

La diversidad religiosa en los centros educativos catalanes: un elemento para construir identidad

Esther Fernández, Clara Fons, María Forteza
y Gloria Garcia-Romeral
Universitat Autònoma de Barcelona. Dep. Sociologia
mariaesther.fernandez@uab.cat

EMIGRA Working Papers núm.7
ISSN 2013-3804



Abstract /Resumen

Puede parecer una obviedad pero, aún así, resultaría pertinente comenzar nuestra comunicación expresando que religiones a nuestro alcance hay más de una. De entrada, nos damos cuenta de que el hecho de hablar de «religión» para referirnos al catolicismo, el budismo o el Islam representa una conquista cultural porque implica englobarlas a todas dentro de una misma categoría: *Aquello que da sentido*. Y hoy, más que en otras épocas, tenemos que hablar de *religiones* porque la realidad contemporánea lo exige al son de un pluralismo religioso que muestra cambios en el papel y resalta la importancia de las distintas formas de religiosidad. Simultáneamente a este hecho, parecería que se da una progresiva secularización de la sociedad, que paradójicamente cabe combinar con un incremento del número de creencias y una mayor difusión de éstas.

Estos dos elementos, pluralismo y secularización, son el germen de un proyecto de investigación cuyos resultados pretendemos mostrar en esta ponencia. Dicho estudio se ha llevado a cabo por el grupo de investigación ISOR, Investigaciones en Sociología de la Religión de la Universidad Autónoma de Barcelona. El estudio perseguía justamente facilitar estrategias, instrumentos e información al personal de los centros educativos, para un reconocimiento mutuo entre los actores en situaciones de diversidad religiosa. El objetivo se enmarcaba en un interés más general: Demostrar hasta qué punto la pluralidad religiosa convierte las situaciones cotidianas y evidentes en situaciones “cuestionadas” que exigen adaptación. Este trabajo de investigación partió de un análisis exhaustivo de la diversidad religiosa en diferentes ámbitos educativos enfatizando tanto aquello que es evidente como lo que pasa desapercibido. La información utilizada procede de un análisis detallado de 26 entrevistas en profundidad realizadas a miembros de distintos centros educativos catalanes, seleccionados según los siguientes criterios: el tipo de centro (infantil, primaria, secundaria), la titularidad del centro (público, privado, concertado), la diversidad territorial, y la presencia proporcionalmente significativa de alumnado de tradiciones religiosas minoritarias.

El resultado de nuestra investigación nos permite afirmar que, teniendo en cuenta sólo los elementos religiosos, podemos constatar que en la inmensa mayoría de las ocasiones la diversidad religiosa no plantea problemas graves en los centros educativos. Sin embargo, al tiempo que hacemos esta afirmación, no podemos obviar la generalización de un conjunto de situaciones potencialmente conflictivas por la diversidad religiosa y que, pese a todo, son invisibilizadas, entre otras razones, por el capital cultural de las familias, el dominio que éstos tienen del idioma, o la incompreensión de los códigos de relación.

Keywords/Palabras clave: diversidad religiosa, secularización, pluralismo, capital cultural

Cómo citar este artículo: **FERNANDEZ, E. ; GARCIA-ROMERAL, G. ; FONS, C.; FORTEZA, M.** (2007) “La diversidad religiosa en los centros educativos catalanes: un elemento para construir identidad.” *EMIGRA Working Papers*,7 . Accesible en línea: www.emigra.org.es. Descarga realizada el (dd-mm-aaaa)

How to quote this paper: **FERNANDEZ, E. ; GARCIA-ROMERAL, G. ; FONS, C.; FORTEZA, M.** (2007) “La diversidad religiosa en los centros educativos catalanes: un elemento para construir identidad.” *EMIGRA Working Papers* ,7 . Available on line: www.emigra.org.es. Last retrieved on (dd-mm-yyyy)

Este texto se presentó como comunicación al II Congreso Internacional de Etnografía y Educación: Migraciones y Ciudadanías. Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, 5-8 Septiembre 2008



Introducción

Puede parecer una obviedad pero, todo y así, resultaría pertinente comenzar nuestra comunicación expresando que religiones a nuestro alcance hay más de una. De entrada, nos damos cuenta que el hecho de hablar de "religión" para referirnos al catolicismo, el budismo o el islam representa una conquista cultural porque implica englobarlas a todas dentro de una misma categoría: Aquello que da sentido. Y hoy, más que en otras épocas, tenemos que hablar de religiones porque la realidad contemporánea lo exige al son de un pluralismo religioso que muestra cambios en el papel y resalta la importancia de las distintas formas de religiosidad. Simultáneamente a este hecho parecería que se da una progresiva secularización de la sociedad, que paradójicamente cabe combinar con un incremento del número de creencias y una mayor difusión de las mismas.

