

EDUCACION RELIGIOSA ESCOLAR  
EN PERSPECTIVA INTERCULTURAL  
Manuel José Jiménez R.<sup>1</sup>

La educación religiosa como área del currículo escolar no es algo nuevo en Colombia. En su modalidad católica ha estado presente en escuelas y colegios durante toda su vida republicana, interrumpida solo entre 1863 y 1878. Tres etapas se pueden distinguir en su presencia: la enseñanza religiosa como catecismo, del catecismo a la catequesis escolar, de la catequesis escolar a la enseñanza religiosa escolar y a la catequesis de comunidad eclesial.<sup>2</sup>

Cada una de estas modalidades responde a un determinado contexto social, político y religioso. También a determinadas comprensiones del Magisterio de la Iglesia católica sobre la presencia de la religión en la escuela como un área del conocimiento o una asignatura. El pensamiento actual de la Iglesia Católica al respecto es la comprensión del área de religión (ERE) como un área del currículo escolar con la misma categoría y características de cualquier otra área, lo que la hace distinta a la catequesis de la comunidad cristiana.<sup>3</sup>

Dichas categorías también se refieren a los objetivos que la Iglesia le atribuya a la educación religiosa, al carácter confesional o no que se le dé y a la obligatoriedad o no en las escuelas no confesionales, de carácter privado o del Estado.

En el momento actual la comprensión del área depende en mucho del carácter mono-religioso o multireligioso que caracterice a determinada sociedad. Para pensar de modo adecuado la presencia del área de religión en la escuela, la modalidad que asuma, hasta su rechazo o exclusión, es necesario no olvidar, como lo afirma Abraham Magendzo, estudioso latinoamericano de las religiones, que “la educación religiosa en el presente es impactada por las profundas transformaciones que el mundo está experimentando en el orden político, social y económico tanto a nivel internacional como nacional”.<sup>4</sup>

De hecho, dirá este mismo autor, “actualmente se está vinculando la educación religiosa con los grandes temas que enfrenta la sociedad global, la sociedad del conocimiento, el desarrollo científico y tecnológico y de manera preferente con la democracia. Hay preocupación por establecer lazos entre educación religiosa y los derechos humanos, la

---

<sup>1</sup> Doctor en teología pastoral con énfasis en pastoral juvenil y catequesis de la Pontificia Universidad Salesiana de Roma.

<sup>2</sup> CONFERENCIA EPISCOPAL DE COLOMBIA, *Orientaciones pastorales y contenidos de los programas de enseñanza religiosa escolar*, SPEC, Bogotá 1992, 25-27.

<sup>3</sup> Este estudio no tiene como propósito ahondar en este modo de comprender la ERE desde el Magisterio de la Iglesia y su distinción y complementariedad con esa otra modalidad educativa llamada “catequesis de la comunidad cristiana”. Por eso remitimos a otros estudios, en particular al Directorio General para la Catequesis en sus números 73- 76, y a alguna literatura especialidad.( Cf A. Tellez – G Morante, *Relión y cultura. Didáctica del hecho religioso*, Edebé, Barcelona 1996).

<sup>4</sup> Abraham MAGENDZO K, *Una mirada a la educación religiosa en una perspectiva de educación religiosa pluralista*, en Abraham MAGENDZO K (coordinador), *Hacia una educación religiosa pluralista. Estudio diagnóstico de la educación religiosa en Chile y Colombia*, Instituto Colombiano para el estudio de las religiones – Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Bogotá 2008, 16.

tolerancia, la diversidad social y cultural y el respeto al otro/otra como un legítimo otro/otra”.<sup>5</sup>

Bajo esta mirada, se abre camino una tendencia nueva: la concepción del área de religión pluralista. Que en este estudio se llama también intercultural y que incluso, como se dirá más adelante asume la connotación de transcultural. Su propósito es darle al área de religión un carácter de inclusividad. A partir de la cual “la educación religiosa debe concebirse como una herramienta para transmitir conocimientos y valores que pertenecen a todas las tendencias religiosas de manera inclusiva, de suerte que todos los individuos se sientan parte de la misma comunidad y aprendan a forjar su propia identidad en armonía con la identidad de los otros”.<sup>6</sup>

El presente estudio tiene como propósito ahondar en el sentido de la educación religiosa en esta perspectiva pluralista o intercultural o de inclusividad. Si bien su perspectiva es desde el catolicismo, sus fuentes no son el Magisterio de la Iglesia, sino estudios sociales de la religión y de pedagogía religiosa. Analiza los aspectos sociales, culturales y pedagógicos que sirven de fundamento a propuesta y a esta búsqueda de sentido del área de religión.

Para algunos este tipo de educación religiosa sólo puede tener un carácter no confesional. Otros defienden que aún desde una perspectiva confesional puede darse una educación religiosa intercultural, siempre y cuando asuma la modalidad de confesional no confesante. Sobre estas posturas también trata el presente estudio.

### *1. Transformaciones en lo religioso.*

Como fue dicho, la comprensión del área de religión depende en gran medida del carácter monoreligioso o multireligioso que distinga a determinada sociedad.

En la sociedad de hoy, es un hecho la reconfiguración de lo religioso. Algo que hace algunos años se vislumbraba como tendencia es hoy ya una realidad.

Durante mucho tiempo para la comprensión de los profundos cambios en el mundo de lo sagrado y de las religiones, se utilizó el paradigma de la secularización. Hecho que motivo a que muchos llegaran a predecir la desaparición de la religión. Algo que hoy día, con el surgimiento de nuevas formas de expresión de la religiosidad, aparece descartado. Por lo cual se piensa que es mejor comprender estos cambios desde el paradigma que afirma la metamorfosis de lo religioso. Sin que por ello se niegue la influencia de los procesos de secularización de las sociedades modernas, por los cuales ellas pueden caracterizarse hoy día como sociedades laicas, plurales y democráticas.

El sociólogo español José María Mardones habla de una triple transformación, comunes a Europa y América Latina, así existan algunas particularidades y especificidades. Señala tres cambios de estado en lo religioso: del monopolio cosmovisional (estado tradicional), a la

---

<sup>5</sup> *Ibid* 15.

<sup>6</sup> *Ibid* 20.

pérdida del monopolio cosmovisional, a la pérdida del monopolio religioso.<sup>7</sup> Último estado caracterizado por el pluralismo religioso, cosmovisional y cultural. Con el enfrentamiento entre tendencias como la laicidad y el laicismo, la valoración de las diferencias y su negación, la convivencia y la tolerancia y el resurgimiento de violencias incluso de orden religioso, entre el sano pluralismo y el relativismo. Con el resurgimiento de fanatismos, integristas, fundamentalismos, sectarismos, autoritarismos. Momento en el cual la religión también se convierte en un objeto de consumo y de mercado. En donde se pone demasiado énfasis a lo emotivo, psicológico y terapéutico de lo religioso.

La religión ahora aparece más relacionada con la estética que con la ética. Con el crecimiento de la indiferencia religiosa, de una religiosidad difusa y hasta mágica y supersticiosa, hasta el punto de hablar de religión sin Dios. Caracterizado por la presencia de lo sagrado en los lugares más insólitos de la sociedad, con la consecuente desinstitucionalización y privatización de lo religioso. El aumento de los movimientos neopentecostales y carismáticos. Y, como colofón, la profunda crisis de transmisión del cristianismo.

En Colombia ha primado una mirada confesional del área de religión, en la que sobresale la confesionalidad de la Iglesia Católica. Hecho que aún hoy día es preponderante, no obstante las nuevas posturas constitucionales y legales sobre la libertad religiosa y libertad de conciencia, con las cuales el pluralismo religioso, étnico y cultural se admite como una realidad de hecho, expresando así la asunción de los profundos cambios en lo religioso señalado por Mardones, como características de la actual situación de transformación.

En esta situación, para algunos los retos están en trascender el monopolio de la Iglesia Católica, caminar hacia una perspectiva no confesional del área, ahondar en la perspectiva pluralista y en identificar mejor la relación y diferencias entre ética laica o de mínimos y ética de máximos. En la mirada de muchos, el hecho de que aún en Colombia se mantenga en medio del pluralismo religioso el monopolio católico sobre la enseñanza de la religión y la moral, hace que muchos estudiantes, sobre todo en colegios del Estado, sean discriminados en razón de sus creencias. Sin desconocer que esta misma discriminación también se hace presente en los colegios confesionales, tanto católicos como de otras confesiones cristianas.<sup>8</sup>

En últimas, en Colombia la discusión pedagógica sobre la ERE ha de hacerse asumiendo el hecho del pluralismo religioso y étnico. Como dirá Rafael Artacho, uno de los estudiosos españoles más reconocidos en el campo de la educación religiosa, “en el caso de la construcción del conocimiento religioso, la función de la escuela consiste en poner al alumno en contacto con la realidad religiosa total existente en su entorno. Y esta realidad religiosa es siempre plural y cambiante, como todos los elementos presentes en el

---

<sup>7</sup> Cf José María MARDONES, *La transformación de la religión. Cambio de lo sagrado y cristianismo*, PPC, Madrid 2005.

<sup>8</sup> Fabián SANABRIA – Constanza FLECHER – Sebastián CUELLAR, *Diagnostico del contexto y la situación actual de la educación religiosa en las escuelas de Bogotá, Colombia*, en Abraham MAGENDZO K (coordinador), *Hacia una educación religiosa pluralista. Estudio diagnóstico de la educación religiosa en Chile y Colombia*, Instituto Colombiano para el estudio de las religiones – Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Bogotá 2008, 179 – 190.

organismo social” (...) Y es sobre esta *realidad religiosa* que, por fidelidad a su propia misión, se debe ocupar la escuela”.<sup>9</sup>

Si bien reconoce que las tendencias de futuro del área, que van garantizar su presencia y pertinencia en la escuela, son las modalidades interconfesionales, interreligiosas y transreligiosas,<sup>10</sup> no desconoce que incluso en los modelos de carácter confesional se tenga en cuenta el entorno plural del hecho religioso y se enseñen mensajes de carácter plural.<sup>11</sup>

En síntesis, en perspectiva de presente y de futuro, aunque la educación religiosa mantenga su carácter confesional, no puede ser distante de los paradigmas de la interculturalidad y del dialogo interreligioso.

## *2. Nuevos paradigmas y categorías de la educación.*

Uno de los mayores logros de la globalización y de la sociedad del conocimiento es el reconocimiento universal de la educación como derecho de todos los seres humanos, para asegurar su desarrollo personal y colectivo. Algunas afirmaciones de la Comisión de la UNESCO sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors, subrayan esta insistencia.<sup>12</sup>

La educación en todos sus niveles de formación, está siendo seriamente afectada e impactada por la revolución en el saber y el proceso de globalización. Las nuevas tecnologías, la internacionalización de la cultura, el desarrollo de la ciencia, las nuevas racionalidades, no sólo abren espacios nuevos sino que además ofrecen nuevas herramientas para la educación. Surgen también nuevas tensiones y posibilidades, e incluso se habla de nuevos paradigmas en la educación, paradigmas que han de orientar la educación en todos y en cada uno de sus niveles.

