

Religió i laïcitat: Pot mantenir-se el model actual d'ensenyament de la religió a l'escola?

Andreu Ibarz

Probablement, quan aquest escrit arribi a mans del lector, l'enrenou de l'assignatura de religió hagi tancat un nou episodi. O potser no! En qualsevol cas, no ens hem d'enganyar. A Espanya, la qüestió religiosa encara no s'ha desfet de la memòria històrica del nacional catolicisme. I a Catalunya, tampoc. El tema de la classe de religió n'és un pur exemple i està embolcallat de massa càrrega d'impactes aliens al treball intel·lectual i, per tant, sospito que sobre l'assignatura esmentada res profund, seriós i nou n'hagi esdevingut.

És evident que la incapacitat per resoldre el tema de la classe de religió a l'escola pública no pot ser conseqüència d'una única causa. Efectivament, les actituds a voltes prepotents, restauracionistes o desqualificadores, les provocacions sistemàtiques, la crispació i l'hostilitat, l'assaig d'una nova creuada, els interessos per mantenir quotes de poder o per produir tensions polítiques de partit més enllà de polítiques edu-

catives, la manca d'anàlisis rigoroses de la realitat social i educativa, el desconeixement de la normativa vigent, la polisèmia de conceptes relativament nous en el nostre entorn com la laïcitat o la cultura religiosa..., configuren un magma dens i socarrimat, un escenari viciat fins a l'extrem que dona com a resultat un immobilisme malgrat el debat aparent i, alhora, impossibilita el veritable diàleg i la cerca d'una proposta de futur.

D'altra banda, en parlar de la classe de religió, sovinteja la barreja de qüestions com el tema de l'autofinançament de l'Església o el tema de l'escola concertada, en bona part, de titularitat dependent d'ordes religiosos. No neguem els seus vincles ni la complexitat de la realitat i del moment, però això no ens ha fer dimitir d'una anàlisi acurada i centrada en el nucli de la qüestió.

Per acabar d'adobar el tema, la proposta del nou Estatut de Catalunya incorpora a l'article 21.2. una fórmula ben peculiar: "Les mares i els pares tenen garantit, d'acord amb els principis establerts per l'article 37.4, el dret que els assisteix per tal que els seus fills i filles rebin la formació religiosa i moral que vagi d'acord amb llurs conviccions a les escoles de titularitat pública, en les quals l'ensenyament és laic". Mai havíem tingut en un mateix text d'aquest gruix dos conceptes aparentment tan antagònics (formació religiosa i laïcitat). Personalment, m'hi apunto, si fonamentem i aprofundim aquesta proposta. Però, atenció! Com es gestionarà aquesta evident bipolaritat si els actors implicats no van més enllà del text?

La nostra reflexió pretén explicar, des d'una perspectiva propositiva, per què es necessari un canvi de tractament i de presentació de la religió a l'escola pública i com fóra possible un nou model. Hem optat per una visió global de les qüestions més significatives en detriment d'una anàlisi dels aspectes particulars.

Cal reconèixer que aquest no és el tema més important del debat educatiu que tenim a casa nostra. Ara bé, tampoc siguem ingenus, no es tracta d'una qüestió menor, ja que per darrere hi emergeixen qüestions vinculades al model d'estat, a la presència pública de les tradicions religioses, a la noció de persona i les dimensions objecte de procés educatiu, a la llibertat de consciència, a la reglamentació laboral d'un determinat cos docent...

Recordem, de forma sintètica, els tres grans posicionaments presents en la societat catalana. En primer lloc, aquells que reivindiquen la permanència de les classes de religió a l'escola pública sota la modalitat de les diverses confessions. Aquí, normalment, les qüestions de "matís" generen més o menys grinyol segons com es resolgui el que hauran fer aquells estudiants que no hi opten, quines són les condicions de l'estatut laboral dels mestres i professors de religió, si l'assignatura és avaluable o no..., tot determinant un resultat final més o menys polèmic. En segon lloc, aquells que militen per la desaparició de la religió del sistema escolar o, almenys, de l'horari acadèmic. Finalment, també hi ha un col·lectiu important que defensa una tendència acord amb els nous temps i que proposa una "cultura religiosa" obligatòria amb la condició d'eliminar la modalitat confessional a l'escola pública.

Dit això, a tall de llarga introducció, estructurarem la reflexió en tres grans apartats: Per què és necessari un canvi? El model de "cultura religiosa" és la millor alternativa al model actual? Quin fóra el model d'ordenació desitjable i com cal resoldre el problema laboral del professorat de religió?

El nostre propòsit és elaborar un breu discurs que no remeti en primera instància a una Constitució i/o a uns acords, sinó que construeixi un model sense els seus condicionaments. Reconeixem, d'altra banda, que la teranyina legislativa també subjuga l'ordenació escolar de l'ensenyament de religió i ens proposem mantenir-nos-en al marge. Anticipem, però, que la complexitat actual, o bé el que té de polifacètica la situació a la qual hem de respondre, no mereix una contestació ni bipolar ni uniforme.