Estos dos elementos: pluralismo y secularización son el germen de un proyecto de investigación cuyos resultados pretendemos mostrar en esta ponencia. Dicho estudio se ha llevado a cabo por el grupo de investigación ISOR, Investigaciones en Sociología de la Religión de la Universitat Autònoma de Barcelona. El estudio perseguía justamente facilitar estrategias, instrumentos e información al personal de los centros educativos, para un reconocimiento mutuo entre los actores en situaciones de diversidad religiosa. El objetivo se enmarcaba en un interés más general: Demostrar hasta qué punto la pluralidad religiosa convierte las situaciones cotidianas y evidentes en situaciones "cuestionadas" que exigen adaptación. Este trabajo de investigación partió de un análisis exhaustivo de la diversidad religiosa en diferentes ámbitos educativos enfatizando tanto aquello que es evidente como lo que pasa desapercibido. La información utilizada procede de un análisis detallado de 26 entrevistas en profundidad realizadas a miembros de distintos centros educativos catalanes, seleccionados según los siguientes criterios: el tipo de centro (infantil, primaria, secundaria), la titularidad del centro (público, privado, concertado), la diversidad territorial, y la presencia proporcionalmente significativa de alumnado de tradiciones religiosas minoritarias.

El resultado de nuestra investigación nos permite afirmar que, teniendo en cuenta sólo los elementos religiosos, podemos constatar que en la inmensa mayoría de las ocasiones la diversidad religiosa no plantea problemas graves en los centros educativos. Sin embargo, al tiempo que hacemos esta afirmación, no podemos obviar la generalización de un conjunto de situaciones potencialmente conflictivas por la diversidad religiosa y que, pese a todo, son invisibilizadas por, entre otras razones: el capital cultural de las familias, el dominio que estos tienen del idioma, o la incomprensión de los códigos de relación.

El enfoque: Los múltiples significados del pluralismo y los errores de la teoría de la secularización

Lejos de buscar excepcionalidades, podemos afirmar que las religiones se definen mutuamente por contraste y oposición: interactúan, compiten, se combaten, son ignoradas en apariencia... y esto es lo que contribuye de manera decisiva a perfilarlas y a constituir las como tales. A la hora de darles forma parecería como si nos moviéramos entre dos polos: Por un lado, la religión deja de representarse en el papel de *única*



conferidora de sentido y, por otro, una situación de pluralidad religiosa favorece ciertos radicalismos y suscita búsquedas –a veces crispadas y extremistas– de identidad. Y sin embargo, nos equivocáramos si aceptáramos la idea de que *la época moderna ha producido un declive muy acusado de la religión* como tampoco sería del todo cierto admitir que *el hombre moderno es un individuo inevitablemente e irreversiblemente secularizado*. Menos aun, en absoluto, que *la ciencia sea uno de los fenómenos que permite solucionar aquellos problemas que la religión busca aceptar con resignación*, como tampoco el que *la religión esté basada en el desamparo del ser humano dentro de este mundo incomprensible*. Porque, ¿qué ocurre en el mundo islámico?, o ¿cómo cabe interpretar determinados integristas católicos? Y el proceso de secularización, ¿no va acaso acompañado de un reencantamiento?, ¿podríamos, siguiendo los últimos trabajos de Berger, hablar de *deseccularización* del mundo para explicar lo que ocurre (acaso exclusivamente en Estados Unidos)?

