

Repensar l'ensenyament de la religió des de la societat del coneixement

DOI: 10.2436/20.3007.01.75

Francesc Torradeflot i Freixes ^a

^a Centre d'Estudi de les Tradicions Religioses, Barcelona. Secretari de l'Associació UNESCO per al Diàleg Interreligiós i responsable de l'Àrea de Diàleg Interreligiós del Centre UNESCO de Catalunya. ftorradeflot@audir.org

Resum

El dinamisme intrínsec del fet religiós fa que sigui difícil de delimitar i, per tant, gairebé indefinible. Aquesta complexitat intrínseca s'ha exacerbat amb la liberalització recent i la pèrdua de patrimoni irreversibles del fet religiós, de les quals els fonamentalismes religiosos només són una manifestació extrema. Davant d'aquest batibull, proposo fer servir la definició funcional de les Nacions Unides que considera la religió com a cultura i que té un concepte de creença ampli i generós que permet acollir i incloure una gran diversitat de tradicions religioses i espirituals, i defugir qualsevol temptació de discriminació que pugui vulnerar l'esperit del dret humà fonamental a la llibertat de pensament, consciència i religió. A partir d'aquesta definició àmplia i de les propostes de diverses institucions internacionals, caldria replantejar la presència de la religió a l'escola espanyola i proposar-hi com a alternativa una cultura religiosa generalitzada des de criteris de rigor i d'empatia, especialment, si es vol garantir una societat pluralista i dialogant en la qual l'educació des del diàleg i en la sensibilitat espiritualitat tindran un paper integrador de l'ésser humà. També es podria superar la disjuntiva tradicional entre religió confessional i cultura religiosa amb una educació bàsica i general en el cultiu de l'espiritualitat.

Paraules clau

Religió, espiritualitat, educació interreligiosa, diversitat interreligiosa, cultura religiosa.

La religió com a fet dinàmic indefinible

En la història de les religions, sembla que el fet religiós quedava més o menys definit per la dinàmica entre allò sagrat i allò profà (Eliade, 2012) i s'identificava-se més aviat amb allò sagrat i amb aquells «espais» i «temps» d'allò profà. A més, els fenomenòlegs de la religió de tradició confessional cristiana, no poc preocupats per l'apologètica més o menys raonable i raonada de la seva teologia fonamental, relacionaven molt el sentiment religiós amb allò sant, allò totalment d'altri, allò misteriós, «numinós», alhora terrible i seductor, *tremendum et fascinans* (Otto, 1980). Evidentment, aquests tenien un cert regust limitadament i clarament teista que acabava deixant fora totes aquelles realitats espirituals no teistes. Altres autors menys hermenèutics i simplement més antropològics i descriptius en tenien prou de dir que la realitat de l'experiència religiosa estava íntimament vinculada amb la realitat de l'hominització i afirmaven que el fet religiós era una invariant humana i universal, de manera que l'home era, *de facto*, un *homo religiosus* (Ries, 1995).

De tota manera, no cal atabalar-se gaire. Hi ha més de cent definicions sobre el fet religiós, la religió o l'experiència religiosa. No hi ha un consens clar, si més no entre els científics de la religió (filòsofs, sociòlegs, historiadors, psicòlegs, antropòlegs, teòlegs, etc.). Aquest fet no ens ha d'estranyar. És molt freqüent en el que s'anomena l'àmbit de les ciències socials o de les ciències hermenèutiques. Què voleu fer-hi? No estem parlant de ciències formals, ni de ciències empíriques o experimentals.

Hi ha un fet curiós. Si ens atansem a la realitat de la religió des d'una perspectiva que en consideri primer la densitat més exògena, més externa, més social, aleshores la veiem sobretot en les seves aparences o manifestacions: en primer lloc, la seva gran dimensió institucional —la que veu gairebé tothom, sobretot els polítics enlluernats pel pretès pes sociològic d'aquestes institucions—, la seva dimensió ritual i simbòlica considerable, la seva dimensió moral i ètica personalment i socialment influent —més visible sobretot gràcies a les seves manifestacions polèmiques com l'avortament, etc.—, la seva dimensió de formulació o dogmàtica més discreta —important però poc coneguda— i finalment, molt amagada, molt oblidada i, fins i tot i segons com, arraconada, gairebé insignificant, des d'aquesta perspectiva, és clar, la seva dimensió de l'experiència —sense cap dubte, la més important per al creient que s'ho pren seriosament. De fet, la sociologia de la religió acostuma a presentar la religió a partir de la diversitat religiosa que apareix en l'única dada realment fiable, que són les identifications i les ubicacions dels llocs de culte de les tradicions religioses i espirituals. Així, per exemple, les dades disponibles de l'ISOR (Investigacions en Sociologia de la Religió) i de la Direcció General d'Afers Religiosos a Catalunya mostren com el 2013 Catalunya tenia, a banda de la majoria catòlica, una majoria de llocs de culte evangèlics (657) i musulmans (231), i en quedaven a certa distància els llocs de culte dels Testimonis de Jehovà, dels budistes i les esglésies ortodoxes. Sorpren bastant que, malgrat tenir un nombre de fidels estimats semblant, les esglésies protestants gairebé triplicaven els oratoris musulmans. El motiu sembla clar: les dificultats polítiques, socials i administratives que genera la islamofòbia creixent.