1. Per què és necessari un canvi?

Moltes i importants són les causes que reclamen un canvi en el tractament de la religió a l'escola. Aquesta àmplia gamma es podria reagrupar en quatre grans eixos: a) les causes vinculades a la constatació d'una societat diferent; b) les causes relacionades amb les experiències i els resultats de la praxi educativa de la religió en el marc escolar; c) les causes provocades en pensar l'educació en clau de capacitats i/o competències a promoure en els futurs ciutadans; d) les causes derivades d'una noció crítica de religió i de laïcitat més enllà dels obscurantismes, les pors i els interessos.

a) Pel que fa al primer grup, cal tenir present que la dada sociològica

ens indica en el nostre entorn una existència significativa de l'indiferentisme religiós, l'agnosticisme o l'ateisme. Ahora, la mateixa font sociològica també detecta un gran nombre de diversitat religiosa i de pluralisme de confessions i tradicions religioses que conviuen pacíficament. Les estadístiques continuen situant el catolicisme com el referent religiós majoritari, tot i que s'evidencien diversos nivells de vinculació. Paral·lelament, es constata una important reivindicació de l'experiència religiosa i espiritual al marge de l'adhesió a una determinada església o comunitat. El procés de la secularització, doncs, no ha obtingut tots els resultats previstos. El que sí que ha fet és minar els monopolis del discurs religiós i seu el control per traslladar-los a l'àmbit de la decisió personal. El que també ha fet és provocar reaccions de retorn a models de credulitats irracionals, individuals o col·lectives (entre ells els fonamentalismes), i l'activació de gurus de tot mena. D'altra banda, tradicions de rellevància històrica han vehiculat, en un context democràtic, acords de col·laboració amb el mateix Estat i les diverses institucions, senyal inequívoca del seu afany de participar corresponsablement en el teixit social com a entitats i com a ciutadans. En definitiva, des de la sociologia de la religió, el nostre context és infinitament més complex que la simple dualitat de creients i de no-creients. Podem pensar un model d'ensenyament de la religió a l'escola sense aquestes dades?

b) Pel que fa al segon grup de causes, cal tenir present tot l'esforç derivat de la LOGSE en exigir el disseny d'uns currículums de religió, si més no amb cara i ulls, amb les mateixes característiques formals que la resta de les àrees o matèries. Amb tot, i per fer justícia, hem de recordar una queixa del professorat de religió. Es tracta de la dificultat, a voltes impossibilitat, de desenvolupar els continguts del currículum de religió catòlica. Sovint, els docents han percebut que els nivells de referència cognitius o d'experiència dels seus alumnes queden molt lluny del punt de partença sol·licitat pel currículum. També han percebut que davant del pluralisme religiós que es manifesta a les mateixes aules, als barris, als mitjans de comunicació o a Internet, resulta més important consolidar coneixements generals i comuns sobre la religió que aquells de tipus més particular, específic o confessional. Els mestres i professors de religió han fet un gran esforç que s'ha traduït en una gran producció de materials didàctics i en un reconeixement generalitzat de la seva vàlua docent. Aquesta vàlua, interès i disponibilitat també han quedat expressades en la presència reiterada del col·lectiu en càrrecs de responsabilitat. El professorat ha hagut de llui-

tar sovint contra la incomprensió de la mateixa jerarquia o de l'Administració. El dret dels bisbes a atorgar la *missio*, (permís o autorització canònica per a ensenyar religió) juntament amb la proposta de nomenament anual, ha topat constantment amb la idea d'estabilitat i normalitat laboral. I això no pot continuar així. Podem pensar un model d'ensenyament de la religió a l'escola sense tota aquesta praxi i experiència acumulades?

c) La relació de les causes provocades en pensar l'educació en clau de capacitats i/o competències a promoure en els futurs ciutadans es contextualitza en un discurs pedagògic. L'educació té tres grans antinòmies: l'adoctrinament, la neutralitat i el tabú. En la nostra hipòtesi, els alumnes no necessiten un adoctrinament religiós, sinó un bagatge cultural i antropològic que els ajudi a afrontar i gestionar amb criteri la complexa realitat de la pregunta religiosa. A l'escola, hem de saber introduir la reflexió crítica i la sana confrontació, la descoberta dels propis valors o de l'atri i dels seus reptes, el diàleg i la diferència i, fins i tot, la resolució dels conflictes en matèria religiosa. Per tant, no és possible practicar la neutralitat educativa. Ens distanciem de models de plantejament sobre l'ensenyament de la religió –a voltes tan diferents i tan propers– com els presents als Estats Units i a França. Ambdós, per motius ben diversos tenen bàsicament prohibit (tabú) l'ensenyament de la religió a l'escola, tot i que els primers estan considerats una de les societats més religioses i els segons han obert un seriós debat sobre la necessitat d'incorporar continguts de religió a l'escola. Sembla que la fórmula no funciona prou bé educativament parlant, ja que els primers són ben coneguts pel seguit de col·lectius fonamentalistes i els segons, per voler solucionar la qüestió dels símbols religiosos a cops de llei.

Quines podrien ser les necessitats "religioses" del ciutadà del futur des de la perspectiva de capacitats o competències? En proposem les següents: capacitat de gestionar la informació religiosa; capacitat de comprendre els missatges i els símbols de les principals tradicions religioses; capacitat de valorar críticament les aportacions i les limitacions de les religions; capacitat per viure el pluralisme religiós des del respecte i el diàleg; capacitat d'incorporar amb coherència la resposta personal al sentit últim de la vida amb totes les seves implicacions ètiques; capacitat de desenvolupar el judici religiós tot transitant progressivament d'una heteronomia a una resposta del subjecte lliure, conscient i compromesa; capacitat de possibilitar personalment el dià-

leg entre els continguts d'una determinada fe i la cultura. Podem pensar un model d'ensenyament de la religió a l'escola sense aquesta mirada a les necessitats del futur?

d) Les causes derivades d'una noció crítica de religió i de laïcitat més enllà dels obscurantismes, les pors i els interessos també són motiu per al canvi.