Vivimos en la era de la información. Vivimos en la era de la sociedad globalizada y del conocimiento. Vivimos en una era en la que las posibilidades de destrucción de la vida en su totalidad crecen de modo considerable. Vivimos en la era de las exclusiones, en donde la separación entre globalizados y no globalizados es inmensa. En ese contexto, se pregunta el estudioso brasileño Moacir Gadotti, es que hay pensar la educación del presente y del futuro, de cara a un nuevo mundo.<sup>13</sup> Y hay que hacerlo desde algunas nuevas categorías, que respondan a estas nuevas realidades. Entre las categorías que mayor frecuencia se encuentran en la literatura pedagógica, están las siguientes: planetariedad, sustentabilidad, virtualidad, globalización, transdisciplinariedad. Categorías que son llamadas por algunos “paradigmas holísticos” de la educación, pues están al servicio de una nueva educación y de una nueva sociedad.<sup>14</sup>

---

<sup>9</sup> Rafael ARTACHO LOPEZ, *La enseñanza de la religión en la escuela del siglo XXI*, Documento manuscrito, 31.

<sup>10</sup> Rafael ARTACHO LOPEZ, *Modelos de presencia de la religión en el espacio público escolar*, “Religión y escuela” 197 (2006), 13-28.

<sup>11</sup> *Ibid* 6.

<sup>12</sup> Cf Jacques DELORS (Presidente), *La educación encierra un tesoro* 13, 18.

<sup>13</sup> Cf Moacir GADOTTI, *Pedagogía da terra: ecopedagogia e educacao* 81.

<sup>14</sup> Cf *ibid* 83.

La primera tiene que ver con lo que se conoce como ciudadanía planetaria o identidad cosmopolita. La segunda hace referencia a una educación sustentable para un desarrollo sustentable para la sobrevivencia del todo el planeta. La tercera implica toda la discusión actual entorno a la educación a distancia y al uso de las nuevas tecnologías de la información en la educación. La cuarta habla de la necesidad de considerar la globalización en su historia y en todas sus dimensiones, así como desmitificarla y des-fetichizarla. Y, por último, transdisciplinariedad no sólo hace referencia al dialogo entre disciplinas o ciencias o saberes, sino que abarca también todo lo que tiene que ver con la transculturalidad, transversalidad, complejidad y holismo.

Unidas a todas las anteriores, se reconocen estas otras nuevas categorías que ha de considerar la educación del presente y del futuro: acción comunicativa, diálogo, tolerancia, praxis, autogestión, desorden, caos, diversidad cultural, pluralismo, inclusión y cotidianidad. De modo tal que la educación para la democracia y a ciudadanía, para la convivencia, para la tolerancia, para el respeto de las diferencias, educación intercultural, educación para el manejo pacífico de los conflictos y educación crítica, son tareas que ha de cumplir la educación en el siglo XXI.<sup>15</sup>

Todas exigen mucho más que una mera reforma de la educación. Están pidiendo una verdadera transformación estructural en el modo de pensar, planear, implementar y gestionar la educación. Una reforma del pensamiento, un verdadero cambio de paradigma. De ahí la importancia de ahondar en su sentido y significado.

Al estar estudio dedicado a la educación religiosa escolar, se va a profundizar en el sentido de aquellos paradigmas que más inciden en su comprensión y sentido. Pues desde ellos algunos rechazan la presencia del área, así como hay otros que sugieren su transformación a perspectivas plurales e interculturales.

### *2.1. Interculturalidad*

Tradicionalmente a los sistemas educativos se les pide que eduquen en las identidades nacionales. Esto que, a primera vista no es malo, acarrea un grave peligro subrayado por los actuales defensores de una educación intercultural: la negación de la diversidad cultural. Negando de este modo el carácter pluriétnico, plurireligioso y pluricultural y multisocial en clase y género.<sup>16</sup> Pues es un tipo de educación que ha favorecido un contexto, para el caso de América Latina, en donde las minorías son excluidas y no reconocidas, donde prima la mirada del “hombre blanco” y su historia, en donde se fortalecen y alimentan las discriminaciones de género y en donde se reproducen los prejuicios sexistas y machistas.

---

<sup>15</sup> Cf Ana María CORRALES, *Retos para la educación en la globalización*, en CORPORACIÓN ESCENARIOS, *Globalización y derecho*, CORPORACIÓN ESCENARIOS – POLITÉCNICO GRANCOLOMBIANO, Bogotá 2003, 219 – 235.

<sup>16</sup> Cf Ana Maria DE DONINI, *Globalización e identidad cultural. Sus implicaciones para la educación*, en “Migración Noticias” 57 (2001) 17 – 20.

Pero hay otros factores que exigen y fundan una educación intercultural, ligados a la actual sociedad globalizada. Existe también el peligro del fundamentalismo y de los nacionalismos, muchos de ellos con hondas connotaciones de carácter religioso. En este contexto, “el desafío parece estar en la construcción de una *ethos* compartido y contenedor de las diferencias que propicie el diálogo intercultural y el enriquecimiento de lo propio, no sólo tolerando, sino valorando e integrando la alteridad”.<sup>17</sup> Y “esto implica: reconocer y valorar la diversidad cultural.

Luego de los atentados del 11 de septiembre de 2001, hay estudios que se centran en fundar la interculturalidad como alternativa a la violencia, especialmente de motivación religiosa.<sup>18</sup> Se considera que la interculturalidad es una alternativa porque aparece como una actitud y una disposición para la convivencia, ya que permite vivir las diferencias en un horizonte de diálogo, de solidaridad y de paz. Todo ello funda un llamado muy actual para las religiones: la tarea y la necesidad del diálogo interreligioso.<sup>19</sup>

Se prefiere el término “interculturalidad” o “interculturalismo” que el de multiculturalidad. Las razones son varias. Un estudioso español de educación intercultural y de educación para la paz, Martín Rodríguez Rojo, las describe en sus estudios, a partir del análisis de dos teorías que intentan explicar el fenómeno cultural: la teoría del relativismo cultural y la teoría, precisamente, del interculturalismo.<sup>20</sup> La primera de ellas, la del relativismo, parte de una comprensión esencialista de la cultura. Esta teoría plantea la tolerancia entre culturas separadas, pero al no entender que existe una mutua interacción entre ellas, capaz de influir en el cambio constante de las mismas hasta mejorar las características de cada cual, defiende que cada cultura es estática, encerrada en sí misma. Desde esa postura se justifican comportamientos inadecuados e irrespetuosos de la diversidad cultural, tales como el paternalismo, el etnocentrismo, el eurocentrismo, el nacionalismo, la discriminación, la marginalización y el racismo.

La teoría interculturalista, por el contrario, intenta explicar las diferencias culturales desde la perspectiva interaccionista. Esta teoría defiende y admite la existencia de conflictos en la sociedad, y se apoya en el evolucionismo multilineal y en la teoría de los sistemas. Rechaza, por ello, el proyecto asimilacionista por considerar que ninguna minoría étnica debe ser copia de la cultura mayoritaria y, además, entiende que ninguna cultura es acabada y estática, sino que es posible evolucionar y mejorar con las aportaciones e influencias que recíprocamente los grupos culturales producen. Por lo mismo, es una teoría que subraya el hecho de ver las culturas diferentes como posibilidad de riqueza, y no como un obstáculo. La diversidad cultural se convierte en fuente de orgullo, la diferencia en un principio de complementariedad, todas las culturas son igualmente respetables y tienen necesidad unas

---

<sup>17</sup> *Ibid* 17.

<sup>18</sup> Cf Raúl FORNET-BETANCOURT, *La interculturalidad como alternativa a la violencia*, en Juan Jose TAMAYO, *Diez palabras clave sobre paz y violencia en las religiones*, Verbo Divino, Pamplona 2003, 217 – 233.

<sup>19</sup> Cf Juan José TAMAYO, *Las religiones, tras el 11 de septiembre: tareas y desafíos*, en JUAN JOSE TAMAYO, *Diez palabras clave sobre paz y violencia en las religiones*, Verbo Divino, Pamplona 2003, 259-279.

<sup>20</sup> Cf Martín RODRIGUEZ ROJO, *La educación para la paz y el interculturalismo como tema transversal*, Oikos-tau, Barcelona 1995, 63- 67.

de otras. Ninguna ha llegado al desarrollo total y el diálogo es la puerta por donde entran valores, modos, actitudes y costumbres.

El término interculturalidad va más allá del término multiculturalidad, y por eso se prefiere. Por multicultural o multiculturalidad se entiende únicamente el reconocimiento de un fenómeno social: la existencia de muchas y diversas culturas en el mundo. Se admite el hecho de la diferencia cultural, pero no se incorporan mutuamente los valores de las culturas diferentes. Acepta de este modo la existencia de culturas desiguales, superiores o inferiores. La interculturalidad, por el contrario, añade, al hecho del reconocimiento de la diversidad cultural, el hecho de que se puede alcanzar una interdependencia enriquecedora de culturas. “La interculturalidad, es un paso más sobre el multiculturalismo, cuyas carencias intenta corregir. No se queda en la mera coexistencia de culturas, etnias y religiones, sino que defiende la interacción cultural. Además de actitudes de tolerancia y diálogo, implica comunicación fluida entre grupos cultural, religiosa, étnica y socialmente diferentes, comunicación intercultural, así como dialogo interreligioso y convivencia dinámica, en cuanto esto supone enriquecimiento de la propia cultura y de los demás. Y todo ello, asumiendo los conflictos que puede generar –y que de hecho genera- la interculturalidad”.<sup>21</sup>

Por eso, “la interculturalidad es la otra cara de la globalización”. Pues si bien “la globalización promueve un modelo único de pensamiento, de cultura, de política y de economía, la interculturalidad subraya la heterogeneidad y el mestizaje de culturas, religiones, lenguas y cosmovisiones. Si la globalización defiende el etnocentrismo y afirma la validez universal de una cultura, la occidental, y su hegemonía sobre las demás, la interculturalidad promueve la conciencia de igualdad entre todas las culturas y el reconocimiento de sus valores sin jerarquizaciones previas. Si la globalización se basa en una relación asimétrica entre la cultura dominante y las culturas dominadas, la interculturalidad defiende la posibilidad de interacción simétrica entre todas las culturas”.<sup>22</sup> Aplicado al campo de la educación, Ana María De Donini reconoce la existencia de tres modelos parciales en relación con el “tratamiento” en la escuela del problema del pluralismo cultural. El primero es el modelo de asimilación, en el cual la cultura dominante se constituye como el único modelo posible, y la discrepancia es marginalidad. El segundo es el modelo de la compensación, que transforma lo diferente en deficiente y relaciona la diversidad con carencias. En este modelo la clase media urbana es el paradigma y se desconoce el capital cultural de la socialización primaria de los grupos. El tercero es el modelo multicultural, que acentúa el pluralismo y la diversidad y que, si bien acepta la diferencia, niega la interacción positiva entre los diversos grupos. Según esta misma autora, el modelo intercultural supera estos modelos, pues responde a la concepción de una

---

<sup>21</sup> Juan José TAMAYO, *Las religiones* 262.