En canvi, si ens aproximem al fet religiós des de la perspectiva de la densitat espiritual, aleshores la dimensió més important de la religió és la de l'experiència personal i comunitària. Totes les altres dimensions tenen una importància molt menor i relativa que les fa secundàries i, fins i tot i en certs casos, clarament prescindibles.

Els sociòlegs de la religió tenen clar que aquests dos àmbits són complementaris i interdependents. No hi ha experiència religiosa sense comunitat ni viceversa. És bastant clar. Ara bé, sembla també prou evident que una de les raons principals de la crisi, del desplaçament i de la transformació del fet religiós —que a Occident és va fer més evident a partir de la segona meitat del segle xx i que no sembla que s'hagi acabat— sigui el resultat d'un trencament, d'un hiatus greu entre experiència i institució. Personalment em temo —és una manera de parlar— que no som lluny de les seves manifestacions més extremes.

És clarament paradoxal la complexitat de la diversitat religiosa. Aquesta complexitat no és només quantitativa ni quantificable, com mostren els mapes i les taules comparatives de les tradicions religioses a Catalunya,¹ sinó que també ho és qualitativament. M'estendré més en aquesta que en comentar les dades —això ja ho fet sovint en altres llocs. Així hi ha desplaçaments del fet religiós tradicional que són cada cop més freqüents, tot i que la seva incidència real sigui difícil de delimitar i,

probablement, prou variable segons els contextos com per fer-ne difícil la valoració. Sigui com sigui, ara veiem que el fet religiós viu una sèrie de fenòmens com la no-adscripció religiosa —indiferència vers la institució—, la proliferació de la lliure recerca espiritual, l'adhesió múltiple o la identificació religiosa, el laïcisme bel·ligerant organitzat (sovint, d'una manera molt semblant a allò que alguns anomenen *pseudoreligió*), la religió sense creences, el *coaching* i l'espiritualitat terapèutica, etc. Tots aquests fenòmens són, en el fons, un testimoni clar de la liberalització irreversible del fet religiós, del final de les ortodòxies i de l'aparició de la creativitat espiritual, fruits dels canvis culturals que irreversiblement generen alteracions en les religions i les noves formes de religió i d'immanència que sovint conformen una espiritualitat sense lligam intrínsec amb la religió (Taylor, 2007).

El mateix Consell d'Europa, una instància laica poc sospitosa de parcialitat —si més no, en els àmbits acadèmics, socials i polítics— argumenta que el fet religiós i les conviccions no són fàcils i són realment complexos:

Les conviccions religioses i no religioses són fenòmens diversos i complexos, no són monolítics. A més, la gent manté conviccions religioses i no religioses en graus diferents, i per diferents motius; per a alguns, aitals conviccions són centrals i poden ser una matèria d'elecció; per a d'altres són subsidiàries i poden ser matèria de circumstàncies històriques. La dimensió de les conviccions religioses i no religioses en l'educació intercultural hauria de reflectir, per això, aital diversitat i complexitat en els àmbits local, regional i internacional.²

Aquesta complexitat és encara més àmplia si tenim en compte el fenomen residual, però socialment molt significatiu, dels fonamentalismes. Fonamentalismes, integrismes, radicalismes són diverses maneres d'anomenar els extremismes religiosos, que acostumen a derivar en actituds exclusivistes i intolerants que causen un perjudici enorme a la pau i a la convivència. Malgrat que recentment hi ha un discurs «apologètic» de les autoritats religioses que pretén afirmar amb contundència que les actituds violentes no són manifestacions del fet religiós, la veritat és que sí que ho són, si més no si hom té en compte el discurs, la gènesi, la història i la fonamentació que aquesta gent, sovint violenta, acostuma a mostrar. A més, aquesta postura fonamentalista no només s'expressa a través de la violència física, sinó que freqüentment usa altres formes de violència com ara, per exemple, la violència institucional, verbal o simbòlica. És el cas de les postures neoconfessionals de jutges neoconservadors de la Cort Suprema dels Estats Units, com Clarence Thomas i Antonin Scalia, nomenats en el seu moment per personalitats com Bush i Reagan, que intenten posar en risc la primera esmena i avançar cap a uns Estats Units confessionals on la llibertat de religió quedi reduïda a una caricatura del que és. Una altra postura fonamentalista que és una amenaça clara per a la pau i la seguretat globals és la de personatges com el pastor Terry Jones (Gainesville, Florida), que decideix fer una crema pública de l'Alcorà que provoca la irritació de tot el món islàmic i la dels terroristes gihadistes que ataquen la seu de *Charlie Hebdo*. La llista seria molt llarga, certament. Sigui com sigui, aquests fonamentalismes han provocat un fenomen galopant que és el del creixement exponencial de les fòbies *versus* la religió: religiofòbia genèrica, islamofòbia, cristianofòbia, judeofòbia, etc.

