Revista de Educación Religiosa*.

La figura de Jesús de Nazaret, con sus valores universales y atemporales, se puede comprender como un referente de la inclusión escolar en diferentes ámbitos: el valor de cada persona (Mt 22:39); el respeto a pesar de las diferencias (Mt 7:12); el no hacer distinción de personas (Hch 10:34). Así, la diversidad pasa de ser una cuestión de segregación, aislamiento y exclusión a convertirse en fuente de enriquecimiento mutuo (Ainscow, 2001 y Parrilla, 2003). Esta idea lleva consigo la apuesta por una escuela abierta a la diversidad y agradecida de la sencillez (Mt 11:25), que sea fruto del compromiso y la reflexión de toda la comunidad educativa (Pujolàs, 2001).

Dada la relevancia de la cuestión que nos ocupa en las diversas facetas de la vida cotidiana y, en especial, en los contextos de la adolescencia-juventud, el principal objetivo de este artículo es presentar el desarrollo de una planificación didáctica basada en una situación de aprendizaje. Se ofrece, por tanto, un programa con los principales elementos relacionados con la marginación y la pobreza desde una perspectiva cristiana, dado que la inclusión comienza con dar respuesta a las situaciones de aquellas poblaciones más vulnerables. En este caso, los destinatarios son los alumnos del 2.º curso de Bachillerato que cursan la asignatura optativa de Religión católica, la cual pretende iniciar al alumno en los valores de la justicia, la igualdad, la responsabilidad y la solidaridad.

El desconocimiento de las distintas formas y realidades de exclusión puede acarrear consecuencias indeseables, incluso en el entorno escolar, que podrían haberse evitado mediante la adquisición de competencias básicas en inclusión. La enseñanza religiosa puede hacer un gran aporte en un contexto pluralizado y diverso, ayudando al diálogo entre

fe y ciencia (Valenzuela, 2018). En esta propuesta didáctica, se trabajarán fundamentalmente valores universales que propicien unos principios teóricos como base para la identificación de los elementos excluyentes y sus síntomas, así como la toma de medidas asociadas a estos problemas.

El análisis que se presenta a continuación pretende dar respuesta, por tanto, a las preguntas: ¿qué valores universales muestra Jesús de Nazaret ante la pobreza y la marginación? ¿Son estos valores acordes a los principios de una educación inclusiva? ¿A través de Jesús de Nazaret se pueden hacer propuestas actuales y abiertas en el ámbito de la pobreza y la marginación? Para asumir estas interrogantes se ha llevado a cabo un análisis documental bibliográfico y exegético que ha tenido como hilo conductor los siguientes descriptores: pobreza, marginación, inclusión, diversidad y Jesús de Nazaret².

2. Jesús de Nazaret y los marginados: hacia una educación religiosa inclusiva

2.1. La pobreza

Desde la sociología, psicología, pedagogía y otras disciplinas se coincide en la identificación de la pobreza con carencia de “algo” (Illanes Segura, 2017). Sin embargo, no hay un acuerdo respecto de la naturaleza y la magnitud de dicha carencia. En

2 Desde un enfoque cualitativo de la investigación (Abero et al., 2015), a través de un proceso inductivo-deductivo, se ha desarrollado una búsqueda bibliográfica en las principales bases de datos siguiendo los pasos de Creswell (2002): identificar las palabras clave de la búsqueda bibliográfica (pobreza, marginación, inclusión, diversidad, Jesús de Nazaret); localizar la literatura (bases de datos, revisión de revistas especializadas, legislación); leer y analizar la literatura más interesante (lectura y marcaje de partes importantes); organizar la literatura que tienes seleccionada (decidir cómo organizar el ensayo) y escribir la revisión de literatura en formato ensayo.

este sentido, la organización eclesial Manos Unidas, cuya misión es luchar contra la pobreza y sus síntomas, afirma: “es necesario decir que la pobreza es un fenómeno multidimensional que puede traducirse en factores objetivos, como la falta de recursos para satisfacer las necesidades básicas para la supervivencia, o subjetivos, tal cual la privación de la participación social por cuestiones relacionadas al género” (Caus, 2024).

La pobreza se asocia al bienestar. Existen diferentes teorías para conceptualizar la pobreza: la teoría asociada al enfoque económico; la teoría de las capacidades, educación y derechos humanos; la teoría de las necesidades insatisfechas; el enfoque cultural y el enfoque de la vulnerabilidad y la exclusión. Para medir la pobreza, antes debemos tener claro qué entendemos por esta. Una cuestión clara es que el estudio de la pobreza debe hacerse desde una perspectiva transdisciplinar (Ortiz et al., 2024).

En un sentido amplio, se puede decir que la pobreza no se limita a las carencias materiales, sino que incluye necesidades como salud deficiente, cultura escasa, falta de cualificación profesional o ausencia de integración social. Sin embargo, las insuficiencias materiales no solo son el elemento más característico de la pobreza, aquello en lo que todos pensamos, especialmente los adolescentes y jóvenes, sino que además están fuertemente relacionadas con las demás carencias (González-Carvajal, 2009). La pobreza es una cuestión más compleja que implica un concepto amplio y difícil de acotar (Friedman et al., 2024).

La expresión “pobreza absoluta” es aquella que deja a los individuos por debajo de las necesidades mínimas de subsistencia y los sitúa al borde

mismo de la muerte³. Lo que existe en un país como España⁴ es una “pobreza relativa”; según Osorio et al. (2017), ser pobre implica una carencia que se traduce en la privación de respuestas a necesidades concretas materiales y de intereses. Por su parte, para determinar el grado de pobreza relativa, González-Carvajal (2009) hace referencia a que es necesario un punto de comparación, es decir, uno se considera más o menos pobre según sea la distancia que le separa del otro polo de referencia –los considerados “ricos”–, sin que ello diga nada sobre su nivel objetivo de equipamiento.

El socialista americano Michael Harrington (1974), en un libro que hizo época en la historia de la lucha contra la pobreza en los Estados Unidos, observaba que:

Los norteamericanos pobres no son pobres en Hong Kong o en el siglo XVI; son pobres aquí y ahora, en los Estados Unidos. Están despojados en relación con lo que el resto de la nación disfruta, en relación con lo que la sociedad podría proporcionarles si tuviera voluntad para ello (Harrington, p. 226).

Establecer el límite entre la pobreza y la riqueza relativas es una tarea difícil y muchas veces subjetiva. Una posibilidad sería considerar pobres a quienes carecen de medios económicos para adquirir a precios de mercado los bienes y servicios que una determinada sociedad considera necesarios para llevar una vida digna. La cuestión, en este caso, es

³ Actualmente, la pobreza absoluta se concentra en el sur del planeta. Queremos que el presente trabajo se centre en las cuestiones relativas a la pobreza más cercanas a los estudiantes de Bachillerato, por eso no profundizaremos en aspectos conceptuales que desbordan el interés de nuestro estudio.