En raonar sobre la justificació de l'ensenyament de la religió, sovint s'argumenta molt i molt bé l'empremta de les religions sobre la cultura. No tornarem més sobre aquest tema. La solidesa d'aquest argument és obvi i ja no mereix ni una sola paraula més. Ens interessa, però, aprofundir l'entranya antropològica de la religió. Seguir la pista del paradigma de la complexitat per percebre, també, la pròpia complexitat de la religió en l'home. Es tracta de ponderar si la religió incideix en quelcom essencial o secundari. Pensem, juntament amb molts autors, que la religió és un dels fenòmens més extraordinaris de l'antropologia i, en conseqüència, de l'ésser humà. En presentem algunes aportacions.

Primera. Si recuperem l'etimologia i ens permetem un certa amplitud, recordarem que l'expressió religió pot tenir, almenys, referències a tres vocables: *religare*, *relegere* i *re-elegire*. Així, per a l'individu concret o per al col·lectiu, la religió representa un lligam, un relligam, un tornar a una matriu primigènica, una trobada amb la unitat fonamental i/o fundant..., que cohesionen el seu existir; per a l'individu concret o per al col·lectiu, la religió és una relectura de la història i dels esdeveniments, del món, de les qüestions fonamentals de la vida, dels valors...; per a l'individu concret o per al col·lectiu, la religió és una elecció, una tria, una opció, un seguiment..., que atrapa i afecta les decisions més significatives de l'existència.

Segona. La pregunta, l'expectativa, la contemplació, la trobada... sobre o amb l'Altre, el Misteri o el Tot, provoca un "moviment" en el jo. Sabem que tota relació profunda demana un gir de perspectiva, una nova actitud davant de..., en definitiva, una sortida d'un mateix. D'això, se'n diu descentrament. Aquest procés té una profunda càrrega educativa, ja que, al marge de la configuració final, dinamita l'actitud egocèntrica.

l'enorme importància de la fraternitat. En conseqüència, l'excepcionalitat de la qüestió religiosa per a construir una societat més fraterna és evident. Marginar l'estudi i el coneixement del potencial disponible en el rerefons ètic de les religions i, per tant, les seves raons, les seves actituds, les seues codis... suposaria la renúncia a un important pòsit d'utopia i de compromís que no ens podem permetre el luxe ni de rebutjar ni d'ignorar.

Quarta. Davant de les experiències de patiment, les tradicions religioses i els homes creients es continuen preguntant i segueixen comprometent-se. El sentit de la vida és un dels més importants potencials de l'ésser humà. I les religions són atorgadores de sentit i vehiculadores de projecte de vida. Hem de recordar-nos mútuament i hem de saber explicar que la societat no sols necessita bons professionals, sinó persones carregades de sentit capaces de donar respostes al gran projecte d'humanització.

Cinquena. La història ens ha ensenyat prou bé les conseqüències de la manipulació dels continguts i de les praxis religioses. Quan determinats interessos polítics, econòmics o psicològics perverteixen la religió, l'home pot arribar a quotes d'inhumanitat ben insospitades. En qualsevol cas, i ara des de la perspectiva negativa, això indicaria fins a quin punt juga la religió en el factor humà.

En definitiva, l'ésser humà disposa d'una dimensió d'obertura profunda, de qüestionament radical vers la possible existència i/o incidència del transcendent. Aquesta dimensió antropològica té un discurs obert en la seva resposta. I una manera de respondre'n és la religió, millor dit, les religions. L'experiència religiosa, al marge de tota la seva manifestació cultural, marca l'existència de l'ésser humà tot posant-lo en una actitud de moviment o de buidament, de recerca i de percepció, de certesa vital, d'inconformisme amb el present i de compromís per una utopia. Parlar de la religió, doncs, és parlar de l'entranya de l'home. Pot l'escola obviar el coneixement d'aquesta realitat?

D'altra banda, la laïcitat és aquell esforç per defensar la independència de les persones, de la societat, de l'estat de tota influència eclesiàstica o religiosa. Aquest fou el *leiv motiv* en el context de la Revolució Francesa. L'intent de reconduir privilegis i de guanyar autonomia han consolidat tot un projecte de societat que fins i tot ha estat incorporat en bona part en els mateixos documents del Concili Vaticà II. Ara bé, no ens podem quedar en una pura reivindicació i actualització de la laïci-