Una definició funcional

Les Nacions Unides, a través del Comitè de Drets Humans, davant les males interpretacions —clarament restrictives— d'alguns països sobre l'article 18 del Pacte Internacional sobre Drets Civils i Polítics, que consagra la llibertat de pensament, de consciència i de religió, van decidir promulgar l'Observació general 22, sobre el dret a la llibertat de pensament, de consciència i de religió, que desplega i desenvolupa l'article 18 i explica com cal interpretar l'exercici del dret a la llibertat de creença i de convicció.

L'article 18 protegeix les creences teistes, no teistes i atees, així com el dret a no professar cap religió o creença. Els termes *creença* i *religió* s'han d'entendre en sentit ampli. L'article 18 no es limita en la seva aplicació a les religions tradicionals o a les religions i les creences amb característiques o pràctiques institucionals anàlogues a les de les religions tradicionals. Per això, el Comitè veu amb preocupació qualsevol tendència a discriminar qualsevol religió o creença, en especial, les establertes més recentment, o les que representen minories religioses que puguin ser objecte de l'hostilitat d'una comunitat religiosa predominant (Torradejot, 2002, p. 22).

La religió no són només les creences teistes, que és el més fàcil d'entendre per a un occidental, també són les creences no teistes o, fins i tot, les atees. Totes estan incloses en l'exercici del dret a la llibertat religiosa. Aquest exercici inclou també el dret a no tenir o a no identificar-se amb cap creença. Com es diu, cal interpretar la religió «en sentit ampli» i defugir les restriccions i les discriminacions que procedeixen de postures socialment o políticament predominants. Aquest article vol resoldre una patologia molt greu de la història de l'exercici de la llibertat religiosa i de qualsevol dret fonamental: l'ús retòric que buida de significat les paraules de les «lleis» per facilitar la suspensió o la sostracció pràctica del dret malgrat que formalment n'hi hagi el reconeixement. Això és el que passa en no pocs països islàmics amb la llibertat religiosa o en poblacions de l'Estat espanyol on el populisme dels polítics cedeix davant dels prejudicis de la població o senzillament tira pel dret i decideix alimentar-los per aconseguir un rèdit fàcil, ràpid i profitós.

L'ensenyament de la religió a l'Estat

Tothom sap que l'Estat espanyol va optar fa temps per una religió confessional d'oferta obligatòria en l'ensenyament públic i sempre li ha buscat una alternativa, especialment perquè les autoritats religioses saben que sense alternativa la gent, les famílies i els alumnes acaben per no escollir la matèria, especialment també si, a més, no es té en compte en l'expedient acadèmic. La veritat és que la religió confessional genera una gran confusió entre catequesi o adoctrinament i cultura. Les autoritats de les tradicions religioses, especialment de la catòlica, fa anys que diuen per activa i per passiva que no es tracta de catequesi o d'adoctrinament sinó d'una presentació acadèmica de la racionalitat de les fes. Ens consta que, si més no, respecte de gran part del professorat de religió catòlica a Catalunya, el que es fa, *de facto*, és una mena de cultura religiosa gens confessional.

De tota manera, els fets posen en dubte la bona fe d'una majoria. Hi ha una dada esgarrifosa, si més no des de la simple aproximació pedagògica. Entre els objectius de primària i de secundària de la matèria de l'islam figura el d'«arrelar la fe en Déu» (BOE, 1996). Les classes serveixen per fer creients. Potser després seran creients «il·lustrats», però el que primer s'ha d'aconseguir és que es facin creients.