<sup>22</sup> *Ibid* 263. Para este mismo autor la interculturalidad tiene una dimensión moral, que el cree conveniente señalar y no pasar de largo. Desde este punto de vista, la interculturalidad implica llegar a unos “mínimos éticos” comunes para una convivencia armónica. Mínimos éticos que pueden venir dados por los derechos humanos. Igualmente, desde el punto de vista de la identidad, la interculturalidad exige flexibilizar el concepto de identidad cultural, abriéndolo a otras identidades como forma de enriquecimiento, cuestionamiento y recreación de la propia cultura. Subrayamos este punto, por las incidencias educativas que comporta, y que será objeto de análisis por parte nuestra más adelante.

sociedad pluralista pero integrada, es decir, en donde las diferencias culturales se consideran una riqueza común y no un factor de división. .<sup>23</sup>

Hay otros enfoques educativos en el campo de la multiculturalidad e interculturalidad. El primero, limitado en su comprensión, es de educar para igualar o de la asimilación cultural. Es limitado, y hasta equivocado, pues lo que busca es que el estudiante de la cultura minoritaria o marginada transite hacia la cultura dominante. El segundo, ya con un enfoque más válido, llamado de entendimiento cultural o de conocimiento de la diferencia se orienta a que el estudiante aprenda sobre los diversos grupos culturales, y ese aprendizaje pasa por la apreciación y aceptación de las diferencias. El tercero, de pluralismo cultural, llamado así porque busca preservar y extender el pluralismo, ve las diferencias como algo valioso y bueno para el bienestar de la sociedad en orden a la superación del etnocentrismo y las xenofobias. El cuarto enfoque llamado educación bicultural, pues ha de capacitar al estudiante para vivir en las dos culturas, la minoritaria y la mayoritaria de acuerdo al caso de cada uno. Y el quinto y último, llamado educación intercultural como transformación, pues lo que busca es la concientización y liberación de los estudiantes de los grupos minoritarios, lo que significa que los grupos minoritarios se adaptan de forma pasiva y acrítica a la cultura dominante, sino que luchan y se oponen a ella.<sup>24</sup>

## 2.2. Diálogo interreligioso

Antropológica, social y culturalmente, la interculturalidad esta a la base del diálogo interreligioso.<sup>25</sup> El diálogo interreligioso o diálogo entre las religiones, “es una dimensión central de todo diálogo intercultural que quiera merecer ese nombre”<sup>26</sup>. Se puede llegar a hablar de diálogo entre religiones y/o culturas como si fueran casi sinónimos.

El diálogo interreligioso es visto como una alternativa a la violencia especialmente de motivación religiosa, y es también una salida a la globalización neoliberal homogeneizante.<sup>27</sup> Porque es una actitud y una disposición para la convivencia, la superación de posiciones etnocéntricas y la vivencia de la paz. Se trata, de asumir y comprender también las religiones desde un nuevo paradigma: el de la inclusión.

---

<sup>23</sup> Cf Ana Maria DE DONINI, *Globalización e identidad cultural* 19-20.,

<sup>24</sup> Cf C:\Documents and Settings\USUARIO\Mis documentos\TESIS\INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN.htm

<sup>25</sup> Esta es la posición asumida por el Director de la División de Políticas de Educación y la Dimensión Europea de la Dirección de Educación Escolar, Extraescolar y Superior, el señor *James Wimberley*, en un estudio realizado para el Consejo de Europa. Si bien en dicho estudio, expresa sus opiniones particulares en torno al problema de la educación religiosa y su relación con la educación intercultural, su análisis es importante ya que muestra lo actual del problema de la religión en el sistema educativo. (Cf James WIMBERLEY, *Educación y religión, los caminos de la tolerancia. La educación para el diálogo intercultural y religioso: la nueva iniciativa del Consejo de Europa*, en [www.unesco.org/publications/prospects/prospectspdf/126s/wims.pdf](http://www.unesco.org/publications/prospects/prospectspdf/126s/wims.pdf)).

<sup>26</sup> Raúl FORNET BETANCOURT, *La interculturalidad como alternativa a la violencia* 221.

<sup>27</sup> En este apartado interesa la importancia y sentido del diálogo interreligioso precisamente desde la perspectiva cultural y no teológica. Pues lo que nos interesa es aproximarnos a la incidencia que este tipo de mirada tiene sobre lo religioso y la religión en el sistema educativo formal en todos sus niveles, en donde quizás en nuestro país el más estudiado es el primario y secundario, y el menos estudiado es el superior.

Juan Bosh, citando a Raimon Pakinar ejemplifica los elementos de este paradigma que, por lo demás, implica una nueva comprensión (o mejor la comprensión auténtica de lo religioso). Se trata de superar dos tipos de posiciones muy enraizadas en la historia religiosa de occidente: o se conquista al otro o se defiende del otro. Y asumir una tercera alternativa: acercarse al otro. No para conquistarlo haciéndolo nuestro, rechazándolo y anulándolo, sino para enriquecernos mutuamente en nuestra diversidad, que es el requisito necesario para una verdadera comunión. Hay que superar las miradas y toma de posición de conquista y de defensa, porque nos colocan en una dinámica de lucha, de combate, de violencia y de poco respeto por las diferencias.<sup>28</sup> Es decir: hemos de pasar de un paradigma violento y “guerrista” entre las religiones a uno pacífico y no violento. Pues la confrontación, produce aislamiento, incomunicación, sectarismo, miedo al otro (al diferente), fanatismo religioso y fundamentalismo. Por el contrario, el paradigma del acercamiento permite y favorece descubriendo del otro y de lo otro, el diálogo, la cercanía, la colaboración mutua y la convivencia. Paradigma nuevo que responde a lo señalado por varios estudiosos en los puntos anteriores: el de encontrarnos en la era planetaria.

“Acercarse al otro”, en el caso de las relaciones entre las distintas religiones, no se trata, de hacer una amalgama entre las religiones, sino que de que se conozcan más manteniendo cada una su propia identidad. Por eso se habla de un estado de “comunión cordial”. Estado que parte del presupuesto “que las otras religiones han sido capaces de alcanzar a través de otros medios, de otros caminos de revelación y en otros contextos culturales y geográficos una riqueza salvífica que no tiene que ser demolidora de nuestro patrimonio religioso, sino complementario”.<sup>29</sup>

### 2.3 Laicidad

La laicidad no es solo un paradigma educativo, es un paradigma social. Es un signo de la sociedad moderna. En sus componentes más moderados, conduce a la separación entre las fuerzas y poderes políticos y las personas e instituciones religiosas. En sus componentes más radicales aspira a la superación total del fenómeno religioso. Por una parte desea separar totalmente toda estructura económica, política, industrial, cultural o social de los valores u organismos intelectuales de matriz confesional o espiritual; por otra intenta ignorar todo lo espiritual y trascendente.<sup>30</sup> Sin desconocer la segunda tendencia de la laicidad, interesa subrayar los elementos de la primera, por considerar que es la que mejor responde a los valores de la pluralidad y de la diversidad, con la exigencia del reconocimiento y valoración del otro.

No se puede desconocer que la Iglesia desarrolla hoy su misión en un contexto de laicidad que asume sin reservas, pero en el cual también marca sus diferencias con el laicismo. La laicidad propone para la Iglesia y el Estado un modo nuevo de vivir juntos: desde el respeto de las diferencias, dejando de lado cualquier tipo de dogmatismo y de intolerancia de parte

---

<sup>28</sup> Cf Juan BOSH, *Diálogo entre las religiones como alternativa a la violencia*, en Juan José TAMAYO (Director), *Diez palabras clave sobre paz y violencia en las religiones*, Editorial verbo Divino, Navarra 2004, 159-185.

<sup>29</sup> *Ibid* 160.

<sup>30</sup> Cf Pedro CHICO RODRIGUEZ, *La escuela cristiana. Perspectivas, exigencias, esperanzas*, Ediciones San Pio X, Madrid 1977, 83-86.

y parte, conformando así un nuevo estilo de relaciones en una sociedad abierta y plural. Este tipo de laicidad, cuando se torna fuerte, se convierte en laicismo, el cual ya no se basa en la neutralidad sino en la exclusión. Razón por la cual es posible entender por laicismo como ante o contra religión. Según este modo de entender las creencias religiosas no sólo se sitúan en el mundo de lo privado, también se considera como algo fuera de la razón. Llegando así al extremo de reconocer o validar lo que es distinto, al otro, en este caso, lo religioso. Lo que a su vez, plantea un nuevo reto al cristianismo: mostrar su relación y correspondencia con la racionalidad humana<sup>31</sup>

Desde que en nuestras sociedades occidentales de un modo constitucional existe la separación y la autonomía entre Estado e Iglesia, se habla de Estados laicos. Laicos no quiere decir ateos o indiferentes ante el hecho religioso. Quiere decir, más bien, neutralidad del Estado frente a la religión de cara a la igualdad y al respeto de la diversidad y la libertad de creer o no creer. La separación del Estado y de toda iglesia no significa lucha contra la religión, sino simplemente, vocación a la universalidad, y a lo que es común a todos los seres humanos, más allá de sus diferencias, incluso las de carácter religioso. Concebir un Estado laico, es fundamentar la ley sobre lo que es común a todos los seres humanos, el interés común, sin privilegio de algunos sobre los demás. Lo que excluye toda dominación fundada en un credo impuesto a todos por parte de algunos.

La laicidad es la devolución de la potencia pública a todos, sin distinción. Descansa en dos principios esenciales: libertad radical de conciencia, e igualdad desde todos los puntos de vista de los ciudadanos; jurídica, política, simbólica, y espiritual. La igualdad supone la neutralidad confesional del Estado, y de las instituciones públicas, para que todos, creyentes y no creyentes, puedan ser tratados sin privilegio ni estigmatización.

Laicidad significa neutralidad en materia religiosa, pero no neutralidad valorativa o moral. No sólo permite, sino estimula una educación en valores. Comprende y alienta principios, como el respeto, la tolerancia, la libertad de conciencia, y la igualdad jurídica ante la ley; principios que, a su vez, implican una profunda consideración de la libertad, de la igualdad y de la justicia. Pues libertad, igualdad, universalidad, y autonomía de juicio de cada ciudadano, son los valores y principios esenciales de la laicidad.