tat acomplexada per les condicions del seu naixement (cato-laïcitat). La vida democràtica, el pluralisme religiós, la necessitat de la coresponsabilitat i de la participació pública de tothom, la igualtat i el respecte... han de generar un nou rol i un nou compromís de la laïcitat. Pel que fa a projecció politicosocial, aquesta laïcitat ha d'esdevenir àrbitre, possibilitadora del joc de cadascuna de les parts, de consideració i reconeixement de totes les institucions presents a la societat, incloses les entitats i les institucions religioses. Laïcitat que permetrà la col·laboració mesurada i sense privilegis. I pel que fa al fenomen religiós, una laïcitat que tradueixi operativament allò que Debray va demanar: Passar d'una "laïcitat d'incompetència (allò religiós no ens incumbeix) a una laïcitat d'intel·ligència (el nostre deure és comprendre'l)". Per tant, el nou rol de la laïcitat ha de dissenyar molt clarament el model de configuració social i política que permeti diversos nivells de col·laboració en un marc de reglamentació i d'equitat. Un model que no desenvolupi una estratègia de col·laboració i d'integració de les institucions religioses no és un model de laïcitat del segle XXI. Un model que no reconegui l'aportació antropològica de les religions i de l'experiència religiosa no és un model de laïcitat del segle XXI. Un model que no diferenciï la confessionalitat del confessionalisme i que no porti mecanismes per evitar el segon dels casos no és un model de laïcitat del segle XXI. Un model que no tingui un criteri epistemològic clar -d'acord amb les finalitats de l'escola- per discernir els sabers sobre la religió no és un model de laïcitat del segle XXI.

Ens queden dos esculls, hores d'ara, quasi tòpics. No és la religió quelcom privat i quelcom que no participa de l'àmbit comú? Què n'ha de fer l'espai públic? Les opinions, els plantejaments o les militàncies religioses personals són privades com puguin ser-ho les meves opinions polítiques, els meus plantejaments sobre la sexualitat o les meves preferències estètiques. Qualsevol d'aquests aspectes individuals no ha d'entrar a l'espai públic. Ara bé, el llegat cultural de les grans tradicions religioses no és una qüestió privada; la incidència de l'experiència religiosa en l'arquitectura de l'humà no és una qüestió privada; l'aportació social de les confessions a través d'entitats de la seva dependència (escoles, hospitals, leproseries, ONG...) no és una qüestió privada; la producció de les religions pel que fa al conreu espiritual, producció narrativa, cùltica, artística, organitzativa o celebrativa... no és una qüestió privada.

L'ambient postmodern ens ha abocat fàcilment a un imaginari sobre el fet religiós que ha migrat d'una visió preferentment social -amb un

cos doctrinal vinculat a una organització jeràrquica-, a una mena d'hipermercat de consum individual i privat -que incorpora tota mena de dèries, esoterismes, credulitats i espiritualitats. Això ni és fet religiós ni s'ha d'incorporar a l'àmbit públic. En la qüestió religiosa, el dilema privat-públic és un fals dilema, és un parany. Efectivament, algunes qüestions són privades i d'altres són ben públiques. La Bíblia, i amb ella tots els grans textos sagrats, com a referència d'excel·lència narrativa, antropològica i religiosa; la col·laboració de determinats ordes que disposen d'hospitals, centres educatius o establiments per a marginats; el debat sobre la conveniència de mantenir o d'incorporar determinades festivitats religioses per la seva rellevància; els signes, els símbols, les tradicions i costums..., de caràcter religiós a les arrels d'un poble; determinats gestos i rituals que tenen reconeixement civil (per exemple, el matrimoni)..., són fets religiosos i públics. En definitiva, el patrimoni de les grans tradicions religioses, més enllà de la meua possible vivència privada personal, també té un caràcter públic. En un context de multiculturalitat i de diversitat no podem reduir la concepció d'espai "comú" escolar als aspectes comuns *a priori*. L'escola ha de saber gestionar la diversitat ideològica, però, molt especialment, conrear la integració de totes les mentalitats i tradicions que tinguin interessos comuns tot i que els seus arguments no siguin els mateixos.

En conseqüència, un escenari de laïcitat "madura" hauria de percebre com les aportacions de les teologies i de les antropologies s'han anat convertint en funcions dependents d'una mateixa equació: l'home i el seu misteri. Un escenari de laïcitat "madura" hauria de preparar mecanismes educatius per saber discernir les aportacions òptimes de les religions i les possibles perversions i/o manipulacions d'aquestes. Un escenari de laïcitat "madura" hauria d'organitzar un model polític i social on quedessin garantits tots i cadascun dels drets bàsics i la possibilitat de treballar per aquests drets per totes les parts de la societat, incloses les confessions. Un escenari de laïcitat "madura" hauria de garantir la convivència en respecte i en equitat entre diversos col·lectius de tradicions diferents. Un escenari de laïcitat "madura" hauria de permetre el respecte i la praxi d'una ètica de màxims derivada d'una determinada mentalitat religiosa o no, sempre que aquesta respecti els drets fonamentals.

II. El model de "cultura religiosa" és la millor alternativa al model actual?

Tot i que l'expressió "cultura religiosa" aplicat a un nou plantejament de la classe de religió és de la dècada dels setanta, cal reconèixer que

la seva popularitat no arriba fins aquests darrers anys. Recentment, diversos col·lectius (associacions, partits polítics, sindicats...) i destacades personalitats del món de l'educació han subscrit la proposta que rep el nom genèric de "cultura religiosa". Tot i que actualment no tothom interpreta el mateix, la caracterització d'aquesta modalitat estaria definida per aquests trets: un ensenyament de la religió fonamentalment cultural; un ensenyament amb la pretensió d'objectivitat i d'equilibri en tractar les diverses tradicions religioses lluny de provocar una iniciació religiosa o un adoctrinament; un tractament de la religió basat en els diversos sabers sobre la religió; un ensenyament obligatori i comú durant tot el procés educatiu o, almenys, durant alguns cursos; un ensenyament que no demana cap autorització ni té cap lligam amb una confessió concreta; un ensenyament amb voluntat empàtica vers el fet religiós.