⁴ El presente estudio tiene como amplio marco la sociedad española del primer cuarto del siglo XXI, aunque muchos de los elementos analizados, las posibles causas y las pautas de acción son extrapolables a otros contextos sociales similares.

determinar cuáles son esos bienes y servicios necesarios. Otra variante para establecer el límite de la pobreza relativa, recomendada por la Unión Europea en la década de los ochenta del siglo pasado, consiste en considerar pobres a las personas cuya renta sea inferior a la mitad de la renta media neta por habitante del Estado en el que viven (Rapport, 1981). A su vez, bajo ese umbral de pobreza se distinguen dos franjas: la *pobreza moderada*, con ingresos comprendidos entre el 50% y el 25% de los ingresos medios, y la *pobreza severa*, con ingresos inferiores al 25% de los ingresos medios.

La pandemia de Covid-19 aumentó la pobreza mundial y ha supuesto que la tasa mundial de pobreza alcanzara el 9,3%, frente al 8,4% en 2019 (Mordeson y Mathew, 2024). Entre los puntos que abordan la Nueva Agenda de Juventudes y la Cumbre del Futuro, las cuales surgen para responder a las necesidades de los jóvenes tras la pandemia, están los relacionados con la creación de una arquitectura financiera inclusiva que erradique la pobreza y la prevención de conflictos, iniciativas que conduzcan a la paz. Ambas organizaciones coinciden en que la educación es un camino imprescindible para conseguir una sociedad más justa, equitativa e inclusiva (Del Valle y Von Feigenblatt, 2024).

2.2. La exclusión

Después de estudiar la pobreza, diferenciarla de la exclusión no debe resultar demasiado difícil. Según se ha mostrado, el binomio riqueza-pobreza establece en la organización social un *arriba* y un *abajo*. En cambio, el binomio inclusión-exclusión distingue entre un *dentro* y un *fuera*. Por lo tanto, si bien todos los excluidos son pobres, no todos los pobres son excluidos.

Cada sociedad y cada época definen su *dentro* y su *fuera*. En el amplio marco del contexto de la sociedad española de las primeras décadas del siglo XXI, extrapolable a diferentes escenarios geopolíticos, los cuatro principales factores de inclusión-exclusión serían los que se muestran en la Tabla 1:

Las desigualdades sociales y las causas de la exclusión se han acrecentado y amplificado en las últimas décadas, de modo que hoy se identifican nuevas formas de rechazo social observables en prácticas discriminatorias constantes (Rolando, 2008). Según el informe FOESSA (2014), se han intensificado los procesos de exclusión social por efecto de la combinación del empeoramiento del mercado del trabajo y las medidas de recorte de las políticas sociales.

Tabla 1.
Factores de inclusión-exclusión

| Subsistema | Inclusión | Exclusión |
|------------|-----------------------|------------------------|
| Laboral | Ocupación | Desempleo |
| Económico | Riqueza | Pobreza |
| Cultural | Educación y formación | Fracaso escolar |
| Político | Protección pública | Ausencia de protección |

Fuente: González-Carvajal (2009, p. 27)

Ha quedado plenamente constatado el enorme deterioro que la cohesión social está experimentando en nuestro país durante los últimos siete años, con un incremento notable de los procesos de exclusión social, que se hacen además más graves, y con una expansión significativa también de las situaciones de precariedad y vulnerabilidad social. (FOESSA, 2014, p. 241)

La exclusión, por tanto, imposibilita la incorporación o inclusión real de las personas en diferentes ámbitos: económico, social y cultural, político e institucional. De este modo, las carencias se manifiestan en la privación de bienes materiales, el desconocimiento de las tendencias de algunos grupos sociales y la privación de derechos civiles y políticos que garanticen la participación ciudadana (Sáenz y Umaña, 2015).

2.3. Jesús de Nazaret: entre los pobres y excluidos

Como se ha mostrado en los apartados anteriores, tanto la pobreza como la exclusión son realidades universales que se manifiestan en cualquier época y lugar. También en el tiempo y en el lugar de Jesús de Nazaret había ricos y pobres⁵. Jerusalén, la ciudad donde murió Jesús, era un centro de mendicidad donde en el siglo I d. C. se desarrollaron numerosos acontecimientos relevantes a nivel político, social y religioso (Carbajosa et al., 2023). El mismo Jesús constata la presencia continua de la pobreza: “a los pobres los tenéis siempre con vosotros y podéis socorrerlos cuando queráis” (Mc 14:7). Así,

5 Se calcula que en la Palestina del s. I d. C., sociedad donde Jesús desarrolla su predicación, había un 20% de “mendigos”, denominados πτωχός en el griego del Nuevo Testamento. En torno al 60% podrían considerarse “pobres” (πέννης), es decir, aquellos que tenían lo estrictamente necesario para su supervivencia diaria. Entre un 15% y un 18% tenían lo necesario para vivir con tranquilidad, y un 2%, aproximadamente, controlaba la mayoría de los recursos económico y políticos (González Faus, 2023).

el Nazareno mantiene la continuidad con el Israel del Antiguo Testamento, donde la presencia de la pobreza va indisolublemente unida a la necesidad de la ayuda⁶. Jesús, por tanto, asume que la necesidad de hacer el bien a los pobres es un elemento del pasado, vigente en el presente y que continuará en el futuro (Marcus, 2011).

En el inicio de su ministerio público, Jesús pronuncia unas importantes y programáticas palabras en su ciudad, Nazaret⁷. En este caso, cita al profeta Isaías (Is 61:1-2) para afirmar sobre sí mismo que ha sido ungido “para anunciar a los pobres la Buena Noticia” (Lc 4:18); e incluso hace de la opción por los pobres el distintivo de su misión. A los que le preguntaban si él era el Mesías les responde: “Id y contad a Juan lo que oís y veis: los ciegos ven y los cojos andan, los leprosos quedan limpios y los sordos oyen, los muertos resucitan y se anuncia a los pobres la Buena Noticia” (Mt 11:4-5).

A lo largo de los evangelios, se puede ver cómo Jesús se pone sistemáticamente al lado del pobre, como una opción preferencial que no estriba en una cualidad especial que encuentre en ellos, sino precisamente porque son necesitados: “Bienaventurados los pobres, porque vuestro es el reino de Dios. Bienaventurados los que ahora tenéis hambre, porque quedaréis saciados. Bienaventurados los que ahora lloráis, porque reiréis” (Lc 6:20-21).