La laicidad pone de relieve lo que une a los seres humanos antes de valorar lo que los divide. Fundados en los derechos más universales del ser humano, libertad e igualdad, permiten una unión verdadera que no impide las diferencias, sino que organiza la convivencia fraternal de los hombres, siendo así también principio de fraternidad y de solidaridad. No busca imponer una visión del mundo: crea las condiciones para que cada quien libremente construya la propia. Trata de fomentar una cultura nacional incluyente, en la que conviven los distintos modos de entender la vida, tantos posibles en las actuales sociedades plurales y democráticas.

Bien entendida, no significa relativismo que con pretexto de tolerancia todo lo admite y lo considera igual. Esta es una postura cómoda ante los interrogantes que plantea la convivencia con quienes tienen otra forma de ver la vida. Es cómoda porque por definición no toma partido; o, mejor dicho, no toma el partido de la confrontación de las ideas y el

---

<sup>31</sup> Cf Eloy Bueno DE LA FUENTE, *La dignidad de creer* 257-273.

debate público, porque asume como premisa inicial -normalmente de forma inconsciente- el principio de inconmensurabilidad de las culturas y acepta como irreductible el pluralismo de sus interpretaciones. No cuestiona la tolerancia, pero al apartarla de toda interacción deliberativa, reduce la posibilidad de una solidaridad bien fundada y la empobrece hasta reducirla a un ideal. El relativismo da pie a un tipo de reconocimiento de la diferencia que, en vez de fomentar la interacción razonada y la negociación sobre escenarios que reduzcan la exclusión, abre la puerta a la naturalización de las diferencias culturales, a la inferiorización y, en última instancia, a la segregación. Lleva a un atrincheramiento en lo que se considera propio y promueve una solidaridad restringida a quienes son culturalmente afines, no a una solidaridad profunda basada en el diálogo de perspectivas alternativas. El problema de gestionar la diversidad cultural consiste asumirla en un proyecto integrador y en constante negociación. Pero el relativismo no ofrece fundamento suficiente para este punto por el carácter tremendamente restrictivo de la solidaridad que alimenta. Coexistir no es convivir, y el relativismo sólo sirve para lo primero, y para revestir de tolerancia lo que no es más que simple incompreensión y rechazo de la deliberación.<sup>32</sup>

En el ámbito educativo, laicidad es la expresión del principio histórico de separación del Estado y las iglesias, así como de un conjunto de normas que, por un lado, impiden al Estado establecer preferencias o privilegios a favor o en contra de religión alguna y, por otro, de la garantía de la libertad de creencias, de la cual se derivan derechos específicos para todo individuo, a saber: tener o adoptar la creencia religiosa de su preferencia, o bien no profesar creencia religiosa alguna y no ser objeto de discriminación, coacción u hostilidad por causa de tales creencias religiosas, ni ser obligado a declarar sobre ellas. La autonomía se construye en una escuela laica, lo que no significa antirreligiosa. Claro que hubo y hay aún hoy día un laicismo de inspiración indiferentista o ateo, antirreligioso y anticlerical, que quiso hacer de la escuela laica un baluarte de resistencia y lucha frente a la influencia -entonces dominante y reaccionaria- de las ideas religiosas en la educación.<sup>33</sup>

Para este tipo de laicismo la formación humana ha de ser exclusivamente científica, técnica, y cívica. La formación humana deba quedar exenta no sólo de todo vestigio religioso-confesional, sino que tiene que ser también "liberadora" de la religión, y por tanto crítica del hecho religioso. Desde la neutralidad legal o formal, y al amparo de la libertad de cátedra, el ateo, el libre pensador, han considerado en ocasiones como un deber liberar a las mentes juveniles de toda "telaraña" espiritualista, mostrando en las múltiples ocasiones que ciertamente ofrece la historia de los hechos sociales el costado más negro y/o irracional de las religiones y de las Iglesias. Para ellos, el hecho religioso tiene que estar presente en la educación, pero solamente para "vacunar" a otros de esta irracionalidad. Valdría la pena preguntarse hasta que punto este tipo de "laicismo" ha alimentado no solamente en el conflicto de racionalidades, sino además prejuicios y estereotipos frente a la religión y la Iglesia. En cualquier caso, lo que se esperarí a es mayor objetividad y justicia en la presentación de lo religioso. Habría que evitarse todo tipo de presentación sectaria, violenta

---

<sup>32</sup>Cf Eduardo TERREN, *Educación democrática y ciudadanía multicultural: el reaprendizaje de la convivencia*, en "Praxis" 3 (2003) 5-28.

<sup>33</sup> Cf Pedro CHICO GONZALES, *La escuela cristiana* 83-84.

y mentirosa del mismo. Pues todo ello va en contra del “ethos o cultura académica y sus valores. No es tampoco oponerse a la mirada crítica y a la toma de posición libre y razonada. Por el contrario, eso habría que buscarlo en el contexto educativo, con mayor razón en el nivel superior y universitario. Lo que no se comparte son las presentaciones sesgadas e interesadas, destructivas y malintencionadas.

Desde una laicidad no extremista, por otro lado, se ha elaborado un modelo educativo para la educación religiosa no confesional ni confesante de la misma, sino más pensado como cultura religiosa, dejando la catequesis para las comunidades de fe. Modelo que reconoce la importancia de un conocimiento serio y reflexivo del hecho religioso en la escuela, ya que el mismo hace parte de la vida y de la cultura. Pues es un hecho que la escuela no puede suprimir esta realidad aunque no la estudie. Así como también se considera un acto de intolerancia suprimir el hecho religioso en vez de ponerlo en cuestión y hacer de él objeto de reflexión crítica.<sup>34</sup>

Incluso se ha llegado, en algunos países, a construir un área de religión no regida por las Iglesias o confesiones, sino por el Estado, en donde el estudio de la religión en clave cultural y laica, es muy importante para la comprensión del patrimonio histórico y cultural de estos pueblos. Propuesta que se explica, en razón del aumento de la ignorancia de las jóvenes generaciones en esta materia. Ya no se trata que las iglesias o confesiones ofrezcan formación a sus creyentes, sino que el Estado, incluso como alternativa a la oferta confesional, ofrezca a los estudiantes formación en cultura religiosa, en orden a la construcción de ciudadanía en las actuales sociedades pluriétnicas y pluricultural. Y esto es lo que se conoce “función ética de la religión en la escuela pública”, ya que además de la formación en cultura religiosa, también se orienta a la formación de la conciencia ciudadana respetuosa de las diferencias, especialmente religiosas.<sup>35</sup>

Para entender mejor el porqué de la introducción de esa función ética de la educación religiosa, no olvidar que laicidad, escuela laica y educación para la democracia van de la mano. Esta última, implica capacitar al ser humano, para discernir, para adoptar, para comprometerse consigo mismo y con los demás, para mejorarse continuamente. Esto solo es posible en un ambiente de libertad, especialmente de libertad de conciencia, de la cual la educación laica es sostén y salvaguarda. La educación para la democracia y la convivencia tiene a la base la concepción de que el fin de la escuela es la formación de ciudadanos.

En esta perspectiva no todo es tan alentador ni respetuoso de la identidad de la religión y del cristianismo. Pues de hecho reduce la religión y el cristianismo a un mero hecho humano, uno más entre las tradiciones que se han configurado con el proceso del ser humano sobre la tierra, sin admitir en ella ninguna dimensión sobrenatural o referencia a la divinidad. Se ignora cualquier tipo de verdad objetiva o principio general que sustente lo religioso. Por eso, más que una postura pluralista y respetuosa de la libertad en el creer, lo que produce es un agnosticismo, más que tolerante, indiferente, más que neutra, escéptica.

---

<sup>34</sup> Cf José BADA, *La tolerancia entre el fanatismo y la indiferencia*, Editorial Verbo Divino, Navarra 1996, 148.

<sup>35</sup> Cf Flavio PAJER, *L'istruzione religiosa nei sistema scolastici europei: verso una funzione etica della religione nella scuola pubblica*, en “SEMINARIUM” (2) 2002, 401-443.

Al promulgar la máxima neutralidad en la aplicación del derecho de libertad religiosa, rechaza cualquier tipo de proselitismo que pueda promover algún tipo determinado de confesionalidad. Por lo que más que laicidad, detrás de ello se esconde es un laicismo artificial y esterilizador.<sup>36</sup>

No obstante lo valioso que puede tener esta perspectiva para justificar y fundar la educación religiosa, el laicismo comporta una concepción pagana de la existencia, la cual tolera la religión, en el sentido de “aguantar”, siempre y cuando se limita a satisfacer necesidades estrictamente privadas e individuales de los individuos, y no la comprende como un componente de las identidades de los ciudadanos y del proyecto común. En el fondo, el laicismo va muy de la mano de la increencia, de la indiferencia y de las nuevas formas de religión cercanas al paganismo, lo que a su vez va a caracterizar lo que se conoce como “cristianismo posmoderno”. Todo lo cual pone en juego, y en riesgo, el sentido y la identidad misma del cristianismo, al negar la posibilidad de la revelación histórica. Por lo que, al reducir el cristianismo a un componente esencial de nuestra tradición cultural, aceptando de él únicamente sus valores culturales, filosóficos, éticos, psicológicos y estéticos, en donde prima, ante todo, la función ética del mismo en orden a la convivencia, a la solidaridad y a la paz. La dignidad de la religión no procede de su vocación originaria, sino del juicio de la ética, y de una ética como propuesta laica, basada en la razón.<sup>37</sup>

Ante estos peligros reductores, el cristianismo se enfrenta ante la necesidad de mostrar su identidad desde la revelación histórica. Lo que en el campo educativo, exige métodos adecuados que respeten y manifiesten esta identidad. Métodos que no vacíen o desvirtúen la religión, reduciendo las mediaciones a su simple realidad cultural. Ya que el aprendizaje de la religión consiste en establecer con las mediaciones (elemento material - patrimonio social y cultural de la religión) una *adecuada relación*, en donde adecuada significa que no debe prescindirse de la cualidad religiosa que tiene (significado atribuido por el grupo religioso), razón por la cual no se aprende, se enseña o se estudia religión solamente desde criterios históricos, filosóficos o económicos, sino desde la religión misma.<sup>38</sup>

### 3. *Lo religioso en la educación en el actual contexto*

Según el pedagogo contemporáneo Guy Avanzini, existe actualmente una tensión que toca el sentido, la presencia y el papel de la educación confesional y la educación religiosa en la escuela. Tiene que ver con los papeles respectivos que se le tiene que dar a sus finalidades temporales y espirituales. Y ello obedece, además, a un cambio en el modo de pensar la educación. Se pasó de una escuela que tenía por objetivo formar al creyente y ayudar a su salvación, a otra que se orienta a la preparación del ciudadano, del profesional competente o del productor. “El problema, afirma, afecta en particular a la enseñanza católica”. Que,

---

<sup>36</sup> Cf Pedro CHICO GONZALEZ, *La escuela cristiana* 137-141.