Malgrat, però, la popularitat d'aquest model relativament recent, ens hauríem de fer dues qüestions prèvies. La primera: Per què fonamentalment no han funcionat de manera generalitzada les propostes que han tendit cap a aquesta línia de treball? Ens referim, per exemple, a l'assignatura per a la secundària Societat, cultura i religió, que es va intentar implementar en el marc de la LOGSE en els territoris dependents del MEC; ens referim als continguts de cultura religiosa a l'interior de l'àrea del Coneixement del medi que l'ordenació catalana determina, encara actualment, alternatius a la religió; ens referim a la modalitat aconfessional alternativa a la modalitat confessional que va preveure la LOCE. La simple al·lusió a les pressions de l'episcopat és insuficient. La segona: Per què al bell mig del debat de la LOE encara el president del Govern espanyol afirma que sí a la religió per a aquells que la demanin, però que de cap de les maneres imposar-la a la pública? Per què a les més altes instàncies civils no hi ha pas a una voluntat de parlar de la religió des d'un altre paradigma, per exemple "cultura religiosa"?

La resposta és dura i contundent. Pel mal fer històric de l'Església sumat a una important ignorància sobre el fet religiós, un sector molt important de la població té mal de panxa quan sent parlar de religió. Tot el que soni a religió va al mateix sac... En aquest sentit, caldria dir i advertir que, si no tens una preparació o sensibilitat especial, la distància entre la "cultura religiosa" i la "religió confessional" és molt petita, ja que ambdues participen d'un mateix denominador problemàtic: la religió. Mentre no destraumatitzem aquest concepte, molt difícilment podrem parlar de modalitats o de tendències.

Aclarida aquesta qüestió general, voldríem seguir el nostre itinerari referit a la “cultura religiosa”. No es tracta de refusar el plantejament de base ni negar l'enorme valor de la seva aportació. La nostra intenció és mostrar les limitacions d'aquest plantejament que sovint es presenta amb certa ingenuïtat com l'alternativa a la situació del nostre país. El mostrar de les limitacions que a continuació es descriu pretén fer entendre la necessitat de respondre i/o de considerar unes qüestions de fons..., tot i que, segurament, encara s'hauria d'anar molt més enllà. Les observacions principals són sis.

a) Observació epistemològica. Es tractaria d'aclarir, en primer lloc, l'estatut epistemològic d'aquest saber dit “cultura religiosa”. És un resultat de les cerques de la història de l'art, de la història de les religions, de la psicologia de la religió, de l'antropologia religiosa, de la filosofia de la religió o de la mateixa fenomenologia de la religió? Alguna d'elles fa de pal paller? Si parlem d'una sumatòria, pot realment un estudiant no universitari encaixar tot aquest complex perspectivisme? Ens preguntem, a més, si la “cultura religiosa” incorpora els continguts de les diverses teologies (catòlica, luterana, calvinista, ortodoxa, islàmica...). Si la resposta és negativa, haurém de dir que la cultura religiosa és molt deficient, ja que es deixa una bona part del discurs religiós. Si la resposta és positiva, ens trobarem amb el problema que la cultura religiosa deixarà de ser aconfessional, ja que les teologies són, per definició, sabers i discursos que incorporen la respectiva font revelada.

b) Observació formativa. Salvant l'excepció dels professionals de l'ensenyament de la religió actuals i dels titulats superiors en Ciències Religioses o en Teologia, ens preguntem qui a l'Estat espanyol ha rebut i ha consolidat un estudi seriós del fet religiós. Qui pot acreditar coneixements sobre aquest tema? És evident que, de casos particulars, en trobarem! Caldrà veure els seus orígens o el seu procés d'autoformació, però en general, si repassem els currículums de les carreres universitàries del nostre país, ben poca cosa podrem detectar-hi. I ja no parlem dels estudis de Magisteri, que, salvant itineraris excepcionals o facultats, pel que fa a l'aprofundiment del fet religiós, encara són més deficitaris. En definitiva, som conscients de quina formació sobre la Bíblia, l'Alcorà o els Vedes tenen els recents diplomats en Magisteri de les universitats públiques, per posar-ne un exemple? Podrien aquests mestres ensenyar “cultura religiosa”?

c) Observació laboral. Si realment creiem en una matèria o assignatu-

ra amb el mateix rigor que en les altres, l'Administració haurà de preveure un concurs d'accés o unes oposicions que vagin consolidant un cos docent d'aquesta especialitat. Un altre plantejament fóra una farsa. D'altra banda, és totalment increïble el comentari d'alguns defensors del model que "reconduïxen" el professorat de religió catòlica actual (més de 15.000 mestres i professors a l'ensenyament públic espanyol) a mestres i professors de "cultura religiosa". Quan sigui l'hora de la veritat, ni sindicats, ni associacions professionals, ni associacions de mares i pares ni la mateixa Administració permetrà que l'antic cos passi a formar part d'aquest nou grup d'ensenyants.

d) Observació teleològica. Quina és la finalitat d'aquesta matèria? Evidentment és cultural i actitudinal. Però més enllà, en el seu horitzó... què cal esperar del mestre i de la matèria? Una invitació a la neutralitat per tal de triar en un futur? Tenir sensibilitat per reconèixer un seguit de bones coses en totes les religions? Una veritable actitud empàtica? Alguns defensors del model aporten una finalitat relacionada amb el diàleg interreligiós. Ens preguntem també fins a quin punt pot tenir sentit una intencionalitat interreligiosa si no hi ha possibilitat d'una reflexió intrareligiosa.