6 “Nunca dejará de haber pobres en la tierra; por eso, yo te mando: ‘Abre tu mano a tu hermano, al indigente, al pobre de tu tierra’” (Dt 15:11).

7 Nazaret es considerada la “patria” de Jesús (Mc 6:1). Mientras que al inicio de su vida pública (Mc 1:21-28) su actividad tiene un comienzo esperanzador, en el caso de Lc 4:16-30 (también Mc 6:1-6) la actuación de Jesús respecto de los pobres y desfavorecidos, es decir, todos aquellos que lo necesitan, provoca el conflicto y el rechazo como un elemento intrínseco de la proclamación del evangelio. Además, la ciudad de Nazaret representa a todo Israel, que siendo la primera en escuchar la buena noticia (Rom 1:16; 2:10), también es la primera en resistirse a ella (Bovon, 2015).

La relación de Jesús con los excluidos se recoge paradigmáticamente en las parábolas de la misericordia (Lc 15:1-32), en las cuales la alegría por el hijo perdido se manifiesta con unas profundas palabras que pueden ser esperanzadoras para cualquier docente: “estaba perdido y lo hemos encontrado” (Lc 15: 24,32). En el caso de la oveja perdida (Lc 15:4-7), queda inmediatamente excluida y marginada porque se pierde del grupo, y se destacan dos actitudes del pastor: salir a buscarla y alegrarse por encontrarla.

Más sorprendente todavía resulta, en la parábola de los trabajadores de la hora undécima (Mt 20:1-16), que quienes trabajaron solo una hora recibieran la misma paga que quienes lo hicieron todo el día. En este caso, Jesús manifiesta una actitud inclusiva ante aquellos que, estando toda la jornada en la plaza, nadie les había ofrecido trabajo. Los “últimos” han esperado pacientemente y llenos de esperanza hasta el último minuto que alguien se fije en ellos⁸. No abandonan su esperanza y, a veces, conocen sus capacidades y fuerzas, aunque a los ojos de los demás no valen mucho. Por ello, se puede afirmar que los últimos, es decir, los que son excluidos por cualquier circunstancia, son acogidos y forman parte del grupo tal y como son, es decir, con sus debilidades y fallos, fortalezas y aciertos, siendo valorados como personas individuales. Para Jesús, no cuenta más el rendimiento cuantitativo o el trabajo cualitativo, sino solo que cada uno cumpla aquello para lo que fue llamado (Grilli, 2011).

2.4. La Iglesia: entre la justicia y la caridad

La actitud de servicio ha sido siempre constante en la historia de la Iglesia, pero en cada época se ha adapta-

⁸ La frase de Jesús “los últimos serán primeros y los primeros, últimos” (Mt 20:16) ha pasado al refranero y a la sabiduría popular como muestra de las oportunidades que se ofrecen a todos, sin excluir a nadie.

do según las circunstancias. En la parábola del buen samaritano (Lc 10:29-37) se dan las claves para que la Iglesia, en todos los tiempos y lugares, vea la necesidad de los empobrecidos, se acerque a los excluidos y actúe primero con justicia y, después, ahí donde no ha llegado todavía la justicia, con caridad⁹.

La pobreza y la exclusión son el marco de la actividad de la organización eclesial conocida como Cáritas y constituyen, a su vez, el espacio clave para su acción; son el signo más evidente de la crisis civilizatoria que experimenta la humanidad; constituyen la señal más visible y significativa de un modelo de sociedad que discurre en una dirección no conforme con el proceso de Dios para el ser humano (Cáritas, 2016).

Hoy la pobreza no es un hecho absolutamente inevitable, considerada desde un punto de vista social. Existen medios suficientes para que nadie sea excluido de los recursos de vida básicos, considerados como mínimos en la propia sociedad. Los principales obstáculos para erradicar la pobreza no son técnicos, sino políticos y éticos¹⁰. La pobreza que se tolera en medio de la abundancia es una grave injusticia social. De la misma manera, luchar por la justicia supone para la Iglesia en general y para cada uno de los cristianos en particular una exigencia

⁹ La acción del samaritano (Lc 10:33-34,35) cuenta con dos bloques de siete verbos, que representan la perfección y la totalidad en el ámbito bíblico: 1. Se compadeció; 2. Acercándose; 3. Vendó; 4. Echándoles; 5. Montándolo; 6. Llevó; 7. Cuidó; 1. Sacando; 2. Dio; 3. Dijo; 4. Cuida; 5. Gastes; 6. Pagaré; 7. Vuelva. De esta manera, se subraya la plenitud de acción contrapuesta, claramente, a la falta de acción por parte del sacerdote y del levita (Gourgues, 1997 y Crimella, 2009).

¹⁰ La encíclica *Fratelli tutti* pone el acento en las consecuencias que la globalización tiene sobre las situaciones de pobreza: “el avance de este globalismo favorece normalmente la identidad de los más fuertes que se protegen a sí mismos, pero procura licuar las identidades de las regiones más débiles y pobres, haciéndolas más vulnerables y dependientes” (FT, #12).

fundamental y una opción preferencial en favor de los pobres y oprimidos.

Como se recoge en el documento de la Comisión Episcopal Española de Pastoral Social (1994):

No existe ningún campo ni actividad alguna en la que el cristiano no pueda y deba incorporarse para luchar a favor de la justicia, siempre que se trate de medios compatibles con el Evangelio: sindicatos y partidos políticos, asociaciones de vecinos, y asociaciones no gubernamentales de diversos movimientos en pro de los derechos humanos, la paz, la ecología... (#51)

En este sentido, es necesario recordar la tarea de anuncio y denuncia de la Iglesia que pretende, por un lado, convertir, si es posible, a los ricos y al “capitalismo salvaje” y sus mecanismos opresores y, por otro, promover ante todo la liberación económica y social de las personas y de los pueblos oprimidos por la pobreza, la indigencia y la miseria. Al mismo tiempo, la Iglesia católica ofrece centenares de recursos y posibilidades de impulso y desarrollo con diferentes colectivos (Comisión Episcopal para la Pastoral Social y Promoción Humana, 2024). Esta forma de colaboración con los propios interesados en su promoción conlleva una serie de programas de desarrollo y otros medios, además de estimular su propia iniciativa y creatividad, sin dejarles caer en la pasividad, el victimismo o la inactividad (Comisión Episcopal de Pastoral Social, 1994).

La inserción debe ser el eje central de toda acción caritativa de la Iglesia, especialmente de Cáritas. Durante mucho tiempo se ha dividido la acción en dos grandes tipos: actividades de asistencia (caridad) y actividades de promoción e inserción (justicia). La asistencia, entendida solo como dar, se quedaría en el primer aspecto, de modo que frente a la pobreza la respuesta sería facilitar únicamente recursos materia-

les, olvidando los otros dos rasgos sustanciales (autonomía y participación), que son los que diferencian la asistencia del asistencialismo (Cáritas, 2016).