<sup>37</sup> Esto se explica, porque se cree que la ética está por encima de las religiones. Se piensa que la ética natural es la única posibilidad de pasar de las verdades privadas a las verdades universales. Y esto es necesario, pues si los seres humanos se reducen o se clausuran en sus verdades o principios éticos individuales se finalizará en el enfrentamiento y la violencia. La razón es capaz de elevar la opción la opción privada a un nivel universal, de modo que sea aceptado por todos. Y este es el único medio de fundar una convivencia digna (Cf Eloy BUENO DE LA FUENTE, *La dignidad de creer* 75).

<sup>38</sup> Cf Rafael ARTACHO LÓPEZ, *La enseñanza escolar de la religión*, PPC, Madrid 1989, 47

aunque lo ha enfrentado a lo largo de toda la historia, hoy se encuentra más dividida entre la exigencia de autenticidad, que le impide comercializarse sólo en beneficios de ambiciones individuales y le impone la fidelidad a una concepción cristiana del hombre, y la presión de tantas familias para las cuales la prioridad de lo espiritual no es ni imperiosa ni evidente”.<sup>39</sup>

Por otro lado la Comisión Delors, al hablar también de las actuales tensiones en el mundo de la educación, señala igualmente la tensión entre lo espiritual y lo material. Pero no sólo subraya esta tensión. También afirma abiertamente la importancia de la religión en la actual sociedad planetaria, plural e intercultural, en orden al aprender a vivir juntos. Tres afirmaciones dan prueba de ello. La primera dice: “Se trata de aprender a vivir juntos conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad, y a partir de ahí, crear un espíritu nuevo que impulse a la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos”.<sup>40</sup> La segunda: “Si se enseña a los jóvenes a adoptar el punto de vista de otros grupos étnicos o religiosos, se pueden evitar incomprendimientos generadoras de odio y de violencia en los adultos. Así pues, la enseñanza de la historia de las religiones o de los usos y costumbres puede servir de útil referencia para futuros comportamientos”.<sup>41</sup> Y la tercera: “Sin embargo, debería incumbir a la escuela explicar a los jóvenes el sustrato histórico, cultural y religioso de las distintas ideologías con que están en contacto en la sociedad circundante o dentro de su establecimiento o de su clase. Ese trabajo de explicación –que se puede efectuar eventualmente con la intervención de participantes exteriores- es delicado, ya que no debe herir las sensibilidades, y puede hacer entrar en la escuela la política y la religión, que por lo general están proscritas”.<sup>42</sup>

De este modo, la Comisión Delors habla de una presencia de la religión en la escuela que va más allá de la tradicional clase confesional, llamando la atención sobre el papel de la religión de cara a la construcción de una sociedad democrática respetuosa de las diferencias. Es decir, y este puede ser su pensamiento aunque no sean sus palabras, una presencia de la religión en la escuela más acorde al contexto de interculturalidad. El documento Delors, por otra parte, enuncia de modo indirecto, pues esta no es su posición, un problema que enunciarnos cuando tocamos lo referente a la laicidad: el rechazo, en nombre de la laicidad de la escuela pública, de la religión y de la clase de religión, de modo particular. Pues como lo señala, no faltan contextos donde la religión esta proscrita.

---

<sup>39</sup> Cf Guy AVANZINI (Coordinador), *La pedagogía hoy*, Fondo de Cultura Económica, México 1998, 335-336. Precisamente hay un artículo en la revista “Concilium” sobre este argumento con un título muy sugestivo: ¿Escuelas católicas elefantes blanco o centros de evangelización? De manera particular, el autor del texto, si bien lo hace desde la particularidad del contexto brasileño, plantea dos tipos de dificultades que tiene hoy día la escuela católica. La primera tiene que ver con la dificultad de convertir los valores de la fe cristiana en una fuente real de inspiración de los objetivos, estructuras y relaciones que constituyen el mundo de la escuela. Dificultad que plantea la necesidad de no olvidar que la escuela católica aunque es católica, primero que todo es escuela con todo lo que ello implica. Y, en segundo lugar, plantea los serios peligros que la mirada neoliberal sobre la educación acarrea para la escuela católica, pues haría de ella una escuela excluyente como muchas otras. (Edenio VALLE, *Escuelas católicas ¿elefante blanco o centros de evangelización?*, en “Concilium” 297 (2002), 575-580.

<sup>40</sup> Cf Jaques DELORS, *La educación encierra un tesoro* 22.

<sup>41</sup> *Ibid* 105.

<sup>42</sup> *Ibid* 63.

#### 4. El por qué de argumentos de carácter pedagógico y académicos

Los paradigmas educativos y sociales anteriormente expuestos o ponen en tela de juicio la educación religiosa solicitando su retiro, o ponen en tela de juicio el modelo confesional confesante de la misma. Invitan a una búsqueda de un modelo de carácter intercultural o pluralista<sup>43</sup>, o no confesional no confesante. Y a una búsqueda de argumentos de carácter pedagógicos, mucho más que los ideológicos que han primado hasta hoy, para justificar la presencia de un área del conocimiento dedicada a lo religioso.<sup>44</sup>

Antonio Salas Ximelis, hace notar que las posiciones encontradas frente a la presencia del área de religión en el sistema educativo, son más de índole ideológica que de carácter pedagógico. Por eso, afirma, al ser estas expresiones de nuestra postura existencial frente a lo religioso, son ellas el lugar en donde surge el problema para comprender y aceptar la importancia del área. De ahí que para él, la cuestión y la discusión debe hacerse es desde lo pedagógico, es decir, desde de los presupuestos estrictamente curriculares. Si la religión tiene que ser objeto de conocimiento, de enseñanza y de aprendizaje, debe decidirse siguiendo los mismos caminos que se han recorrido para decidir la presencia de las otras áreas. Es decir, la pregunta que debe guiar la discusión es acerca del modo como el área de religión puede favorecer la consecución de los fines de la educación. .<sup>45</sup>

---

<sup>43</sup> Abraham Magendzo K (coordinador), *Hacia una educación religiosa pluralista. Estudio diagnóstico de la educación religiosa en Chile y Colombia*, Instituto Colombiano para el estudio de las religiones – Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Bogotá 2008.

<sup>44</sup> Rafael Artacho se detiene en uno de sus escritos a pensar en lo que el llama reticencias y suspicacias hacia la asignatura de Religión, concretado en dos grandes aporías: a. La aporía del privilegio: por el que la enseñanza de la Religión en el Sistema educativo se interpreta de modo sistemático como un privilegio de la Iglesia Católica, para que ésta siga manteniendo la enseñanza de su Doctrina en la escuela; b. La aporía del apoyo instrumental: por el que cualquier *alternativa* a la enseñanza de la Religión en la escuela se considera un apoyo al privilegio católico, y cuya finalidad es garantizar la clientela de la clase de Religión católica. Detrás de ellas existen unos “dogmas” desde los que se aborda el problema cada vez que se pone sobre la mesa la cuestión de la enseñanza de la Religión en la escuela. Estos dogmas son patrimonio tanto de los defensores como de los detractores de la enseñanza religiosa escolar. Estos dogmas son los que, desde siempre, han bloqueado todo posible diálogo entre las diferentes opciones de las partes interesadas. Y son dogmas relativos a *la sociedad*; dogmas relativos a *la escuela* y dogmas relativos a *la Religión*. Los “dogmas” relativos a *la sociedad* son principalmente dos: el primero se formula como la *necesidad de mantener los valores cristianos vigentes y operativos en la sociedad*; el otro dogma, contrapuesto por la parte contraria, habla de *la necesidad de librar a la sociedad de las trabas de la religión y la moral conservadora, que impiden la libertad personal y el progreso*. Los dogmas relativos a *la escuela* enfrentan igualmente las posturas sobre la enseñanza de la Religión: uno es el dogma de *la Religión como parte de la educación integral*; y el otro, el de que *la enseñanza de opciones privadas no puede costearse con fondos públicos*. Los dogmas sobre *la Religión* que imposibilitan hoy el diálogo sobre su enseñanza en la escuela son, sobre todo, tres: uno, la concepción de la propia religión como “verdad única” y la falsedad del resto de las opciones religiosas o ideológicas; dos, la estigmatización de la religión como “irracional” o como “factor de alienación” de la persona; y, en tercer lugar, el dogma, compartido en la mayoría de los casos por los contendientes de las dos posturas anteriores, de que la enseñanza de la religión en la escuela es una iniciación religiosa por vía de inductación. (Cf Rafael ARTACHO LOPEZ, *Modelos de presencia de la religión en el espacio público escolar* 4- 8.

<sup>45</sup> Cf Antonio SALAS XIMELIS, *Integración curricular de la enseñanza de la religión. La apuesta por el área de religión con una doble modalidad: cultural y confesional*, en “Misión Joven”, 180-181 (1992), 65-76.

Otro estudioso del área de educación religiosa, el español Rafael Artacho López,<sup>46</sup> plantea la necesidad de ir más atrás, a un paso previo a los argumentos de carácter pedagógico. De acuerdo con su modo de pensar, la discusión acerca de si ha de existir o no un diseño curricular de la religión (y de cualquier otra área) es anterior a la existencia misma del currículo. Señala que justificar la existencia del área en el sistema educativo a partir de argumentos jurídicos, filosóficos, pedagógicos o sociológicos, pertenece a un debate anterior al diseño curricular, pues si ya se ha llegado a este punto es porque este debate ya se ha hecho y los argumentos presentados y analizados ya pesan por sí mismos para asegurar la presencia del área en el sistema educativo.

### 5. *Cuáles tipos de argumentos*

En un contexto secularizado, afirma el estudioso italiano de la educación religiosa Zelindo Trenti, no es tanto el derecho a la religión (la misión de la Iglesia o de las Iglesias) la que abre las puertas de las estructuras públicas, laicas y secularizadas (como las educativas), sino el derecho del sujeto, sus aspiraciones, su desarrollo integral, lo que pide y puede justificar la presencia de la religión. En otras palabras: la religión no entra en la escuela por su verdad, entra por su función humanizante.<sup>47</sup>

Esta afirmación de Trenti permite entender qué tipos de argumentos académicos y pedagógicos son los que justifican la presencia de la religión, y no solo bajo la forma de una clase o asignatura, en el sistema educativo: aquellos que tienen que ver con la función humanizante de la religión. Es en ellos, y no tanto en los que vienen de la teología o de la pastoral,<sup>48</sup> donde la religión encuentra argumentos que permiten y favorecen el diálogo con el sistema educativo, especialmente público, que tiende cada vez más a ser entendido como laico y plural. Es desde ellos que se pueden construir y describir los aportes educativos de la religión.

La pregunta es: ¿cuáles son estos argumentos? Joseph Gevaert los resume en tres:<sup>49</sup> ayuda o aporte del área de religión a comprender la tradición cultural, ayuda o aporte del área a que el educando perciba mejor los problemas de su propia identidad, ayuda o aporte del área a que el educando se sitúe de modo crítico en la sociedad.<sup>50</sup> El valor general de ellos, es que

---

<sup>46</sup> Cf Rafael ARTACHO LÓPEZ, *Identidad curricular de la ERE (las fuentes del diseño curricular de ERE)*, 183-242.