A l'interior dels nostre sistema educatiu, només uns crèdits de secundària són introduïts amb la paraula "cultura", en concret, la "cultura clàssica". I això ja ens diu molt. Les àrees es presenten sota l'epígraf *educació*: educació visual i plàstica, educació musical, educació física, educació en valors... Més endavant, simplement pels sabers: matemàtiques, física, informàtica, literatura... Quan parlem d'educació, estem apuntant intencionalitats clares: uns coneixements que ens facin créixer, gaudir, fruit, practicar i viure la realitat musical, física, plàstica... No es pot educar sense portar a la vida! Quin és el grau de conducció a la vida de la "cultura religiosa" o, si es vol, quin és el seu grau educatiu? Els professors de "cultura religiosa", han de recomanar la "pràctica" d'allò que ensenyen com ho fan els mestres d'educació musical o d'educació física respectivament?

f) Observació curricular. On rau la justificació d'una matèria independent sota la denominació de "cultura religiosa"? Si la cultura religiosa pretén situar l'alumne de manera lúcida davant dels diversos productes literaris, artístics, històrics..., tal vegada en tinguem prou amb els sabers actuals i allò que ens quedaria per realitzar fóra la incorporació d'aquestes dades a l'interior de les matèries actuals.

I on comença i on acaba el currículum? Qui l'elabora? Una mena de

“savis” de les diverses confessions? Tal vegada uns “representants”? Però, una altra vegada la intervenció de les confessions ara a través d’un “representat” o d’un “savi”? De quines tradicions? Només de les contemporànies? De les més pròximes geogràficament o cultural, de les de major presència als mitjans de comunicació? Amb un tractament per igual en l’amplitud del temari i en el temps dedicat? I de la resta de les cosmovisions? I les espiritualitats? També les cosmovisions i espiritualitats no religioses? I per què no de totes les mentalitats, tal com proposa un important historiador català?... Segueix sent això “cultura religiosa”? Més aviat, des del rigor científic i epistemològic, això podria semblar un poti-poti.

g) Observació didàctica. Un dels actius del model de “cultura religiosa” ha estat garantir la unitat del grup classe tot compartint el procés d’ensenyament-aprenentatge sense cap diversificació. Des d’aquest model, s’ha criticat molt l’elecció d’un determinat ensenyament de religió confessional, perquè això suposa una mena de separació a causa de les creences. Estem segurs que, en el context d’una assignatura amb rigor de “cultura religiosa” i davant d’un grup on tinguem alguns alumnes musulmans, podem mantenir per a tots el mateix ritme de treball per aprofundir l’Alcorà i les seves sures? Siguem seriosos, en un context de pluralisme sempre s’han de conjuminar les agrupacions comunes i les flexibles. En un futur, superat el primer moment “màgic” de presentació de les tradicions religioses, s’arribarà a la sistematització en què els alumnes de “cultura religiosa” probablement també hauran de participar en agrupacions flexibles per raó dels seus coneixements. I atenció! Hem d’acceptar que una font de coneixement és el context personal, familiar, social o experiencial. La realitat social i, per tant, la realitat escolar té en una mateixa mostra d’edat, una major diversitat sobre els referents cognitius o d’habilitats sobre la religió que sobre la lectoescriptura, les matemàtiques o la piscina i, en totes aquestes, hi hem introduït necessàriament les agrupacions flexibles.

III. Quin fóra el model d’ordenació desitjable i com cal resoldre el problema laboral del professorat de religió?

Arribats en aquest punt, és evident que el nostre posicionament no s’identifica amb la sortida de la religió del sistema educatiu. Tampoc amb el model de possibilitar l’elecció entre fer religió o no fer-la sense cap quota. Aquesta posició progressista pot quedar molt bé per a deter-

minades opcions polítiques, però manifesta una enorme deficiència educativa. Finalment, l'opció "cultura religiosa" aporta una bona intuïció, però es presenta força limitada.

El problema de les diverses posicions rau en la seva pobresa i limitació en tant que són models únics (tots els alumnes cursen religió, cultura religiosa aconfessional, res), o bé, són models alternatius excloents (religió-ètica, religió confessional-religió aconfessional, religió-res...) Ja hem dit que el sistema educatiu no pot ser incoherent amb el model polític, ni autista amb la realitat social plurireligiosa, ni aliè a les necessitats formatives dels futurs ciutadans, ni tampoc desconexada de les aportacions de les ciències de la religió i les seves didàctiques. Necessitem un model innovador i integrador, àdhuc, flexible. Creiem que, en aquest moment i en un futur pròxim, el millor model seria garantir uns trams educatius progressius i complementaris d'acord amb les necessitats d'aprenentatge dels alumnes. En concret, caldria garantir, durant uns determinats cursos, uns coneixements bàsics sobre el fet religiós de caràcter general i comú; en uns altres, l'opció per aprofundir continguts de cultura religiosa confessional segons els interessos formatius de les famílies i/o usuaris del sistema educatiu. Completaria el sistema, un tram dedicat al diàleg interreligiós. L'oportunitat d'un triple tractament progressiu de la religió des d'uns continguts de cultura religiosa aconfessional (obligatòria), els continguts intraconfessionals (opcional amb diverses variants) i un últim graó amb un tractament interconfessional (obligatori) donaria resposta a les necessitats i exigències de tothom.