Molts no compartim aquest model confessional. L'Associació UNESCO per al Diàleg Interreligiós va endegar l'any 2001 una campanya per una «Cultura religiosa per als ciutadans de l'endemà» a partir d'una declaració que tenia el mateix nom. S'hi van adherir moltes organitzacions i personalitats. Però potser el més important és que uns quants anys després aquesta declaració i aquesta campanya van servir d'orientació i de referència a l'aleshores directora general Montserrat Coll que, amb el suport del president Maragall, va intentar que la jerarquia catòlica catalana acceptés de bon grat una certa renúncia a un dret concordatari per garantir una cultura religiosa generalitzada. Coll, una catòlica progressista compromesa que havia estat una líder laica molt activa i destacada en el Concili Provincial Tarraconense del 1995, va procurar fer entendre els possibles beneficis per a la societat i per a l'Església d'una proposta com aquesta però, malauradament, l'obstinació i la prepotència de la jerarquia catòlica van fer inviable la proposta. És obvi que aquest tema de l'educació confessional és un eix de la política religiosa de l'Església catòlica i de la política conservadora dels partits i dels governs de la dreta democràtica.

En aquesta línia de conservació i de desenvolupament del model concordatari d'ensenyament de la religió catòlica se situa la proposta de la LOMCE o llei Wert d'educació. L'alternativa a la religió són els «valors socials i cívics» a la primària i els «valors ètics» a la secundària. Personalment, tinc la sensació que estem assistint al final de les possibilitats reals de la cultura religiosa tal com l'enteníem. Ara mateix ja comença a no tenir sentit una matèria de cultura religiosa perquè ni tan sols la paraula *religió* s'aguanta gaire en l'evolució de la realitat sociològica del nostre país. Curiosament, com passa sovint, una sèrie d'indicis que indiquen que molt probablement els «defensors» principals d'una causa —la de l'ensenyament de la religió— seran els qui paradoxalment s'estan carregant, en gran manera per la seva manca de flexibilitat i lucidesa, allò que volien defensar.

Perspectives des de les institucions internacionals: una educació en cultura religiosa per a una societat dialogant

La UNESCO dona una definició de *cultura* que inclou la realitat del fet i de l'experiència religiosos:

El conjunt dels trets distintius espirituals i materials, intel·lectuals i afectius que caracteritzen una societat o un grup social i que comprenen, a més de les arts i les lletres, les formes de vida, les maneres de viure junts, els sistemes de valors, les tradicions i les creences (UNESCO, 2008).

La cultura inclou els trets espirituals i afectius d'una societat o d'un grup social. Això vol dir també les formes de cohesió social, els valors, les tradicions i les creences. La religió és, doncs, cultura i per aquesta raó sembla clar que cal estudiar-la i conèixer-la.

És clar que això no vol dir que cal adherir-s'hi, seguir-la, creure-la, obeir-la, però sí que és necessari no ignorar-la, estudiar-la, saber com funciona i valorar-la, per poder respectar-la i aprofitar-la per al bé comú.

Pel fet de ser cultura, la religió es beneficia de les prerrogatives de tota cultura. Tota cultura és patrimoni de la humanitat, de tota la humanitat, encara que hom no sigui membre d'aquella cultura, encara que hom no la conegui o que hom no senti cap simpatia per aquella cultura. La supervivència de la humanitat està directament relacionada amb la preservació de les cultures. No podem prescindir de l'herència cultural, de la saviesa acumulada per generacions i generacions, dels aprenentatges de pobles i civilitzacions. Ho necessitem tot per al bé de tots. No podem permetre'ns el luxe de deixar res de banda per prejudicis o estereotips. Les cultures són patrimoni de tots els éssers humans independentment de la nostra relació personal concreta amb aquestes. Les paraules de la UNESCO són molt il·luminadores:

Font d'intercanvis, d'innovació i de creativitat, la diversitat cultural és tan necessària per al gènere humà com la biodiversitat per als éssers vius. En aquest sentit, constitueix el patrimoni comú de la humanitat i ha de ser reconeguda i afirmada en benefici de les generacions actuals i de les generacions futures (UNESCO, 2008).

Cal que l'educació en cultura religiosa arribi a tothom. El Consell d'Europa convergeix amb les Nacions Unides i, en certs aspectes, és encara més directe i decidit. Considera que l'educació és essencial per combatre la ignorància, els estereotips i les comprensions errònies de les religions (Assemblea Parlamentària del Consell d'Europa, 2005). Aquesta educació ha d'incloure l'educació en la ciutadania democràtica, que és la que farà possible el diàleg intercultural i interreligiós inevitable i imprescindible per a la convivència. (Comitè de Ministres del Consell d'Europa, 2008). Sense aquest diàleg no hi haurà convivència: «El diàleg intercultural i la seva dimensió de les seves conviccions religioses i no religioses són una precondition essencial per al desenvolupament de la tolerància i una cultura de la convivència» (Torradeplot, 2002, p. 77).