Por todo lo anteriormente indicado, es fundamental mostrar la relación entre Jesús de Nazaret y los marginados, y cómo esta relación ha marcado y sigue marcando la actuación de la Iglesia con los pobres, especialmente desde Cáritas.

3. Una propuesta didáctica inclusiva: valores universales de Jesús de Nazaret

3.1. El marco normativo

La atención a la diversidad del alumnado y la construcción de un proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo es uno de los pilares de la nueva ley educativa española (LOMLOE, 2020). La educación inclusiva se sustenta, en gran medida, en los valores universales, por lo que es de gran importancia trabajarlos con el alumnado. Asimismo, algunos contravalores como la marginación y la pobreza pueden ser estudiados en la enseñanza de la religión católica a través de la perspectiva y actuación de Jesús de Nazaret.

La Constitución Española de 1978 garantizó la libertad ideológica y religiosa de los individuos y proclamó la aconfesionalidad del Estado y el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la “formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones” (Constitución Española 16.1 y 27.1 y 27.3.). El Acuerdo entre el Estado Español y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales de 1979 –vigente en la actualidad– estableció que la acción educativa escolar respetaría el derecho de los padres a la educación religiosa y moral de sus hijos, y que la enseñanza de la religión católica se impartiría en todos los centros en condiciones equiparables a las demás disciplinas.

Las diversas leyes orgánicas han regulado la enseñanza de la religión católica con el fin de garantizar su oferta en los diversos centros escolares y su carácter voluntario para el alumnado (Valencia, 2023)¹¹.

Entre las finalidades pedagógicas y docentes del nivel de Bachillerato se encuentra el proporcionar al alumnado formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia. A dichos logros puede contribuir de manera satisfactoria la enseñanza de la religión, facilitando el desarrollo del juicio crítico, enseñando a observar y analizar la realidad con respeto, en claves de libertad, responsabilidad y verdad. Así, como se explica en la Resolución de 21 de junio de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se publican los currículos de las enseñanzas de religión católica correspondientes a Bachillerato, esta “favorece el proceso educativo del alumnado, contribuyendo a su formación integral y al pleno desarrollo de su personalidad” (p. 1).

3.2. El marco teórico

En contextos en los que una población se encuentra en riesgo de exclusión social, se hace más necesario

¹¹ La LOMLOE (2020) introduce una pequeña modificación a la LOE, haciendo referencia a la oferta obligatoria de enseñanza de la Religión católica y a la elección voluntaria para los alumnos y alumnas. El alumnado de Bachillerato, según el artículo 7 de la Orden del 30 de mayo de 2023, que rige el currículo de la etapa de Bachillerato en la comunidad autónoma de Andalucía, podrá cursar enseñanzas de Religión en segundo curso de Bachillerato a elección del propio alumno o alumna si es mayor de edad, o de los padres, madres, o personas que ejerzan su tutela legal. La evaluación de la asignatura se realizará de la misma forma que las otras materias de la etapa, aunque la asignatura de Religión no será tenida en cuenta a la hora de realizar la media del Bachillerato.

trabajar la pobreza y la marginación desde un posicionamiento inclusivo que favorezca el desarrollo de las potencialidades de las personas. La UNESCO (2017, p. 7) define inclusión “como el fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los estudiantes”. Sin embargo, la inclusión educativa va más allá de una serie de principios que se desarrollan en las escuelas; es una forma de entender la educación e incluso la vida mediante la defensa del derecho a una educación de calidad que dé respuesta a sus necesidades individuales, sin olvidar la importancia de un aprendizaje global desarrollado en un grupo social. Las necesidades del alumnado de Bachillerato han variado en los últimos años, especialmente tras la pandemia de Covid-19, tal y como se defiende en la Nueva Agenda de Juventudes y la Cumbre del Futuro; hoy emergen nuevos desafíos relevantes como el tratamiento de la información, la difusión de la inteligencia artificial, la apuesta por una economía inclusiva y la promoción de la paz (Del Valle y VonFeigenblatt, 2024). Por ello, el alumnado de Bachillerato es un destinatario clave para la construcción de una sociedad más justa y equitativa. De esta forma, partiendo de una pregunta clave y del fundamento teórico de la Sagrada Escritura, se propone una planificación didáctica que desarrolle la siguiente situación de aprendizaje: “De Jesús de Nazaret a los pobres y marginados”. Esta se justifica en la necesidad de conseguir en el alumnado de 2º de Bachillerato diferentes metas relacionadas con la adquisición de valores universales y competencias para desenvolverse en la sociedad (ver Tabla 2) y en el currículum establecido por la Resolución de 21 de junio de 2022.

A través de este planteamiento didáctico, se trabajan diferentes Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 asumida por la Asamblea General de las Naciones Unidas, como se puede ver en la Figura 1.

Tabla 2.

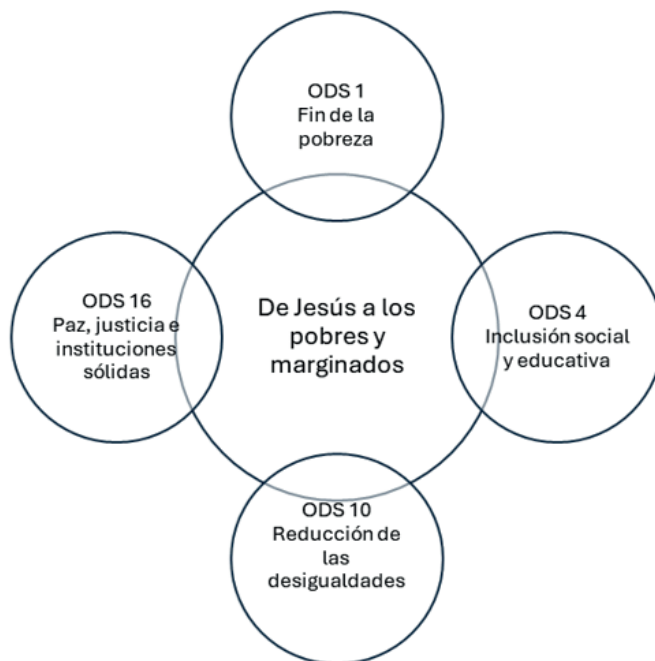
Competencias específicas que trabajar en la situación de aprendizaje “De Jesús de Nazaret a los pobres y marginados”