Concretem una mica més.

L'ensenyament del fet religiós (obligatori) podria desenvolupar-se durant dues terceres parts de l'educació primària (per exemple, durant dos cicles) i durant la primera meitat de l'educació secundària obligatòria. A primària, fóra millor desenvolupar-lo de manera integrada des del Coneixement del medi social i cultural. Això representaria una gran normalització, ja que els alumnes no percebrien la religió com una mena de calaix aïllat, sinó com quelcom ben present a l'entorn. A la secundària obligatòria, cal que es creï una matèria específica amb professorat que tingui formació apropiada, sempre per treballar aspectes bàsics i comuns de la religió i per a conèixer les grans tradicions religioses i les seves produccions. El gran actiu d'aquest tram és garantir una formació bàsica per a tots, reivindicació ineludible dels educadors i de la societat en general. Les confessions han de prendre cons-

ciència que, tot i que l'acte de creure, és a dir, la creença, és allò que genera manifestació i, per tant, la cultura religiosa, en el marc escolar no poden apropiarse en exclusiva dels continguts culturals i antropològics. Això significa que cal introduir nous continguts al currículum del Coneixement del medi de primària i que cal elaborar-ne un de nou per a secundària. En aquest marc, algunes de les observacions de l'apartat segon queden aquí resoltes o resten obertes a desenvolupaments ulteriors.

L'ensenyament intraconfessional (optatiu) podria fer-se present durant un cicle de primària i durant un cicle de secundària obligatòria i hauria de tenir com a rerefons la part comuna ja estudiada. Això requeriria un bon exercici de constructivisme. L'ensenyament intraconfessional no té la finalitat de provocar l'experiència religiosa ni pretén ser una catequesi. L'ensenyament intraconfessional és l'opció ben lògica que poden tenir els interessats o els creients per tal de conèixer els continguts que els són pròxims per raó de l'entorn, la creença o l'interès d'integració. L'ensenyament intraconfessional és aquell que integra la teologia d'una confessió determinada i, per tant, les fonts pròpies. Explica una religió en particular des dels sabers que es deriven de la sistematització crítica de l'experiència de fe de la comunitat.

Un alumne interessat pel catolicisme, per exemple, ha de tenir la possibilitat de conèixer els continguts confessionals del calendari litúrgic i de les festivitats religioses més enllà d'explicacions sociològiques, històriques o comparatives; ha poder incorporar l'argumentari confessional del sentit i del significat dels set sacraments; ha de tenir ocasió d'aprofundir la noció bíblica de Messies o de Regne de Déu; ha de poder saber el significat del contingut confessional d'una religió que afirma que Déu és Pare; ha de tenir l'oportunitat de conèixer la consideració de les altres religions des de la perspectiva del Concili Vaticà II..., continguts absolutament impossibles per a la filosofia de la religió o la història de les religions.

Encara més, així com el tractament aconfessional ha de provocar una empatia vers el fet religiós en general, el tractament intraconfessional ha de provocar una empatia vers la religió en particular, a tall d'oferta de sentit i/o d'experiència significativa. És per això que el mestre o professor del tractament intraconfessional haurà de ser coherent i testimoni d'allò que ensenya i ha tenir l'autorització de la jerarquia corresponent, ja que no explica un contingut qualsevol sinó aquell

que és propi d'una tradició concreta.

Quines tradicions poden concórrer a l'escola en la modalitat intraconfessional? Tres, cinc, vuit... Evidentment, ens haurem de remetre a un acord amb l'Administració, però aquest acord, a més del referent a la rellevància social, cultural i religiosa, haurà d'incloure un criteri objectiu i coherent amb la realitat escolar. Allò que atorga rang de condició de possibilitat d'ensenyament intraconfessional és l'existència de facultats de Teologia o d'instituts superiors. La bondat de les persones, les capacitats didàctiques, la rellevància sociològica d'un grup en estat, etc.. no són motius acadèmics que justifiquin la raó d'un tractament acadèmic intraconfessional. Només les tradicions religioses en facultats o instituts que atorguen títols superiors universitaris són la garantia i el criteri de quins ensenyaments intraconfessionals són possibles, desitjables i necessaris. Per tant, davant la demanda educativa raonable del tractament intraconfessional per part d'una determinada família, una administració -en un entorn de laïcitat "madura"- li haurà de respondre que només serà possible si la confessió sol·licitada té el reconeixement en la comunitat científica. En el debat sobre la "religió confessional" en el marc de l'escola, no és suficient el dret dels pares. L'escola és un espai de treball intel·lectual que requereix unes garanties epistemològiques. Si la comunitat científica a través dels estats reconeix i homologa determinats títols, i si en un futur immediat l'Espai Europeu d'Educació Superior segueix reconeixent-los i homologant-los, no hi ha d'haver cap impediment per al tractament confessional a l'escola. El contrari fóra un disbarat. Volem recordar una vegada més que, quan diem religió confessional, no ens referim a unes creences segons la vivència o parer d'un educador, sinó a la presentació rigorosa del llegat cognitiu d'una tradició religiosa concreta que ha arribat a tenir reconeixement institucional en la comunitat universitària per la solidesa del seu saber. Això vol dir que s'haurà de garantir, en tots els casos, el vincle entre el professorat de la modalitat confessional i la formació conferida per les facultats o instituts superiors.