Però la cultura religiosa no és l'educació confessional. Aquesta és una conseqüència del dret a la llibertat religiosa, és cert, però en cap lloc diu, per exemple, que s'hagi de dur a terme en espais o escoles públiques ni amb el finançament públic. És més, les Nacions Unides tenen molt clar que la llibertat religiosa i el dret a l'educació no poden servir de coartada per educar en la incitació a l'odi. Aquest és un límit clar d'aquesta educació confessional i un dels sentits profunds d'aquest article del Pacte Internacional de Drets civils i Polítics que hauria de ser signat per totes les ortodòxies religioses: «Cap manifestació de caràcter religiós o de creences pot equivaler a la propaganda a favor de la guerra o l'apologia de l'odi nacional, racial o religiós que constitueixi incitació a la discriminació, a l'hostilitat o a la violència.»

En aquest sentit, el diàleg entre civilitzacions: «Urgeix els governs a prendre mesures plenes i efectives per assegurar que les institucions educatives siguin protegides d'ensenyaments que promouen l'extremisme, la intolerància i la violència» (Declaració de Nova Delhi, 2003).

Ni les classes de religió confessional a l'escola pública, ni les que es fan en escoles concertades o privades, ni les que es fan en escoles privades confessionals de les institucions religioses poden ser excepcions o marges en què s'eduqui en la intolerància i en la incitació a l'odi. I aquí hem de deixar clar que una cosa és l'exclusivisme i una altra és la incitació a l'odi. No és el mateix dir ni ensenyar que «nosaltres som els únics que ens salvarem», que dir que «els altres aniran tots a l'infern» i «si no ens converteixen, els matarem». La salvació exclusiva, si és una creença no violenta, no planteja incompatibilitats, malgrat que probablement no és cap ideal. Ara bé, la conversió o la mort sí que són incompatibles amb societats pluralistes i democràtiques. La primera pot, com a molt, provocar un comunitarisme que no ha de ser gens incòmode —com es veu sovint en certs grups jueus i musulmans o en radicals cristians que viuen al marge com els amish o els bruderhof. La segona opció fa inviables el respecte i la convivència perquè la juxtaposició només és una etapa passatgera que preludia l'absorció històrica.

Això ens posa davant d'un dels problemes cabdals: la necessitat d'educar els líders religiosos en els drets humans. Això no es pot deixar al lliure albir de les autoritats religioses. S'han d'educar els líders religiosos en els drets humans, especialment els qui es dediquen a l'educació (Assemblea Parlamentària del Consell d'Europa, 2007). Sobretot, si es té en compte que les religions tenen energies internes capaces de construir la pau i el benestar. Les religions són una font de valors personals i col·lectius, amb principis ètics a favor de la pau, la justícia i la igualtat entre els éssers humans, a més d'una defensa clara de la naturalesa.

La consideració d'allò positiu de la religió només té valor si s'és capaç de ser crític i de reconèixer les limitacions de les religions. La UNESCO, que parla del valor cultural de les religions, també afirma que l'educació en la tolerància és fonamental i ha de considerar críticament els orígens religiosos de la intolerància:

L'educació per la tolerància ha de ser considerada com un imperatiu prioritari; per aquesta raó cal promoure mètodes sistemàtics i racionals d'ensenyament de la tolerància centrats en els orígens culturals, socials, econòmics, polítics i religiosos de la intolerància, que constitueixen les causes profundes de la violència i de l'exclusió. Les polítiques i els programes d'educació han de contribuir a desenvolupar la comprensió, la solidaritat i la tolerància entre els individus, així com entre els grups ètnics, socials, culturals, religiosos i lingüístics i les nacions. L'educació per la tolerància ha de proposar-se fer front a les influències que porten a la por i a l'exclusió de l'altre i ha d'ajudar a fer que cadascú desenvolupi la seva capacitat d'exercir un judici autònom, dugui a terme una reflexió crítica i raoni en termes ètics (BOE, 2010, p. 449).

L'educació en la tolerància està íntimament relacionada amb l'educació en la llibertat religiosa

L'infant estarà protegit de qualsevol forma de discriminació per motius de religió o de creença. Se l'educarà en un esperit de comprensió, de tolerància, d'amistat entre els pobles, de pau i d'agermanament universal, de respecte de la llibertat de religió o de creença dels altres i en la plena consciència que la seva energia i els seus talents han de dedicar-se al servei de la humanitat (Nacions Unides, 1981).

L'educació en la tolerància no és una educació neutra, sinó que suposa un compromís decidit de tota la comunitat educativa i abans també dels autors i dels editors dels materials de recurs que faran servir els educadors:

Els editors haurien de rebutjar rotundament qualsevol material que promogui imatges de la comunitat mundial dogmàtiques, provincianes o estereotipades; els autors han de tractar aquestes imatges presentant un marc que inclogui perspectives equilibrades de la comunitat mundial. Autors i editors haurien de rebutjar rotundament qualsevol material que no presenti una representació justa i equilibrada d'una societat o d'una cultura, o dels valors i les actituds que s'estudien (UNESCO, 1995).