| Competencias específicas | Justificación de la competencia |
|--|---|
| Comprender y asumir el proyecto vital personal, reconociendo las propias ideas y creencias, contrastándolas con la antropología cristiana y otras cosmovisiones, para insertarse en la vida adulta y en el mundo profesional. | A través de Jesús, se pretende trabajar la autonomía y responsabilidad del estudiante, aprendiendo los valores cristianos (la solidaridad, la tolerancia, la generosidad, etc.) que Jesús muestra en la Sagrada Escritura, con respeto y espíritu crítico, ante la diversidad que nos rodea. |
| Reconocer y desplegar el carácter relacional del ser humano como fundamento de los deberes y libertades, desarrollando actitudes cívicas y democráticas, contrastando el Evangelio con otros humanismos e ideologías contemporáneas, para aprender a vivir con otros y contribuir a la construcción de una sociedad inclusiva. | Reconocer la dimensión social de la dignidad y los derechos humanos desde el respeto, conociendo con la Sagrada Escritura cómo Jesús se acerca a todas las personas sea cual fuere su condición social. Jesús propone unos valores de inclusión social y educativa que ayudan a gestionar la libertad personal. |
| Interpretar los desafíos democráticos, socioeconómicos y ecológicos, analizando sus causas y consecuencias desde la moral social de la Iglesia, discerniendo las implicancias sociopolíticas de las religiones y los movimientos sociales, para asumir la ecología integral y la responsabilidad personal y social en el cuidado de la vida y del planeta. | Con Jesús, se trabajará esta competencia acercándonos a la realidad de los pobres y marginados a través de Cáritas, aspirando a adquirir los valores de una ciudadanía democrática y una ecología integral. Jesús nos ayuda a que el estudiante pueda desarrollar un compromiso cívico y democrático a través de una participación social y política coherente con los valores cristianos. Esta competencia se trabajará analizando el bien común que lleva a cabo Cáritas, aprendiendo en el hacer, viviendo experiencias prácticas de aprendizaje-servicio con la entidad. |
| Comprender y admirar el patrimonio cultural, interpretando su significado y expresiones con los métodos de análisis propios de cada disciplina, valorando críticamente las aportaciones del cristianismo en el desarrollo de los pueblos, para intervenir con criterio propio en el diálogo intercultural, la creación artística y en la construcción social del pensamiento. | Esta competencia permite analizar la cultura de Jesús para llegar a comprender cómo este se acerca a los pobres y marginados y qué valores nos transmite. Jesús y su cultura entran en contraste con nuestros tiempos y pretendemos que este aprendizaje permita al estudiante contrastar los valores cristianos con los humanismos propios de nuestros días. Contraste entre culturas diferentes que emergen en un mismo sentir cristiano en conexión con los derechos fundamentales y, por tanto, con los principios inclusivos. |
| Valorar la dimensión espiritual como fuente de sentido y aprendizajes vitales, a través del análisis de las experiencias personales, del conocimiento de las tradiciones espirituales, y del diálogo interdisciplinar con otras visiones de la vida y del mundo, para descubrir las oportunidades personales, sociales y culturales de la experiencia espiritual como propuesta de plenitud de la vida personal y comunitaria. | Quién mejor que Jesús para desarrollar y valorar la dimensión espiritual del ser humano. Desde el análisis de los textos de la Sagrada Escritura, pretendemos que el alumnado pueda conocer a Jesús y su relación con los pobres y los marginados, promoviendo el conocimiento propio y mutuo de las emociones, afectos, símbolos y creencias a través de las diferentes formas de expresión. Esta competencia se desarrolla en diálogo con la filosofía y la ciencia, en busca de que el alumnado pueda trabajar el discernimiento ante las oportunidades personales, sociales y culturales. |
| Conocer el método propio de la teología y sus distintas especialidades, analizando su lugar entre los saberes y disciplinas, estableciendo un diálogo transdisciplinar con las otras ciencias, para afrontar críticamente los desafíos éticos y la transformación social. | Esta competencia es la base de la situación de aprendizaje: conocer el mensaje cristiano a través de Jesús en diálogo con otras materias. |

Fuente: Elaboración propia

Figura 1.

Objetivos de Desarrollo Sostenible que se trabajan en la situación de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia

3.3. Situación de aprendizaje y propuesta didáctica

Las competencias específicas desarrolladas en la Tabla 2 se trabajarán teniendo en cuenta los saberes

básicos y criterios de evaluación considerados en las diferentes tareas o retos que se proponen (ver Tabla 3.)

Tabla 3.
Saberes básicos, criterios de evaluación y tareas o retos asumidos

| Comp. específica | Saberes básicos | Criterios de evaluación | Tareas o retos |
|------------------|---|--|--|
| Competencia 1 | Proyectos personales y profesionales, en la vida eclesial y social, desarrollados en clave vocacional. Valores sociales, pensamiento crítico y proyecto personal y profesional. | Reconocer los elementos esenciales de un proyecto vital en clave vocacional y profesional desde la autonomía, la libertad y la responsabilidad social, con una actitud sincera de búsqueda de la verdad, teniendo en cuenta la propuesta cristiana y los valores sociales. | El desarrollo de las tareas y los retos se ha llevado a cabo partiendo del ciclo del aprendizaje experiencial (Kolb y Free, 1975). Experimentación Tarea 1. “Acercándonos a Jesús en la Sagrada Escritura”. Análisis de textos seleccionados mediante una lectura individual y grupal. Realizamos dramatizaciones de las situaciones representadas. Comentamos individualmente cómo es Jesús. Tarea 2. “El Decálogo de Jesús ante los pobres”. Se dividirá la clase en grupos pequeños de cuatro a cinco estudiantes. Teniendo en cuenta la reflexión común de la primera parte, cada uno de los grupos elaborará un decálogo con las diez actitudes básicas de Jesús hacia los pobres por medio de la técnica del folio giratorio. Elaborarán un video explicativo con el decálogo. Posteriormente, expondrán su decálogo en el aula. |
| Competencia 2 | Humanismo cristiano: Jesucristo, salvación y modelo de humanidad plena. Principios fundamentales de la doctrina social de la Iglesia (DSI). | Distinguir los principios fundamentales del mensaje social cristiano, contrastándolos con otros humanismos e ideologías contemporáneas, aplicándolos a diferentes situaciones sociales. | Tarea 3. “De los pobres a los marginados”. (Clase invertida). Se facilitará un texto a través de la plataforma y el alumnado deberá ver un video en el cual dos docentes dan diferentes visiones del texto de la Escritura. En el aula, el alumnado elaborará un <i>design thinking</i> sobre Jesús con los marginados, los cuales serán expuestos al curso. Posteriormente, a través del aprendizaje cooperativo, el alumnado construirá un decálogo de las actitudes de Jesús ante los marginados. Elaborarán una presentación con el decálogo que expondrán en el aula. |
| Competencia 3 | Estrategias para el análisis de los principales problemas sociales, políticos, económicos y ecológicos del mundo actual, a la luz de la doctrina social de la Iglesia y de otros humanismos. Proyectos sociales y de promoción humana de la Iglesia, en la historia y en el presente, y su aportación a la inclusión social y al bien común. | Diseñar proyectos personales y comunitarios que promuevan la plenitud humana y la transformación social, cultivando la responsabilidad individual, la justicia social y la ecología integral. | Reflexión Tarea 4. “De la Escritura a la vida cristiana” (Aprendizaje-Servicio). Se pretende que el alumnado tenga una experiencia directa con la realidad de Cáritas como muestra de la caridad de la Iglesia. Explicación de los proyectos de Cáritas. Detección de necesidades observando la realidad para la planificación de un proyecto de intervención por parte del alumnado para realizar en la entidad. |