Què han de fer els alumnes que no demanin ensenyament confessional? En realitat aquesta pregunta encaixa amb la pregunta sobre on s'inscriu l'ensenyament intraconfessional. En un futur, el sistema educatiu haurà de tenir trams educatius (àrees o matèries) en clau de "desenvolupament personal". Per tant, les escoles hauran d'oferir un seguit de propostes curriculars per a aquest desenvolupament amb alguns àmbits de veritable opcionalitat. Aquest podria ser un macro-

espai on cada família i/o alumne, si fos major d'edat, triés les opcions d'acord amb els seus interessos. El conjunt de l'oferta de les confessions quedaria localitzat aquí, tot contextualitzat per un seguit d'altres propostes amb la finalitat de treballar el desenvolupament personal.

L'ensenyament interconfessional s'hauria de deixar per al batxillerat. Un ensenyament fet bàsicament des de l'aportació del col·lectiu de professors de les modalitats aconfessional i intraconfessional. Un espai de treball pedagògic compartit primerament pels docents. Un espai comú i obligatori per als alumnes d'un curs de durada, on caldria explicitar les condicions que possibiliten el diàleg interreligiós (actituds, estructures, espais de trobada, accions compartides, coneixements...). S'escau aquí recordar que, en la pedagogia del diàleg interreligiós, la mera informació no serveix de res. Sovint és pura intoxicació. No serveix de res si no hi ha una gran empatia. En aquest sentit, hi ha una profunda línia de continuïtat amb les modalitats anteriors. Aquesta fóra la modalitat més nova de la qual tenim poca experiència i, per tant, presenta més reptes que la resta. Hem de recordar amb força que tot diàleg interreligiós ha de ser, abans de res, intrareligiós. No té sentit participar en un àgora de diàleg i d'interpel·lació sense haver aprofundit els diversos corrents i formes de veure la teva pròpia praxi religiosa o ètica. D'altra banda, caldrà tenir present de no caure en la pràctica habitual de la comparació asimètrica, és a dir, contraposar el pitjor del nostre versus el millor dels altres o a l'inrevés. En definitiva, la pedagogia del diàleg interreligiós ens reclama temps i recerca.

És evident que tots i cadascun d'aquest trams diferenciats han de ser avaluables. No té cap sentit introduir àmbits d'ensenyament-aprenentge a l'escola sense una avaluació. És evident, també, que encara cal recórrer moltíssim camí en l'àmbit de la didàctica de la religió i en la formació d'especialistes.

Finalment, encetem un tema molt vinculat a la docència, especialment en la modalitat intraconfessional. Com cal resoldre el problema laboral del professorat de religió? El tema no és impossible de solucionar. El professorat de religió no sempre ha de tenir el mateix perfil, ja que hem fet una aposta per un model diversificat. Per a primària, haurien de ser els mateixos mestres de Coneixement del medi social i cultural amb una formació que caldrà introduir al sistema universitari. S'haurien de convocar oposicions per als professors del tram aconfessional de secundària obligatòria. El mestres i professors del tractament

intraconfessional (actualment almenys de 4 confessions) haurien de ser mestres i professors funcionaris (i, per tant, especialistes en alguna matèria o especialitat) que, a més, disposessin de la preparació acordada entre l'Estat i les confessions. Aquest professorat hauria de tenir, també, el reconeixement (*missio*) per a ensenyar. Si, per alguna circumstància prevista pel dret respectiu, la jerarquia corresponent considerés que aquell/a docent no ha de seguir ensenyant la matèria intraconfessional, en retirar l'autorització, es quedaria amb la seva plaça i la seva especialitat. Cal dir, anecdòticament, que aquest era el model que van preveure l'Estat i la Santa Seu en els acords de 1979 per als mestres de primària.

Per a les escoles públiques, el fet de tenir mestres i professors de diverses confessions amb la seva especialitat "civil" més una formació teològica superior representarà un veritable actiu. En un futur, els títols universitaris que acrediten la formació com a professor de religió i la *missio* seran un actiu professional per a una mestra d'educació primària musulmana, un professor de matemàtiques catòlic, una especialista en cultura religiosa aconfessional protestant o una mestra d'educació musical jueva. Aquesta és la gran aposta que hauran de fer les confessions. Amb aquest plantejament, si cap d'ells perdés la *missio*, no hi hauria cap problema. A més, si el sistema educatiu públic tractés amb justícia i equitat aquest doble perfil docent i curricular a través de punts, mobilitat, etc., desvetllaria una part significativa del cos docent del llenguatge i s'arribaria a una normalització plena.

En definitiva, el més important d'aquest model es pot sintetitzar en aquestes aportacions: la garantia d'uns coneixements bàsics del fet religiós i d'una iniciació al diàleg interreligiós per a tothom; la integració de diverses maneres de tractar la religió inclosa la confessional; la integració de diversos trams amb nivells de vinculació diferents; el reconeixement del valor cultural i antropològic de les religions; l'explicitació d'un criteri objectiu d'acord amb l'escola sobre la possibilitat del tractament confessional més enllà dels drets dels pares; la compatibilitat i la resolució de la qüestió de l'estatut laboral del professorat de la modalitat confessional sense negar la *missio* de la jerarquia respectiva.