<sup>47</sup> Cf Zelindo TRENTI, *La religione come disciplina scolastica. La scelta ermeneutica*, Editrice ElleDiCi, Turín 1990, 23.

<sup>48</sup> No se trata, como señala Joseph Gevaert, de silenciar esta postura, ni quitarle valor a la misma. Por otra parte, hemos de decir que es lo específico de este modo de legitimación. Es la que se apoya en el derecho de la Iglesia para con los bautizados: el derecho a impartir instrucción religiosa a todos aquellos que estaban bautizados desde la infancia. También se apoya en la misión evangelizadora de la Iglesia: la obligación de ir a anunciar el evangelio. (Cf Joseph GEVAERT, *Naturaleza y finalidad de la enseñanza religiosa (ER) en la escuela. La situación y el pensamiento teórico en algunos países europeos*, en ANTONIO SALAS – JOSEPH GEVAERT – ROBERTO GIANNATELLI, *Didáctica de la enseñanza de la religión. Orientaciones generales*, CCS, Madrid 1993, 14-15.)

<sup>49</sup> Cf *Ibid* 19-21.

<sup>50</sup> Para el caso de la educación religiosa en Colombia, el episcopado colombiano ha hecho un esfuerzo de legitimar el área de religión desde argumentos muy parecidos a los ofrecidos en el texto de Gevaert. Se fundamenta, desde el servicio que ella presta al desarrollo integral de la persona, a la apropiación crítica de la

convergen (o se encuentran) la escuela y la Iglesia, cada una con sus fines y funciones. Convergencia que hace ver, por una parte, que la educación religiosa escolar realizada en un determinado modo, contribuye realmente a conseguir los fines de la escuela y, por lo mismo, pedagógicamente, no es ajena a las finalidades, contenidos y métodos de aprendizaje escolar. Y, por otra, que esta manera de estudiar la religión no se opone a la naturaleza del cristianismo y forma parte de la función de servicio y de promoción humana de la Iglesia.

El problema de los argumentos de legitimación de la presencia de la religión en el ámbito de la educación formal es tan importante, porque desde ellos podrán determinarse la finalidad, los contenidos y los métodos. Pues es claro, que si se piensa únicamente partiendo de la misión de la Iglesia, es evidente que todos ellos, para el caso del área de religión, serán sustancialmente idénticos a los de la catequesis eclesial para los miembros de la Iglesia. Pero, si se piensa principalmente partiendo de la misión de escuela y de la universidad para con los ciudadanos, es posible que los fines, contenidos y métodos sean más sensibles y cercanos a los paradigmas educativos de hoy, especialmente al de la interculturalidad y, sean, igualmente, más respetuosos a la libertad de conciencia y de cultos. Favorece una presencia de la religión más inculcada en el ámbito de la educación formal, más encarnada en su ethos académico y cultural.

Desde la perspectiva de la escuela, la que de modo particular desarrolla Rafael Artacho, la religión está en ella no en virtud de prebenda o privilegio de nadie, sino en función de su valor como hecho de la civilización. Esta presente por su condición de “hecho científico”, por lo cual se evita cualquier tentación de confesionalidad excluyente, como de toda proclamación de laicidad antireligiosa y anticlerical.

La religión, en cuanto hecho de la civilización, es vista como necesaria para comprender hechos de la Historia, manifestaciones de la cultura, o modos de ser y actuar de personas y grupos en el entorno social y cultural de hoy.

En el pensar de Aratacho, este el tipo de argumento válido de presencia de la religión en la escuela para una sociedad plural, y en una escuela que se caracteriza por ser parte del espacio público de la sociedad. De modo tal que en el espacio social de la escuela, la enseñanza escolar de la Religión se debe caracterizar por una comprensión del hecho religioso como hecho de la civilización y la cultura. Para lograr este fin, se debe realizar el estudio de la realidad religiosa desde la perspectiva propia de las Ciencias de la Religión.

Según su parecer no es el argumento de la formación integral la que ha de justificar la presencia del área de religión en la escuela de hoy. Este argumento pudo ser válido en una sociedad “cerrada” y “monolítica” en cuanto a lo religioso. Por que la escuela de la Ilustración fue religiosa en su mismo origen y motivación: en su origen, porque esta escuela nació como iniciativa de instituciones eclesiales. Y también la motivación que las impulsó

---

cultura, a la promoción de una visión integral del conocimiento, a la comprensión del patrimonio histórico y cultural, a la inserción crítica y participativa en la sociedad, a la consecución, en últimas, de los mismos fines de la educación colombiana de personalización, socialización y culturización.

fue religiosa: pues fueron objetivos primordiales la salvación de las almas de los niños y jóvenes, y el conducirlos a una vida cristiana adulta.

Para este estudioso es “claro que una *connaturalidad de lo religioso* hasta el punto de formar parte de la integridad de la persona era una opción universal en aquella sociedad y en aquellas escuelas. Pero en una situación social y escolar de multiculturalidad e, incluso, de multirreligiosidad; o, simplemente, en una sociedad plural, carece de sentido pretender organizar la escuela en función de una comprensión particular del hombre y del mundo. Se trata, pues, de un dogma que no permite asentar las bases de una solución universal para la enseñanza escolar de la Religión”.<sup>51</sup>

Todo esto ha desaparecido hoy. Y ello obedece, como fue dicho más arriba, a un cambio en el modo de pensar la educación. Se pasó de una escuela que tenía por objetivo formar al creyente y ayudar a su salvación, a otra que se orienta a la preparación del ciudadano, del profesional competente o del productor. El único argumento válido en este contexto, el que puede ser válido para todos en una sociedad plural, multicultural y multireligiosa, es el reconocimiento de lo religión como un hecho social y cultural. Pero también de su contrario: la postura no religiosa o no creyente.<sup>52</sup>

Con este modo de pensar, un estudio de la religión en la escuela como hecho científico, gana en razonabilidad la postura del creyente como la del creyente. E ingresa en el currículo escolar del área el estudio y análisis de ambas posturas, evitando así descalificaciones mutuas. Tanto del creyente que tilda al no creyente de corrompido, de perdido, como del no creyente que tilda a la religión de irracional, de magia o de superstición.<sup>53</sup>

#### 6. *La educación religiosa en un contexto de interculturalidad: la perspectiva de la UNESCO*

La UNESCO, El Parlamento de las religiones del mundo, La Conferencia Mundial sobre religión y paz, el Templo de la Comprensión y la Iniciativa de las religiones por la paz, han promovido de modo conjunto o separado, encuentros, conferencias, seminarios sobre este argumento tan delicado y necesario en orden a la construcción de la cultura de paz. Su estudio es importante para el argumento que nos ocupa, pues, las declaraciones, proposiciones y documentos finales aprobados durante estas reuniones han hecho hincapié

---

<sup>51</sup> Rafael ARTACHO LOPEZ, *Modelos de presencia de la religión en el espacio público escolar* 8

<sup>52</sup> Un estudio interesante sobre el ateísmo lo encontramos en un libro de Andrés Torres Queiruga. Lo valioso del mismo es que aborda el ateísmo lejos de posturas moralizantes y aleccionantes. Su propósito es desentrañar en el sentido humano y positivo de esta postura, es decir, su razonabilidad. Y así descubrir los puntos de encuentro con el cristianismo. (Cf Andrés TORRES QUEIRUGA, *Creo en Dios Padre. El Dios de Jesús como afirmación plena del hombre*, SalTerrae, Santander 1986).

<sup>53</sup> Sobre el modo como regularmente se habla de los ateos, escribe Michel Onfray: “La palabra ateo adquiere el valor del insulto categórico. El ateo es el personaje inmoral, amoral e inmundado”. Pero también expresa el modo como muchos ateos se refieren de modo despectivo y prejuicioso de la religión: “No se puede asesinar a subterfugio, no es posible matarlo. Más bien será él quien nos mate, pues Dios elimina todo lo que se le resiste. En primer lugar, la razón, la inteligencia, el espíritu crítico” (Cf Michel ONFRAY, *Tratado de ateología. Física de la metafísica*, Editorial Anagrama, Barcelona 2006).

en la necesidad de favorecer la dimensión educativa y pedagógica del diálogo interreligioso.

La enseñanza del diálogo interreligioso es una prioridad para la UNESCO con el objetivo de inculcar en la juventud valores de proximidad y de respeto por el otro, que son necesarios para una coexistencia en las sociedades plurales. Estas enseñanzas están basadas en dos conceptos: por una parte, el conocimiento recíproco por medio del aprendizaje de las religiones y de tradiciones espirituales en una perspectiva comparativa y multidisciplinaria, y, por otro lado, mostrar las interacciones y los procesos de las influencias mutuas en el pasado y en el presente.<sup>54</sup>

Entre toda esta amplia documentación, existe uno que de modo particular se ocupa sobre la educación religiosa en un contexto de pluralismo y tolerancia, que contiene las conclusiones de la reunión de Granada convocada por la UNESCO, para el análisis y estudio de esta problemática.<sup>55</sup> Dicho seminario trató de la educación religiosa – tanto desde la vertiente de la comunidad religiosa como del proceso educativo integral de la sociedad –; e identificó cuatro preocupaciones: la espiritualidad, las ciencias humanas y sociales como aproximaciones al estudio de las tradiciones religiosas, la inquietud por la justicia social, los derechos humanos y el medio ambiente y la paz.

Parte de una contestación de hecho: debido al carácter cambiante de nuestro mundo, caracterizado además por la interdependencia global, el poder destructivo de la tecnología moderna y el hecho de que muchas de las guerras actuales son internas y tienen frecuentemente un componente religioso, se hace hoy más importante que nunca la comprensión abarcadora y respetuosa entre las diferentes tradiciones como la educación para el pluralismo religioso. Reconoce el aspecto positivo del pluralismo religioso, pues ayuda a comprender la complejidad del mundo y puede inspirar diversidad de compromisos a favor de la dignidad humana, de la vida de todas las comunidades y de sus culturas.

La perspectiva de la UNESCO es que en este contexto la educación religiosa no puede seguir siendo presentada en las actuales sociedades pluralistas tal como todavía es aceptada en las sociedades tradicionales. Por esta razón, desea promover dos tipos de educación religiosa. Primero, la educación religiosa concebida, diseñada y aplicada por las comunidades de acuerdo con sus propias necesidades y enfoques de valores llevada a cabo en instituciones financiadas por las propias comunidades sin excluir, bajo ciertas

---

<sup>54</sup> Existe un texto que contiene todos los documentos de estas organizaciones dedicadas al diálogo interreligioso, documentos que ponen el énfasis en la necesidad del diálogo entre las religiones, la tolerancia religiosa y la cultura de paz, la prevención de la discriminación por motivos religiosos, el respeto de la libertad religiosa y la promoción del conocimiento y la comprensión mutuos entre las distintas tradiciones religiosas. Además de estos documentos, contiene un artículo de Doudou Diéne, director de la división de diálogo intercultural de la UNESCO, sobre el diálogo interreligioso, que sirve de presentación; y otro de Raimon Panikkar sobre el escándalo de las religiones, que sirve de conclusión. (Cf FRANCESC TORRADEFLOT (editor), *Diálogo entre religiones. Textos fundamentales*, Editorial Trotta – Asociación UNESCO para el diálogo interreligioso, Madrid 2002.).