| Comp. específica | Saberes básicos | Criterios de evaluación | Tareas o retos |
|------------------|---|---|--|
| Competencia 4 | Las manifestaciones sociales y culturales como expresión de los valores y creencias de la identidad de los pueblos. | Participar activamente en la creación cultural con sentido crítico, desarrollando sentimientos de pertenencia a la propia tradición y construyendo la diversidad cultural desde criterios humanizadores propios del Evangelio. | Tarea 5. “ <i>Intervenimos con valores de Jesús</i> ”. Teniendo en cuenta los decálogos contruidos, se realizará un plan de trabajo en equipo para desarrollar en cada uno de los tres proyectos que lleva Cáritas. El alumnado se convertirá en voluntario y tendrá que llevar a la práctica las actitudes de Jesús prestando un servicio a la comunidad. |
| Competencia 5 | | Valorar la experiencia cristiana manifestada en Jesucristo y en tantos testigos a lo largo de la historia, como respuesta plena a las cuestiones vitales y de sentido, en diálogo interdisciplinar con propuestas filosóficas diversas. | Tarea 6. “ <i>Simbiosis</i> ”. Contrastamos el contexto, las actitudes, la cultura y otras dimensiones referidas a Jesús con el aprendizaje-servicio llevado a cabo en Cáritas. El alumnado expresará sus sentimientos, emociones, y evaluará sus experiencias vividas en la entidad. Pensamiento Tarea 7. “ <i>Cómo Jesús nos lleva a la inclusión</i> ”. El alumnado entrevistará en equipo a un usuario de Cáritas y elaborará una línea del tiempo sobre su vida, la cual analizará para dar respuesta a su situación actual. Construiremos teorías teniendo como base la figura de Jesús. |
| Competencia 6 | | Discernir los desafíos de la civilización actual, estableciendo las contribuciones que tanto la ciencia como la teología pueden realizar para la transformación social, desde una mutua colaboración. | Tarea 8. “ <i>Tú, Jesús, y Jesús, tú</i> ”. Reflexionamos sobre los valores universales y los valores cristianos. Debatimos cuál es el mensaje de Jesús y cómo se lleva a cabo. Para ello, cada grupo de alumnos y alumnas escogerá una palabra en la que ellos vean a Jesús con los pobres y marginados, y explicarán el porqué de su elección. Acción Tarea 9. “ <i>En la piel de...</i> ”. Nos acercamos a pobres y marginados a través de diferentes textos de la Escritura para después proponer soluciones a diferentes situaciones reales planteadas por el profesor al alumnado. Por ejemplo: ¿qué harías si un pobre te pide dormir en tu casa? El alumnado tendrá que emitir una respuesta basada en Jesús. Tarea 10. “ <i>¿Jugamos?</i> ” Llevaremos a cabo multijuegos (preguntas, mímica, entre otros), a fin de que el alumnado responda teniendo en cuenta las actitudes de Jesús ante los pobres y marginados. |

Fuente: Elaboración propia

El gran aporte de esta propuesta que debatimos a nivel metodológico estriba en la aplicación de los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), promoviendo las diferentes formas de compromiso, representación, acción y expresión (CAST, 2018). De esta manera, a través de diferentes estrategias y recursos didácticos, se facilita la aten-

ción a las diferencias en el aula y se favorecen los principios básicos de la inclusión: presencia, participación y éxito (Booth y Ainscow, 2015) (Figura 2). El enfoque global, el desarrollo integral y la interdisciplinariedad precisan, en la enseñanza de la religión y de todas las materias, un ajuste a las características del alumnado (Escorcia, 2021).

Figura 2.

Principios de la propuesta didáctica



Fuente: Elaboración propia

3.4. La interdisciplinariedad

La interdisciplinariedad es una característica esencial de la planificación didáctica en esta etapa educativa, ya que su implementación evita la fragmentación del conocimiento y la falta de conexión

entre las diferentes materias. Por ello, “Desde Jesús a los pobres y marginados” como situación de aprendizaje se favorece que exista una coherencia y unión entre las siguientes materias (ver Tabla 4):

Tabla 4.
Materias que intervienen en la situación de aprendizaje

| Materias | Justificación |
|----------------------|---|
| Griego II | Los textos analizados en una de las tareas –así como todo el Nuevo Testamento– fueron escritos originalmente en griego koiné, una variedad de la lengua griega utilizada en el mundo helenístico. El griego del Nuevo Testamento mantiene la construcción gramatical desarrollada bajo los parámetros lingüísticos de la lengua clásica con diversas influencias, especialmente semitismos y latinismos (Blass et al., 1982). La actividad que propondremos se centrará en la traducción de un texto del evangelista san Lucas ¹² . |
| Latín II | La tarea sería la misma, <i>mutatis mutandis</i> , que se ha planteado en el apartado anterior para la asignatura “Griego II”. En este caso, se tomaría el texto latino de la <i>Vulgata</i> . |
| Literatura universal | Se puede realizar una actividad dentro del análisis de obras completas significativas o fragmentos de la literatura universal. La actividad se centraría en la observación, reconocimiento y valoración de la evolución de temas y formas creados por la literatura en las diversas expresiones artísticas de la cultura universal. En este caso se proponen los pasajes de Mt 25:31-40, Lc 10:30-37 y Lc 15:11-32 para el correspondiente análisis literario y comentario de texto. Se pretende que el alumno o la alumna pueda realizar un trabajo crítico sobre una obra significativa de una época, leyéndola e interpretándola en relación con su contexto histórico y literario a partir de la información bibliográfica necesaria, y que, además, sea capaz de hacer una valoración personal de la misma. |
| Historia del arte | En este caso, se tratará de una actividad transversal que abarca diversos bloques de la asignatura. Entre los saberes básicos se encuentra el aporte de la religión cristiana a la arquitectura y la iconografía. Por otro lado, el estudio de la historia del arte debe ofrecer al estudiante los conocimientos necesarios para el análisis, interpretación y valoración estética mediante el lenguaje de las formas y el pensamiento visual. Por eso proponemos analizar, entre otras, algunas obras de arte que tienen como fuente de inspiración los textos analizados (referidas, por ejemplo, al juicio final, las parábolas del buen samaritano o del hijo pródigo, entre otros). |

Fuente: Elaboración propia

3.5. Atención a la diversidad

Finalmente, en relación con esta propuesta didáctica, nos planteamos la importancia de las medidas de atención a la diversidad, ya que todas las aulas se componen de un alumnado con diferentes características y necesidades, lo que enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta propuesta es en sí misma una instancia de atención a la diversidad, dado que en ella se han tenido en cuenta las principales medidas que recoge la Orden del 30 de mayo

de 2023; asimismo, podrán implementarse las medidas específicas que sean necesarias según el contexto.