Como es fácil deducir de la retahíla de interrogantes, otro de los grandes temas de investigación en materia de sociología de la religión, junto al del pluralismo o diversidad religiosa, es el de la secularización. El material académico que podemos encontrar sobre este tema es abundante. Tal abundancia dificulta, más que otra cosa, la aproximación al tema. En nuestro caso nos hemos guiado con los trabajos de Estruch (1996 y 2004) y también de Berger (1999) y sus *Errores de la Teoría de la Secularización*. Así, abordaremos nuestras interpretaciones a partir de tres interpretaciones erróneas de la secularización: El primer error sería el de creer que *la modernización conduce necesariamente al declive de la religión*; aunque ha habido algunos efectos secularizantes en ámbitos impregnados de modernización, en otros, por el contrario, lo que se da es, justamente, la revitalización (o creación) de poderosos movimientos contra-secularizantes (en el contexto español dos de los ejemplos más significativos serían, probablemente, el Opus Dei y los Legionarios de Cristo Rey). Otro error es creer que *hay una reproducción mimética entre la secularización de la sociedad y la de la conciencia individual*; así pues, podemos explicar que si bien algunas instituciones religiosas han perdido influencia y poder, ello no significa que creencias y prácticas religiosas, ya sea antiguas o renovadas, no continúen presentes en la vida de los individuos. El tema se complica *cuando la secularización puede ser interpretada como “algo bueno” o “algo malo”*, ya sea por aquellos que basándose en equivocadas estrategias quieren *adaptarse* a la modernización, o por los que buscan *rechazarla*.

Parecería que este apartado obligara una y otra vez a desmentidos. De hecho, de eso se trata:

“— ¿Cisnes ardiendo? ¿Quién iba a hacer algo así?

— Un sádico. Un torturador de animales.

— Pero ¿tú te lo crees de verdad?

Se detuvo junto a la carretera principal y sólo contestó cuando hubo cruzado para tomar el desvío en dirección a Marebo.

— ¿Y eso no lo has aprendido en la Escuela [de policías]? Los policías, por lo general, no “creen”. Quieren saber, y siempre están preparados para que suceda

cualquier cosa. Incluso que alguien llame para decir que ha visto cisnes ardiendo. Y que resulte ser verdad.”¹

Pluralismo y privatización de las creencias

El hecho de hablar de pluralismo –ya sea religioso o de otra clase– para caracterizar la sociedad de hoy podría parecer una obviedad. Y sin embargo, ni el pluralismo es una característica exclusiva de nuestro tiempo, ni en todas las sociedades contemporáneas el pluralismo religioso es hoy una evidencia. La particularidad del pluralismo de nuestros días la encontraríamos en el hecho de que diferentes instituciones garantes de sentido compiten en una situación de mercado abierto, sin que ninguna de ellas pueda aspirar a imponerse de modo hegemónico sobre el resto. De este modo, una sociedad plural bien la podemos representar como aquella en la que no hay totalitarismo ideológico, ni partido único, ni modelo exclusivo de religión². Dicha representación debería ir acompañada de una advertencia: la liberación de cualquier tipo de totalitarismo para la sociedad no implica necesariamente una liberación ni tan siquiera similar para el individuo.

Por este motivo, para evitar caer en sencillas interpretaciones, empezaremos por explicitar qué entendemos por pluralismo y a continuación presentaremos dos modelos de pluralismo religioso. El primero sería aquel que se refiere a una situación, en términos economicistas, de mercado abierto, donde el individuo cuenta con infinidad de ofertas religiosas y escoge aquella que, en un momento determinado, más le conviene. El otro, representaría la situación en la que se pasa de un entorno de monopolio religioso a otro de *pseudopluralismo*, donde una religión deja de ser capaz de erigirse en única y oficial y a su lado (aunque no en competencia directa) aparecen otras. En la primera interpretación representamos el modelo de pluralismo que se adecua a la perfección a los Estados Unidos; en la segunda, nos referiríamos a la sociedad catalana. Pero estas dos representaciones adecuadas geográficamente podrían ser matizadas argumentando que en el primer caso el consumidor modela el mercado, mientras que en el segundo sería el producto quien hace al consumidor. Pero antes de presentar los modelos, una pregunta necesaria ¿De qué hablamos cuando hablamos de “pluralismo”?