L'estudi fet pel Departament de Diversitat Religiosa i Diàleg de l'Aleshores Centre UNESCO de Catalunya i de l'actual Associació UNESCO per al Diàleg Interreligiós sobre els llibres de text d'ensenyament de la religió catòlica l'any 2010 i publicat només parcialment va ser molt clar a l'hora de denunciar generalitzacions i estereotips:

Les primeres conclusions de l'estudi han mostrat mancances importants en el coneixement dels autors sobre les diverses tradicions religioses; s'han utilitzat molt poc les fonts pròpies de les tradicions, i, en canvi, s'ha recorregut de manera molt poc crítica als mitjans de comunicació, al cinema, etc. També cal subratllar i lamentar la poca o nul·la consideració de la diversitat interna de les tradicions. El resultat ha estat una informació parcial i/o errònia, generalitzacions, estereotips i falta de rigor en les presentacions i en l'ús dels textos i les imatges, entre d'altres. Tot i que les afirmacions clarament discriminatòries siguin comptades, el to general de les presentacions ha estat clarament desequilibrat pel que fa al valor que es dona a les diverses tradicions i, sobretot, a l'espai que se'ls dedica i a l'ús que es fa de les fonts. És clar que els autors dels llibres de text no són immunes als corrents d'opinió i a les modes presents en la nostra societat (Centre UNESCO de Catalunya, 2010).

L'estudi acaba amb una llista de recomanacions que creiem oportunes i òptimes per garantir la millora de l'elaboració dels materials educatius que presenten la diversitat religiosa als alumnes de religió catòlica, sense deixar de ser fidels a la perspectiva confessional que conforma la identitat catòlica, però alhora amb fidelitat a l'objecte d'estudi i als valors i els principis de l'educació intercultural que promou la UNESCO. La major part d'aquestes observacions i recomanacions són també vàlides per als materials educatius de les altres tradicions religioses o per als materials sobre cultura religiosa no confessional.

Educació des del diàleg

L'educació dels infants i dels joves en el coneixement de la diversitat religiosa i en el diàleg interconviccional ha de reunir coneixements i qualificació, d'una banda, en ciències de les religions i, de l'altra, en pedagogia i didàctica.

Aquesta educació en la diversitat religiosa des del diàleg ha de guiar-se a partir d'una sèrie de principis inspiradors: el de societat inclusiva, el de tolerància i de respecte mutu que ja hem apuntat, el de multiperspectivitat, que evita que l'escola sigui un espai colonial; el de neutralitat i d'imparcialitat, i el de rigor científic i d'objectivitat, que recull l'esperit crític. Si no és possible respectar aquests principis, aleshores cal

preservar la possibilitat d'exempcions dels alumnes parcials o totals i que no suposin cap mena de discriminació (OSCE, 2007).

No cal dir que el currículum d'una àrea o d'una matèria de cultura religiosa caldria que fos consensuat entre científics de les religions i experts confessionals i que el perfil del professorat hauria de ser ben qualificat i no quedar en mans de jerarquies religioses de cap mena. (Álvarez i Essombra, 2012, p. 221-225). Sobre diversitat religiosa, hi ha una sèrie de materials de recurs interessants per als educadors i els alumnes que l'Associació UNESCO per al Diàleg Interreligiós ha ofert durant aquests anys i que ara no tenim temps de presentar en detall: mapes de la diversitat local, fitxes sobre celebracions religioses, el dossier *Vine a la Festa, Guia de recursos sobre diversitat religiosa, Vocabulari de les religions per a mitjans de comunicació*, pòsters de llocs de culte —fets conjuntament amb pedagogs de l'Escola Pia de Catalunya—, etc. Actualment, tant la Direcció General d'Assumptes Religiosos com la Fundación Pluralismo y Convivencia, a través de l'Observatorio del Pluralismo Religioso en España, ofereixen un seguit de recursos importants que cada vegada són més amplis i diversos (Generalitat de Catalunya, 2015).

L'educació interreligiosa, que té l'origen en el moviment interreligiós, afavoreix la comprensió, l'acceptació i la col·laboració entre les diverses tradicions religioses i espirituals. Té un valor educatiu essencial i ha estat definida com un «procés interactiu a través del qual s'aprèn sobre (*about*) i des (*from*) d'una diversitat de religions» (Engebretson, 1997). Mostra com els llibres sagrats afavoreixen la compassió i rebutgen la violència, alhora que els creients de les diverses tradicions han de créixer en un clima de diàleg. És una realitat encara incipient, sobretot, en el món anglosaxó.