La enseñanza de la religión, y en particular la situación de aprendizaje concreta de esta investigación, nos permite valorar y respetar las diferencias. Además, el uso de metodologías didácticas activas, junto con la implementación de estrategias y recursos didácticos inclusivos, ayuda a incorporar al aula

12 La calidad literaria del evangelio de Lucas ha sido reconocida más allá del ámbito de los estudios bíblicos. San Jerónimo, autor de la traducción de la Biblia hebrea y griega al latín realizada a fines del siglo IV, afirmaba sobre el evangelio de Lucas: “inter omnes evangelistas graeci sermonis eruditissimus fuit” (Guerra, p. 317). Así, este evangelio, literariamente superior a los demás, ha formado parte del elenco de textos griegos del examen que daba acceso a la Universidad en Andalucía (Selectividad, actualmente PEVAU), juntamente con textos de autores datados entre los siglos V-II a. C., como Jenofonte, Apolodoro, Eurípides y Pseudo Calístenes, entre otros.

los principios del Diseño Universal de Aprendizaje y de la educación inclusiva, garantizando así una educación religiosa que llegue a todos y todas. Sin duda alguna, Jesús de Nazaret es un referente trascendental como modelo de inclusión: como narran los textos de la Sagrada Escritura, se acerca y ayuda a todas las personas, pero de una manera especial a los que están al borde del camino.

4. Observaciones conclusivas

Las preguntas que nos planteábamos debatir al comienzo del artículo hacían referencia a la posibilidad de mostrar la figura de Jesús de Nazaret como camino para conocer la pobreza y la marginación. En efecto, a través de sus palabras y acciones, Jesús ofrece pautas de inclusión social y educativa basadas en una serie de valores universales y atemporales.

Para responder a estas preguntas, nos hemos planteado un análisis de cuestiones fundamentales para la humanidad: la pobreza, la exclusión y la marginación. Hemos elegido estas cuestiones porque, a nuestro juicio, son temas que pueden conectar con las inquietudes e interrogantes propios de los adolescentes y jóvenes. Así, se han desarrollado diferentes experiencias que abordan la inclusión y la enseñanza religiosa como instancias para dar respuesta a la diversidad y potenciar sus aspectos positivos. A partir de este análisis, se ha planteado una situación de aprendizaje global, con posibilidades interdisciplinarias. Reconocemos, no obstante, la continua tarea de integración, conexión de conceptos, repetición y avance que muchos docentes, a nivel particular, y numerosos centros educativos, a nivel colectivo, han incorporado a sus clases como una práctica habitual. Esta interrelación y conexión es la urdimbre de los hilos que son las asignaturas,

las que en su conjunto elaboran la trama de todo el proceso educativo.

Hemos desarrollado el trabajo teniendo en cuenta tres aspectos básicos: ver, juzgar y actuar. *Ver* es el momento de toma de conciencia de la realidad. Así, se parte de la situación de Jesús y su tiempo para pasar a los hechos concretos de la vida cotidiana actual. Para ello, puede resultar muy interesante el contacto con la realidad de los excluidos a través de la experiencia de Cáritas, a fin de poder “ayudar a ver” a los alumnos y alumnas.

Cuando hablamos de *juzgar*, hemos pretendido analizar los hechos de la realidad a la luz del mensaje de Jesús y de la Iglesia, para descubrir lo que está ayudando o impidiendo a las personas alcanzar su dignidad plena. En este sentido, las palabras de Jesús se convierten en un marco teórico-práctico de actuación: “tuve hambre y me disteis de comer, tuve sed y me disteis de beber, fui forastero y me hospedasteis, estuve desnudo y me vestisteis, enfermo y me visitasteis, en la cárcel y vinisteis a verme” (Mt 25:35-36).

Por último, hemos considerado la necesidad de plantear distintas posibilidades de *acción*. Esto impide que la reflexión quede solo en el ámbito intelectual y facilita que se traduzca en compromisos concretos, como pueden ser el conocimiento y participación en los proyectos llevados a cabo por Cáritas, la propia actitud inclusiva del alumnado, así como otros caminos de acción que puedan abrirse dentro o fuera del ámbito escolar.

Buscar en Jesús de Nazaret o en los evangelios un lenguaje inclusivo en términos actuales resultaría anacrónico, pero sus actitudes y actuaciones muestran y construyen lo que hoy se denominaría una sociedad más inclusiva, menos discriminatoria. No

cabe duda de que Jesús, a través de sus palabras, acciones y gestos, propuso una sociedad justa, libre y solidaria. Siglos después, sus enseñanzas siguen ofreciendo valores fundamentales que promueven la inclusión, para que todas las personas tengan cabida en cualquier comunidad, disfruten de sus derechos fundamentales y accedan a todos los servicios que les sean necesarios.

El análisis llevado a cabo ha llegado a su término, pero continúa la tarea de inclusión educativa. Para la enseñanza de la religión es necesario dejarse interrogar, escuchar las voces antiguas que generan nuevos diálogos y, al mismo tiempo, responder con voces nuevas en un diálogo abierto.