Por pluralismo podemos entender, siguiendo a Berger (1994), lo que el término significa en su acepción más común: la coexistencia entre diferentes grupos, con paz ciudadana, dentro de una única sociedad. Es importante destacar que el término coexistencia “no implica sólo abstenerse de carnicerías recíprocas; denota más bien un grado de interacción social.” (Berger, 1994: 54), si bien es cierto que a lo largo de la historia se han mantenido numerosas situaciones en las que diferentes grupos han logrado coexistir. Por lo general, sin embargo, este deseable estado de cosas (que se producía más bien por las limitaciones del poder de cada grupo y no tanto a elevados ideales de tolerancia) se mantuvo mediante el levantamiento de barreras a las relaciones sociales entre estos mismos grupos. No obstante, el pluralismo que en este apartado nos va a interesar estudiar es de otro tipo; aquel que se produce cuando las barreras se rompen: “Los vecinos se asoman a la valla, hablan entre sí y se asocian

¹ De la novela de Mankell, Henning (2006), *Antes de que hiele*, Barcelona: Tusquets, p. 31.

² A grandes rasgos, lo que acabamos de escribir sería la tesis que mantiene Berger quien, durante mucho tiempo, ha sostenido en sus obras que la situación de la religión en el mundo moderno necesita una explicación adicional que “quizás podría recibir el horroroso calificativo de «teoría de la pluralización».” (Berger, 1994: 53).



recíprocamente.” (Berger, 1994: 54). A continuación y de manera inevitable comienza a ocurrir lo que Berger ha llamado “contaminación cognoscitiva”, esto es: los diferentes estilos de vida, valores y creencias empiezan a mezclarse.

Sin embargo, esta clase de pluralismo no es exclusivo de la modernidad y ha aparecido periódicamente a lo largo de la historia. Aunque sí que hay algo que caracteriza el pluralismo moderno: el hecho de que personas pertenecientes a culturas radicalmente diferentes se ven obligadas, en un grado creciente, a permanecer “codo con codo” durante mucho tiempo. Además, la urbanización se transforma en un fenómeno mental y no sólo físico, y esta característica sí que es exclusiva de nuestros días. Primero a través de la alfabetización masiva, y después a través de las modernas comunicaciones de masas, la gente entra en contacto con culturas y cosmovisiones diferentes sin abandonar necesariamente el lugar geográfico en el que nacieron. Podemos entender así que los efectos pluralizadores de la modernidad se puedan ver intensificados aún más por la economía de mercado y el sistema democrático: Por un lado, toda clase de personas compran y venden unas a otras, y por consiguiente la “comensalidad” representa una posibilidad siempre presente. Por el otro, la democracia institucionaliza la tolerancia a nivel político y, por extensión, cultural y religioso. De este modo, y siguiendo con la acepción con la que iniciábamos este apartado, podemos asegurar que el pluralismo religioso vendría a ser una de las variedades del fenómeno de pluralización.

En contraposición a lo que acabamos de decir, en nuestro contexto más inmediato, estaríamos obligados a trasladar con cautela las ideas que acabamos de expresar ¿La sociedad catalana de hoy, como la de los Estados Unidos, es una sociedad plural? Sí que es plural puesto que la Iglesia Católica ha dejado de ostentar (ni que sea teóricamente) el régimen de monopolio religioso protegido que caracterizaba a nuestro país; no hay pluralismo religioso, sin embargo, si con ello nos referimos a la existencia de un mercado formalmente abierto y en competencia de sistemas religiosos de legitimación. Por tanto, siendo cierto que podemos hablar de pluralismo religioso en uno y otro caso, se trataría de dos modelos diferenciados entre sí.

Veámoslos: Desde el punto de vista de las convicciones religiosas, la aparición del pluralismo ha supuesto en la sociedad catalana un incremento muy significativo de la indiferencia religiosa; ¿sería razonable pensar que la sociedad norteamericana es religiosamente indiferente? Desde el punto de vista de la cultura religiosa, dicha indiferencia hace de la sociedad catalana una sociedad próxima al analfabetismo religioso, sobre todo en las generaciones más jóvenes; ¿alguien se atrevería a pensar que en los Estados Unidos la ignorancia de la cultura religiosa va en aumento?