Educació en sensibilitat espiritual

L'essencial de l'ensenyament de la religió, de la diversitat religiosa i del diàleg interreligiós podria quedar recollit en el que es podria anomenar una *educació en la sensibilitat espiritual*, en la qual s'ajudin els infants, els adolescents i els joves a aprofitar les seves habilitats i capacitats per desenvolupar i cultivar aquest accés a la dimensió absoluta de la realitat que és una invariant humana, una invariant de l'animal que parla, que no viu escindit ni castrat.

Sense entrar en la distinció entre religió i espiritualitat, ni en els diversos tipus d'espiritualitat, voldria aquí fer reflexionar sobre el model d'Otsiera. Es tracta d'una pàgina web resultat de la trajectòria i del treball d'un equip d'educadors que fa temps que reflexionen sobre l'educació en la sensibilitat espiritual a la primària.

És una educació en la sensibilitat espiritual, una educació en la interioritat sense límits, en la descoberta de la realitat (profunditat, maduresa, lucidesa). Es tracta de treballar i de desenvolupar totes les capacitats de l'ésser humà: la ment, el cor i l'ànima. Més enllà de l'antropologia que es tingui, l'important és tenir en compte que cada ésser humà, pel fet de ser-ho, té un accés a la realitat en tota la seva riquesa, no només a la realitat com a resposta a l'estructura de necessitats de l'ésser humà. En aquest cas, educar és «invitar a obrir els ulls a la realitat». Els autors d'Otsiera, coordinats per Teresa Guardans, proposen un horitzó d'«alfabetització» en la pluralitat de llenguatges (no només el racional, el discursiu i l'analític, sinó també el poètic, el simbòlic, el

musical, el visual, etc.). Des de les diverses capacitats del coneixement, les tradicions de saviesa esdevenen petjades o mapes de vida dels quals tothom pot treure suc i alimentar-se.

Aquesta perspectiva qüestiona el marc tradicional del debat sobre la religió confessional o la cultura religiosa i el redefineix apuntant noves possibilitats que poden ajudar a resoldre creativament la disjuntiva tradicional i històrica sense solució a la qual ens hem vist abocats aquests darrers vint o trenta anys. Otsiera és una esperança i, en gran mesura, ho és perquè no pretén ser cap solució per a res. Aquesta gratuïtat és la seva força. Aprofitem-la, ens hi va molt.

Conclusions

La religió confessional a l'escola no és una solució per al model públic d'educació. La cultura religiosa és una solució millor, sobretot si es tracta de societats plurals i pluralistes que volen edificar una societat lliure, democràtica i on els seus ciutadans puguin viure en diàleg, en cohesió i en pau. Però la veritat és que la cultura religiosa informa i forma, però no acaba de cultivar la dimensió absoluta de l'ésser humà, que és una invariant humana transcultural i que forma part de la nostra adaptació genètica al medi com a espècie. És necessària, però no és, per tant, suficient. Aquesta dimensió absoluta constitutiva de tot ésser humà —tant com la relativa— s'aprèn a cultivar a través de la iniciació o l'educació en la sensibilitat espiritual. L'escola se'n pot i se n'ha d'ocupar. El model d'Otsiera és un bon exemple d'aquesta nova fórmula per a nous temps.

Notes

1. Vegeu la taula comparativa de tradicions religioses. Recuperada de http://governacio.gencat.cat/ca/pgov_ambits_d_actuacio/pgov_afers_religiosos/pgov_serveis/pgov_mapa_religions/.
2. Vegeu l'apèndix a la Recomanació CM/Rec(2008)12, del Consell d'Europa. Recuperat de <http://www.theewc.org/library/category/view/recommendation.cmrec200812.on.the.dimension.of.religions.and.non.religious.convictions.within.intercultural.education/>.

Bibliografia

A/CONF. 189/12 i Corr. I, cap. I, pra. 6 i 96.

Associació UNESCO per al Diàleg Interreligiós (2010). *Les tradicions religioses en els llibres de text*. Centre UNESCO de Catalunya. Recuperat de www.audir.org.

Comitè Directiu per a l'Educació sobre el Nou Desafiament de l'Educació Intercultural: Diversitat religiosa i diàleg a Europa (2002-2005). Recuperat de <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1386911&Site=CM&BackColorInternet=C3C3C3&BackColorIntranet=EDB021&BackColorLogged=F5D383>).

Conferència interministerial sobre diàleg entre civilitzacions. A la recerca de noves perspectives. Nova Delhi, 2003.

Consell d'Europa. CM/Rec(2008)12.

Declaració sobre l'Eliminació de Totes les Formes d'Intolerància i Discriminació Basades en la Religió o la Creença. Articles 3 i 5.

Declaració UNESCO de Principis sobre la tolerància (1995), art. 4, 2-3.

Eliade, M. (2012). *El sagrat i el profà*. Barcelona: Fragmenta.