<sup>55</sup> *Conclusiones del III seminario UNESCO sobre la contribución de las religiones a la cultura de paz sobre la educación religiosa en un contexto de pluralismo y tolerancia*, en *Ibid* , 61-70.

condiciones, la ayuda material de los Estados. Segundo, la antropología cultural ha de ocuparse de estudiar las relaciones entre las diversas culturas y las tradiciones religiosas en el marco de la crítica histórica. Esto sería un programa oficial aplicado en todas las instituciones públicas de enseñanza e investigación científica. Tanto los sistemas religiosos como los no religiosos serán presentados y analizados sin juicios de valor y sin criticarlos a partir de los valores predominantes en la comunidad.

Para la UNESCO la educación religiosa juega un papel importante en las actuales sociedades plurales. En contra de muchos laicismos excluyentes e intolerantes, no proscribiremos la educación religiosa del sistema educativo oficial y laico. Solo que su presencia, esta asume un carácter más fenomenológico, antropológico y cultural, y menos confesional confesante o confesional no confesante. Contra los laicismos que aceptan la presencia de la religión en la educación para criticarla prejuiciosamente, señala que este estudio ha de hacerse “sin juicios de valor”. Ha de hacerse, entonces, una presentación lo más objetiva posible de lo religioso. En últimas, una presencia de la religión tolerante y respetuosa.

Profundizando en el segundo tipo de educación religiosa, aunque es un principio que puede ser igualmente aplicado al primero, afirma que la espiritualidad y la ética serán presentadas como preocupaciones de las religiones tradicionales y, además, como búsqueda secularizada del moderno humanismo, compartido por la filosofía política para la realización democrática de todas las sociedades contemporáneas. En este sentido, las definiciones teológicas de espiritualidad y de ética – así como su desarrollo y enseñanza en todas las instituciones privadas – serán, por supuesto, consideradas, discutidas e íntegramente enseñadas en el marco laico de las ciencias sociales aplicadas al estudio de las religiones. Se espera que las respectivas jerarquías religiosas presten mayor atención e integren, en su programa de educación confesional, los fundamentos positivos encontrados en la investigación y enseñanza llevada a cabo en las instituciones públicas. Del mismo modo, la preocupación actual de todas las religiones por la justicia social y económica, por los temas del medio ambiente y por el desarrollo de los derechos humanos, será abordada y discutida en un marco de pensamiento comparado en ambas líneas de enseñanza. Partiendo de los esfuerzos de todas las sociedades contemporáneas para establecer instituciones democráticas, los representantes, tanto de las tradiciones religiosas como de la presentación laica de los valores, deben dialogar para llegar a un acuerdo sobre un quehacer común basado en la solidaridad compartida y no en la voluntad de poder de las confesiones y de los regímenes políticos.

Lo dicho anteriormente permite ver una comprensión del área de educación religiosa, y de lo religioso en el sistema educativo, más acorde al “ethos” propio de la cultura académica, y no solo a sus valores de pluralismo, diversidad y democracia, sino a lo que la caracteriza: la argumentación razonada y razonable. Así como pide de la misma un aprendizaje no solo como vivencia (para el caso de la educación en su modelo confesional confesante), sino un aprendizaje significativo, académico y cultural. Libre de todo prejuicio y estereotipo.

El mismo documento dedica un apartado al aporte de las ciencias humanas a la aproximación de lo religioso, lo que justifica el segundo modelo educativo. En este sentido, afirma que las aproximaciones científicas desempeñan un papel clave en el doble plano de la comprensión y evaluación de las tradiciones religiosas, y de nuestras identidades como

pueblos históricos, simbólicos e individuales. Ellas proporcionan un acercamiento crítico, a fin de comprender y evaluar el papel de la religión en la cultura y en los modos de transmitir sus valores nucleares a la cultura. Especialmente es relevante su papel para desarrollar acercamientos críticos, tanto en el campo de la autocrítica a las religiones como en el de crítica social de las religiones. Razón por la cual en muchas de nuestras sociedades, la ciencia es considerada como el medio más adecuado para incorporar el estudio de la religión al currículo escolar de los sistemas educativos, públicos y privados.

Todo lo anterior, más lo que señala el documento acerca de la relación entre educación religiosa y el aporte de la misma al rechazo de la injusticia y a la transformación de las sociedades desde la no violencia, permite entender el aporte de la religión en la construcción de profesionales con conciencia social, de ciudadanos comprometidos en la transformación y humanización de la globalización. Es decir, una presencia de lo religioso pensada de esta forma, permite entender los aportes de la religión a los fines de la educación y de la universidad.

#### *7. Educación religiosa intercultural: una mirada desde la investigación pedagógica católica*

En el campo de la educación religiosa es posible diferenciar tres paradigmas educativos o modelos de comprensión y realización. Uno llamado modelo confesional confesante, otro modelo confesional no confesante y un tercer modelo no confesional no confesante.<sup>56</sup>

Todos ellos son reconocidos como válidos por el magisterio de la Iglesia, dependiendo de los contextos sociales, culturales y educativos. A este respecto es ilustrativo el actual Directorio General para la Catequesis. En los numerales dedicados a la presentación del sentido y alcance de la Educación religiosa escolar, la que la diferencia claramente de la catequesis, destaca esta diversidad de modelos posibles, en razón de los distintos contextos sociales y escolares diversos, así como de las condiciones legales y organizativas.

Por ejemplo dice que en la escuela estatal y no confesional, donde la autoridad civil u otras circunstancias impongan una enseñanza religiosa común a católicos y no católicos, tendrá un carácter ecuménico y de conocimiento interreligioso común. Igualmente, en otras condiciones, podrá tener más bien un carácter cultural, dirigida al conocimiento de las religiones, presentando con debido relieve la religión católica. Y en otros casos un carácter más bien confesional, especialmente en la escuela católica o donde las circunstancias lo permitan en la escuela pública (*DGC 74-76*). Como se ve, al menos en principio aparece la posibilidad de una mirada intercultural de la educación religiosa en la escuela, así parezca que es solo una posibilidad para la escuela pública, pero no para la de carácter confesional.

El primer modelo (confesional confesante) se confunde en todo con la catequesis (en sus destinatarios, objetivos, contenidos). El segundo, si bien es confesional en los contenidos, acepta la apertura en la participación. Es decir, confesional católica pero abierta a todos,

---

<sup>56</sup> Cf Rafael ARTACHO LÓPEZ, *Identidad curricular de la ERE (las fuentes del diseño curricular)*, 208-209.

luego pueden participar de ella creyentes, otros creyentes en Dios y en Cristo y no creyentes. Y el tercero, es un modelo que no asume el estudio de una religión en particular, sino una aproximación al hecho religioso desde lo fenomenológico y lo cultural. O favorece un conocimiento de todas las religiones, dando relieve, como lo señala el Directorio, catolicismo. Todos tres, de alguna u otra manera, caben en los dos tipos de educación señalados por la UNESCO. Solo que, a diferencia de su propuesta, se insiste en dar mayor realce al catolicismo en el modelo cultural.

La diferenciación de esos paradigmas educativos, obedece, por otro lado, a la distinción de los "discursos que requiere la enseñanza de la religión".<sup>57</sup> A saber: a) *el discurso religioso*: supone una fe común entre quien propone el discurso y quien lo recibe. Consiste en pronunciarse sobre la vida, sobre el hombre, sobre los contenidos de la fe, haciendo propios los términos y el enfoque de la religión que se profesa. Es un discurso que expresa la propia identidad religiosa. Es el discurso que se realiza desde la propia profesión de fe religiosa, considerada como sistema único de convicciones; b) *el discurso sobre la religión*: consiste en hablar sobre la religión desde una perspectiva no religiosa: perspectiva histórica, científica, psicológica, antropológica, fenomenológica, filosófica, etc. Es un discurso puramente científico y descriptivo de la realidad religiosa tal como se presenta a un observador ajeno al hecho religioso. Es lo que, con frecuencia, se ha calificado como "mera cultura religiosa"; y c) *el discurso desde la religión*: es también un tipo de discurso científico y crítico sobre la religión, pero se diferencia del anterior en que se realiza desde dentro de la propia convicción religiosa. Su misión no es describir científicamente un hecho religioso determinado, sino esclarecer su significado para un creyente real o potencial. El discurso desde la religión utiliza por igual los datos de la ciencia y los datos de la propia religión, dando a cada uno el valor epistemológico que tiene. A una enseñanza de la religión basada en este tipo de discurso, puede llamársele enseñanza confesional, por cuanto la confesionalidad es el punto de partida para el esclarecimiento de los datos de la religión.

Tanto el discurso sobre la religión como el discurso desde la religión son los propios del área de religión aplicada con métodos escolares, mientras que el discurso religioso es el propio de la catequesis de la comunidad. Estos dos discursos son los válidos para la educación escolar porque a través de ellos el estudiante tiene un conocimiento del hecho religioso como historia y cultura, pero también como sistema de convicciones para algunas personas.

En principio parece una posición abierta y en la línea de la interculturalidad, del diálogo interreligioso, de la laicidad y la democracia. Y lo es, pero surge, un problema, y es el de la confesionalidad en los contenidos, en los docentes y en la orientación, que es el principio más defendido por la Iglesia, en lo que a educación religiosa se refiere.

Como señala el catequeta español Emilio Alberich, "la orientación eclesial se percibe como indebida en las instituciones educativas civiles y del Estado".<sup>58</sup> Lo que conduce a tener la impresión de un mantenimiento demasiado catequístico del área de religión. Así

---

<sup>57</sup> Cf *Ibid* 209.

<sup>58</sup> Emilio ALBERICH, *La catechesi oggi. Manuale di catechetica fondamentale*, Elledici, Turín 2001, 246.

como también conduce a defender la posición que para tener una clara identidad y profundo sentido de pertenencia, es importante proteger de cualquier tipo de contacto o diálogo con otras posiciones religiosas, consideradas como una amenaza. Lo que ha hecho también, que surjan múltiples formas de educación confesional al interior de otras religiones, no solamente la católica (también habría educación confesional musulmana, cristiana, hebrea, humanista).

Si bien este tipo de orientación confesional se deja abierto pues es no confesante y facultativo, permanece siempre la tensión frente al principio de laicidad, en cuanto aparece unido y orientado por determinada Iglesia o religión. Lo que hace difícil, llevar a sus últimas consecuencias el aporte de la religión a la educación escolar, como los aspectos pedagógicos y culturales de la misma.<sup>59</sup> Es decir, que prima más el aspecto ideológico que el pedagógico, el académico y el cultural. No se percibe con claridad un principio verdaderamente universal que justifique y valide para todos la educación religiosa en la escuela.