Referencias bibliográficas

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García Montejó, S. y Rojas Soriano, R. (2015). *Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento*. Clacso.
- Ainscow, M. (2001). Developing inclusive schools. *Autumn*, 26, 1-7.
- Ainscow, M. (2007). Taking an Inclusive Turn. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 7(1), 3-7. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2007.00075.x>
- Ainscow, M. (2024). *Developing Inclusive Schools Pathways to Success*. Routledge.
- Blass, F., Debrunner, A. y Rehkopf, F. (1982). *Grammatica del greco del Nuovo Testamento*. Claudiana.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (adaptación de la 3.^a ed. revisada del *Index for Inclusion*) OEI.
- Bovon, F. (2015). *El evangelio según San Lucas* (vol. II). Sígueme.
- Carbajosa, I., Echegaray, J. G. y Pineda, F. V. (2023). *La Biblia en su entorno*. Verbo Divino.
- CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines* (version 2.2). CAST. <http://udlguidelines.cast.org>
- Caus, N. (2024). *¿Qué es la pobreza?* Manos Unidas. <https://goo.su/RaTDDn>
- Comisión Episcopal de Pastoral Social. (1994). La Iglesia y los pobres. *Revista Corintios* 13(72), 343-478. <https://goo.su/6zViz6>
- Comisión Episcopal para la Pastoral Social y Promoción Humana. (2024). *Guía de recursos para migrantes*. Conferencia Episcopal Española; EDICE. <https://goo.su/VdKZ01>
- Conferencia Episcopal Española. (2010). *Biblia de la Conferencia Episcopal Española*. <https://www.conferenciaepiscopal.es/biblia/>
- Constitución española. *BOE*, (311), de 29 de diciembre de 1978.
- Creswell, J. (2002). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Merrill.

- Crimella, M. (2009). *Marta, Marta! Quattro esempi di triangolo drammatico nel grande viaggio di Luca*. Cittadella.
- Del Valle Blanco, D. y Von Feigenblatt, O. F. (2024). Similitudes y complementariedades entre “La nueva agenda juventudes” y “La cumbre del futuro”. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 4(1), 289-296. <https://doi.org/10.51660/ripie.v4i1.163>
- Escorcía Torreglosa, L. M. (2021). Mi realidad como profesora de Religión Católica en la Etapa de Secundaria Obligatoria y en Bachillerato. *Educación y futuro. Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas*, 43, 165-181. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/211550/Escorcía.pdf>
- Fundación FOESSA. (2014). *VIII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España*. Cáritas Española.
- Francisco. (2020). *Fratelli tutti*. https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html
- Friedman, V. J., Tardieu, B., Almeyda, G., Broxton, M., Friedman, D. H., Kyomuhendo, G. B. y Lifvergren, S. (2024). *Action Research for Transforming the Poverty Field*. *Action Research*, 22(1), 3-14. <https://doi.org/10.1177/14767503231221078>
- González Faus, J. I. (2023) *Ricos y pobres en el Nuevo Testamento*. Cristianisme i Justícia.
- González-Carvajal, L. (2009). *El clamor de los excluidos*. Sal Terræ.
- Gourgues, M. (1997). *Les paraboles de Luc. D'amont en aval*. Editions Médiaspaul.
- Grilli, M. y Langner, C. (2011). *Comentario al evangelio de Mateo*. Verbo Divino.
- Guerra, M. (1995). *El idioma del Nuevo Testamento: gramática, estilística y diccionario estadístico del griego bíblico*. Publicaciones de la Facultad Teológica del Norte de España, Sede de Burgos.
- Harrington, M. (1974). *La cultura de la pobreza en los Estados Unidos*. Tiempo Presente.
- Illanes Segura, R. (2017). *Jóvenes en situación de riesgo social y participación ciudadana comprometida* [tesis doctoral, Universidad de Sevilla]. IDUS. <https://hdl.handle.net/11441/74105>
- Kolb, D. y Fry, R. (1975). Towards and applied theory of experiential learning. En C. Cooper (Ed.), *Theories of Group Processes* (pp. 33-57). John Wiley.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación [LOMLOE]. *BOE*, (340), de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Luz, U. (2012). *El evangelio según san Mateo* (Vol. III). Sígueme.
- Marcus, J. (2011). *El evangelio según Marcos* (Vol. II). Sígueme.
- Messiou, K., Bui, L. T., Ainscow, M., Gasteiger-Klicpera, B., Bešić, E., Paleczek, L., Hedegaard-Sørensen, L., Ulvseth, H., Vitorino, T., Santos, J., Simon, C., Sandoval, M. y Echeita, G. (2022). Student

- diversity and student voice conceptualisations in five European countries: Implications for including all students in schools. *European Educational Research Journal*, 21(2), 355-376. <https://doi.org/10.1177/1474904120953241>
- Messiou, K., De los Reyes, J., Potnis, C., Dong, P. y Rwang, V. K. (2024). Student voice for promoting inclusion in primary schools. *International Journal of Inclusive Education*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/13603116.2024.2317729>
- Mordeson, J. N. y Mathew, S. (2024). Global Poverty. In *Sustainability and Global Challenges: Analysis by Mathematics of Uncertainty* (pp. 217-226). Springer Nature.
- Muntaner Guasp, J. J., Rosselló Ramón, M. R y De la Iglesia Mayol, B. (2016). Buenas prácticas en educación inclusiva. *Educatio Siglo XXI*, 34(1), 31-50. <https://doi.org/10.6018/j/252521>
- Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. CEPAL. <https://goo.su/2LpZgP4>
- Orden de 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y a las diferencias individuales y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, (104), del 2 de junio de 2023. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2023/104/37>
- Ortiz Medina, I., Martínez Pérez, J. y Hernández Ortiz, M. (2024). Tipología y evolución de la pobreza en el mundo 1979-2021. *Research, Society and Development*, 13(2), 1-23 <https://doi.org/10.33448/rsd-v13i2.45033>
- Osorio, O. R. C., Guzmán, C. E. L. y Martínez, N. B. (2017). La pobreza desde las teorías de Ricardo y Sen. *Análisis Económico*, 32(79), 149-176. <https://www.redalyc.org/journal/413/41352781007/html/>
- Parrilla, A. (2003). La voz de la experiencia: la colaboración como estrategia de inclusión. *Aula de Innovación Educativa*, (121), 43-48. <http://hdl.handle.net/11162/88191>
- Pujolàs, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Aljibe.
- Resolución de 21 de junio de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se publican los currículos de las enseñanzas de religión católica correspondientes a Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. *BOE*, (150), de 24 de junio de 2022, pp. 88433- 88483. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2022-10452
- Sáenz, A. V. y Umaña, S. A. (2015). Una fotografía de la pobreza desde la investigación social. *Revista de Ciencias Sociales*, 1(147), 101-115. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15341140008>
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de acción ante las necesidades educativas especiales*. UNESCO.
- UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. <https://cutt.ly/lynYbjU>

- UNESCO. (2020) *Towards inclusion and equity in education: status, trends and challenges*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374246>
- Valencia Candalija, R. (2023). La enseñanza de la Religión en la LOMLOE: el regreso al futuro de las incongruencias del pasado. *Anuario de Derecho Eclesiástico*, 39, 461-498. https://doi.org/10.55104/ADEE_00012_
- Valenzuela Aguirre, A. (2018). Aprendiendo a vivir juntos en una sociedad plural: aporte de la Educación Religiosa Escolar Católica (EREC). *Revista de Educación Religiosa*, 1(1), 163-183. <https://doi.org/10.38123/rer.v1i1.30>