Engelbreton, K. (et al.) (1997). *Religious Education: an Interpretive Approach*. Londres: Hodder & Stoughton.

Espanya. Orden del 11 de enero de 1996, por la que se dispone la publicación de los currículos de enseñanza religiosa islámica correspondientes a educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato. BOE, de 18 de gener de 1996, 16, 624-1636. Recuperat de <http://www.boe.es/boe/dias/2014/12/11/pdfs/BOE-A-2014-12886.pdf>.

Fundació Pluralisme i Convivència. Govern d'Espanya (2014). *Observatorio del Pluralismo Religioso en España*. Recuperat de <http://www.observatorioreligion.es/>.

Generalitat de Catalunya (2015). *Mapa religiós de Catalunya*. Recuperat de http://governacio.gencat.cat/ca/pgov_ambits_d_actuacio/pgov_afers-religiosos/pgov_serveis/pgov_mapa_religions/.

Generalitat de Catalunya. Departament de Governació i Relacions Internacionals (2015). *Afers religiosos*. Recuperat de http://governacio.gencat.cat/ca/pgov_ambits_d_actuacio/pgov_afers-religiosos.

II Plan de la Alianza de civilizaciones (2010-2014). BOE, 125.

Organització de les Nacions Unides (2008). Declaració Universal dels Drets Humans. Preàmbul.

— (2008). Declaració Universal dels Drets Humans. Article 1.

OSCE (2004). *The Toledo Guiding Principles on Teaching about Religion and Beliefs in Public Schools*. Varsòvia: OSCE/ODIHR. Recuperat de www.osce.org/odihr/13993.

Otsiera (2012). *Otsiera. Al servei del creixement interior*. Recuperat de www.otsiera.com.

Otto, R. (1980). *Lo santo. Lo racional y lo irracional en la idea de Dios*. Madrid: Alianza.

Pacte Internacional de Drets Civils i Polítics de les Nacions Unides. Article 20, punt 2.

Recomanació 1720 (2005) de l'Assemblea Parlamentària del Consell d'Europa sobre educació i religió.

Recomanació 1804 (2007) de l'Assemblea Parlamentària del Consell d'Europa sobre Estat, religió, secularitat i drets humans.

Recomanació CM/Rec(2008)12 del Consell d'Europa. Recuperada de <http://www.theewc.org/library/category/view/recommendation.cmrec200812.on.the.dimension.of.religions.and.non.religious.convictions.within.intercultural.education/>.

Ries, J. (1995). *Los orígenes del homo religiosus*. Madrid:Trotta.

Taylor, C. (2007). *A Secular Age*. Cambridge: Harvard University Press.

Torradeplot, F. (2002). *Diàleg entre religions. Textos fonamentals*. Madrid: Trotta.

— El modelo Unescocat: Una propuesta educativa integral para tratar la diversidad religiosa y el diálogo en la escuela. Dins J. L. Álvarez i M. Á. Essomba (coord.). (2012), *Dioses en las aulas. Educación y dialogo interreligioso*. Barcelona: Graó.

UNESCO (1995). *Guidelines and Criteria for the Development, Evaluation and Revision of Curricula, Textbooks and Other Educational Materials in International Education in Order to Promote an International Dimension in Education*, núm. 44, b-c.

Experiències: La institució escolar

Voler parlar dels «espais de la pedagogia avui» comporta una referència explícita a la institució escolar, que segueix sent un dels espais importants i bàsics per a l'educació dels infants, dels adolescents i dels joves d'avui.

L'escola planifica i organitza processos sistemàtics de formació per tal que els alumnes es desenvolupin personalment i aprenguin els coneixements, les habilitats i les actituds que els permetin assumir deures i responsabilitats en la societat en què els ha tocat viure.

Tot i compartir uns plans d'estudi o un currículum oficial, establert pel Departament d'Ensenyament, cada escola disposa de l'autonomia suficient per definir els trets d'identitat, les prioritats, les concrecions metodològiques i les formes organitzatives més adients per al desenvolupament educatiu ple dels seus alumnes, amb la implicació del professorat, del personal no docent i amb una comunicació efectiva amb les famílies. Els relats següents, elaborats pels responsables de diversos centres educatius, pretenen ser una bona mostra de l'anterior.

En el context dels «Diàlegs», quatre escoles de diferents poblacions i titularitats, diversos contextos socioeconòmics i culturals, diferents trajectòries i models organitzatius varen exposar els seus projectes respectius. Totes són escoles de referència per l'èxit que han assolit, per la seva organització curricular, per la seva vinculació amb l'entorn cultural més ampli i per la seva manera concreta de donar resposta a l'equitat i a l'excel·lència: atenció personalitzada a tots els alumnes i exigència per aconseguir el millor de cadascú.