Este tipo de dificultad explica el movimiento actual al interior de la Iglesia católica en lo que se refiere a la educación religiosa escolar, con la búsqueda de nuevas tendencias y nuevos paradigmas. Caracterizado por un cambio de énfasis: de lo kerigmático a lo cultural; de lo confesional, a lo transconfesional y ético; de la enseñanza del cristianismo al interreligioso; del fenomenológico y/o histórico al estudio del hecho religioso. Hasta el punto que se podría hipotizar un paradigma nuevo llamado transconfesional y multidisciplinar, obligatorio para todos.

Al ser transconfesional, supera los límites del modelo confesional actual, en lo que respecta a los contenidos, docentes y orientación. Y al ser multidisciplinar o interdisciplinar, no sólo recibe los aportes de la teología y de la Biblia, sino también de todas las ciencias de la religión y de otras ciencias sociales y humanas. Todo ello no quiere decir que sea una enseñanza neutra, o que ignore por completo la confesionalidad. En el sentido que los educandos han de ser respetados en su identidad y pertenencia religiosa, los educadores quienes no tienen que esconder su confesión personal, y los contenidos, en el sentido que ellos han de ser presentados con autenticidad, sin ignorar que para muchos expresan su fe.

Se piensa que de este modo, la educación religiosa asume los retos de la multiculturalidad, del pluralismo, del ecumenismo, de la interculturalidad y de diálogo interreligioso.

Si bien todo lo dicho aparece como una tendencia importante y un cambio de paradigma más acorde a las actuales condiciones sociales y culturales, queda flotando una pregunta en el aire acerca del modo de concebir la identidad y de ver como “una amenaza” para la misma el hecho de tener contacto con otras religiones. Es cierto, como lo afirma el Directorio General para la Catequesis, “que los estudiantes tienen el derecho de aprender, con verdad y certeza, la religión a la que pertenecen” (*DGC 74*); pero tampoco es menos cierto, como lo señalan los estudiosos del diálogo intercultural y religioso, “que no habrá diálogo interreligioso si las religiones no se conocen entre sí”. Es decir, habría que pensar

---

<sup>59</sup> Cf *Ibid* 247.

como educar a la identidad y pertenencia sin caer en fanatismos, intolerancias y sectarismos, problemas todos que se basan en el miedo al otro, al diferente, o en el sentido de superioridad. Por que como bien lo señala la UNESCO: hay que lograr un diálogo que, sin negar identidades, busque puntos en común. Por eso, hay que brindar una formación religiosa que promueva la apertura y el espíritu de tolerancia Uno de los puntos vacilares en la educación religiosa actual es el que tiene que ver con la identidad y la educación a tener un fundamento, sin ser fundamentalista.<sup>60</sup>

### *Conclusión*

El sentido de este estudio fue poner en dialogo diferentes posturas sobre el sentido, finalidad y metodologías de la educación religiosa en la escuela. Se destacó de modo particular la búsqueda por una educación religiosa pluralista o intercultural. Solicitud que es consecuencia del contexto plural de hoy, y de distintos agentes educativos tanto desde la perspectiva católica como no.

Su propósito es abrir la discusión como un tema como el religioso y su enseñanza, en el que aún priman más las posturas ideológicas que pedagógicas. No se llega a conclusiones definitivas. Sólo se muestra una tendencia que se ha abierto espacio con el paso del tiempo.

En Colombia esta discusión, como suele decirse, aún esta muy cruda. Desde ámbitos de investigación social, más que teológica o pastoral, se pide que este sea el paradigma de la educación religiosa en nuestro país. Segú su parecer, el presente y el futuro del área de religión se juegan también al interior de la consolidación del estado laico, con sus implicaciones de pluralismo y diversidad.<sup>61</sup>

Para algunos, para los parados desde la postura confesional católica, sobre todo los que se mueven al interior de la escuela de carácter confesional, parece que este tipo de pacto “laico” e intercultural sobre la educación religiosa escolar no los toca. Es visto como un asunto propio de la escuela del estado o pública. Pero para quienes trabajan en esta escuela, la dirigen o son docentes en ella del área de religión confesional, la pregunta queda abierta desde el instante mismo en que se constatan las transformaciones en lo religioso también en nuestro país. Pero también si se entiende que la escuela católica primero que ser católica es escuela, y debe cumplir con las tareas de la escuela.

Para continuar con la reflexión, y tratar de desentrañar la pertinencia de este modelo plural de la educación religiosa en sus posibles diversas modalidades en la escuela católica,<sup>62</sup>

---

<sup>60</sup> Cf Juan José TAMAYO, *Las religiones tras el 11 de septiembre 262*.

<sup>61</sup> Fabián SANBRIA – Constanza Fletscher Fernández, *Percepciones sobre educación religiosa pluralista en actores sociales de Bogotá*, en en Abraham MAGENDZO K (coordinador), *Hacia una educación religiosa pluralista. Estudio diagnóstico de la educación religiosa en Chile y Colombia*, Instituto Colombiano para el estudio de las religiones – Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Bogotá 2008, 191 – 202.

<sup>62</sup> Abraham Magendzo lista las siguientes modalidades de educación religiosa pluralista: a. Modalidad de sistema paralelo: en esta modalidad se crea un sistema paralelo de enseñanza en la que los estudiantes pertenecientes o vinculados a una de las religiones o creencias son separados y reciben clases de sus respectivos representantes de cada una de las creencias; b. Aprendizaje sobre las religiones: esta modalidad tiene una forma descriptiva e histórica o fenomenológica de aprender las distintas religiones. Tiende a superar

cabe, a modo de cierre, la siguiente reflexión sobre el sentido de la escuela hoy: La escuela forma parte del espacio público. El espacio público es aquel ámbito de la sociedad en el que las opciones privadas se encuentran y confrontan. Y, como parte del espacio público, la escuela es, por tanto, un lugar de encuentro entre las cosmovisiones particulares o privadas existentes dentro de una sociedad. De esas cosmovisiones son portadores los miembros de la Sociedad que convergen en la escuela.

Esta perspectiva de la escuela permite establecer tres principios: a. que una tarea primordial de la escuela hoy es la de iniciar a los más pequeños en el ejercicio del intercambio y la convivencia dentro del espacio público. Esta tarea ha sido definida por el Informe Delors a la UNESCO como *aprender a vivir juntos*; b. que las cosmovisiones religiosas de los grupos particulares están presentes en el espacio público de la escuela a través de los miembros de esos grupos que forman parte de la comunidad escolar. Y que, en consecuencia, es tarea que la escuela debe asumir la de iniciar a los educandos al intercambio entre las respectivas cosmovisiones religiosas y ensayar formas de participación en proyectos comunes, desde el respeto a la identidad cosmovisional de cada cual; c. que los conocimientos que trasmite la escuela son los conocimientos y los conocimientos públicos se identifican, generalmente, con los contenidos de las ciencias.

Si se aplica este modo de pensar la escuela a la escuela confesional católica, es claro comprender que el pluralismo y el respeto del mismo hacen parte de la escuela por ser escuela y por ser católica. Luego, por lo menos debe empezarse a ver la posibilidad de aplicación de la educación religiosa intercultural en alguna de sus modalidades.<sup>63</sup>

---

prejuicios, estereotipos e intolerancias frente a lo religioso; c. Modalidad de aprender desde las religiones: la educación religiosa es una disciplina curricular que tiene como objetivo la humanización del estudiante, contribuir a su desarrollo moral y espiritual; d. Modalidad de estudios de religión comparada: se centra en el desarrollo histórico de las religiones, las relaciones entre ellas y la variedad de expresiones religiosas en el presente; e. Modalidad culturalista: se analiza el fenómeno religioso en contextos sociales diferentes, en especial cómo la religión valora e interactúa con grandes fuerzas sociales, culturales y políticas; f. Modalidad interpretativa: se trata que se reconozca que el fenómeno religioso es complejo, diverso internamente, que sus fronteras son permeables y que está sometido a una variable interacción con la cultura. (Abraham MAGENDZO K, *Una mirada a la educación religiosa en una perspectiva de educación religiosa pluralista*, 37-40).

<sup>63</sup> Rafael Artacho describe estos modelos de la siguiente manera: a. En los *modelos interconfesionales* la misma enseñanza religiosa (mismo programa, mismos alumnos, mismo horario de clase, mismo profesorado) es compartida por alumnos de confesiones religiosas distintas. En estos modelos encontramos tres tipos de elementos de cohesión en los programas: el *cultural*, el *fontal* y el *teológico*. En los programas de *nexo cultural* los contenidos versan sobre elementos de la cultura que las confesiones religiosas implicadas tienen en común: por ejemplo, la *historia común* en la que aparecen los hechos de interacción entre las distintas confesiones; o la *literatura*, la *música* o las *artes plásticas* del país que reflejan la realidad de cada uno de los grupos religiosos. O la contribución histórica de los diferentes grupos a las *realidades sociales* del país... Los programas de *nexo fontal* tienen como referencia *las fuentes religiosas comunes*: se dan programas basados, por ejemplo, en el *estudio de la Biblia*, o en el estudio de *Patrología* o de la *Tradición anterior a la escisión histórica* de esos grupos. Finalmente, los programas de *nexo teológico* suelen ser programas de *teología comparada* de los grupos religiosos en cuestión. Entiéndase bien: no de apologética (discusión de razones a favor y en contra), sino aplicación del método de la comparación a los sistemas teológicos de los grupos en cuestión; b. **Los modelos interreligiosos** de enseñanza de la Religión se dan en países en los que conviven religiones diferentes desde su raíz. El modelo más antiguo (y arquetípico) es el implantado en el Reino Unido desde el año 1944: un programa de Religión consensuado entre representantes de las principales religiones existentes en la Comunidad Británica de Naciones (Commonwealth), y obligatorio en todas las escuelas y

---

para todos los alumnos. Las fórmulas utilizadas en los programas son, asimismo, la *cultural*, la *fontal* y la *comparativa*; c. **Los modelos transreligiosos** se han concretado en dos fórmulas: la *filosófica* y la *fenomenológica*. En el primer caso el estudio sólo relativamente es clase de religión. En realidad, la programación se desarrolla en términos de *búsqueda del sentido de la vida*, y las distintas religiones se presentan como instancias en las que se han formulado respuestas a este problema; y se presentan en parangón con sistemas filosóficos representativos de este mismo hecho. El otro tipo de programa, dentro de este modelo, es el fenomenológico. El programa de Religión es, en estos casos, un programa de *Fenomenología de la Religión*, en los términos de la Ciencia de la Religión que, en la actualidad recibe este nombre.(Rafael ARTACHO LOPEZ, *Modelos de presencia de la religión en el espacio público escolar* 3).