Esta dinámica pluralista aplicada a la religión comparando los casos estadounidense y catalán bien la podemos rastrear en el lenguaje, lo cual nos ayudará también a ver el término desde contextos culturales diferenciados. Por un lado, el lenguaje de la religión estadounidense –de donde provienen la mayoría de interpretaciones sociológicas sobre el tema– expresa con gran fidelidad esta dinámica: los norteamericanos tienen “preferencias religiosas” (*religious preferences*); “se da el caso” de que pertenecen a una u otra confesión religiosa. El lenguaje proclama incertidumbre y provisionalidad: las preferencias probablemente cambien, el sujeto puede decidir que el azar del nacimiento y la crianza no constituyen necesariamente un destino inexorable, y uno puede estar hoy “dentro” de una opción religiosa en particular, y mañana estar fuera de ella. (Berger, 1994; Berger y Luckman, 1997). Por el contrario,

en el caso catalán y por extensión español uno “es creyente” o no; y para el primer caso se puede ser “practicante” o “no practicante”³. Estas expresiones no hacen más que subrayar las particularidades de este pluralismo que, es en realidad, una transformación del anterior monopolio religioso de la Iglesia Católica pero cuya influencia todavía se deja notar.

Secularización y reencantamiento del mundo

El vocablo “secularización” es, en esencia, polisémico, tal y como nos advierte Estruch (1994: 296), ¿acaso nos referimos a lo mismo cuando hablamos de la “secularización” de los bienes de la Iglesia, de la “secularización” de los sacerdotes, o de la sociedad “secular” contemporánea? Evidentemente, no. Además, respecto a este múltiple significado del término –el de desamortización de unos bienes, el que se refiere al sacerdote o la monja que viven “en el siglo” –en el sentido de *en el mundo*, fuera de las paredes de los monasterios o conventos–, o para el utilizado cuando hablamos de lo no eclesiástico–, cabe observar que dicha diversidad de definiciones pueden trazarse como si tuvieran una historia, comenzando por la Antigua Roma. Añadamos a todo ello que actualmente esta diversidad de interpretaciones se enmarca en contextos ya sea teológicos, jurídicos, sociológicos... que, a su vez, las matizan. Y, por si todo lo dicho fuera poco, sumemos el empleo del término en el lenguaje corriente, tanto con connotaciones positivas como negativas: En los círculos anticlericales y “progresistas” ha llegado a significar la liberación del hombre moderno de la tutela religiosa, mientras que en círculos conectados con las iglesias tradicionales ha sido atacado como sinónimo de “descristianización”, “paganización”, etcétera. (Berger, 1981: 153). Esta breve introducción no hace más que subrayar la necesidad de explicar a qué nos referimos cuando hablamos de secularización.

Comenzando con el intento de ofrecer una definición del término, no hemos encontrado manera mejor que la de acudir a la de Raimon Panikker (1976; citado por Estruch, 1994: 269-270). En síntesis, Panikker expone que el término es probablemente de origen etrusco, y lo vincula al latín *sero*, *serare*, con el significado de sembrar, plantar, engendrar, desperdigar. De ahí deriva su sentido de “generación”, por consiguiente de fase o periodo. El *saeculum* no es simplemente el mundo, y menos aún el cosmos, antes bien su aspecto temporal, el *aión* griego. El *aión* es un espacio de tiempo y mundo, y más exactamente el mundo temporal. Debemos entender, pues, por “secular” el mundo temporal, o el aspecto temporal de la realidad, lo cual implica que las significaciones o evaluaciones de lo “secular” van a depender de la concepción del tiempo de la que se parta.

Desde este enfoque, es fácil establecer una conexión con el uso sociológico de la noción de “secularización”. Cuando el aspecto temporal de la realidad es percibido con una connotación negativa, el *saeculum* designa el mundo secular en tanto que contrapuesto al mundo sagrado, el más importante y el único real en última instancia.

³ Según un estudio reciente realizado por el instituto de investigación “Investiga” (antes Gallup) sobre “Práctica religiosa”: El 73,8% de los españoles se declara católico aunque más de la mitad no son practicantes. El estudio, realizado a partir de 1.006 entrevistas a personas mayores de 15 años, señala que el 36,3% de los encuestados manifiesta ser practicante del catolicismo. Además, el 10,2% dice ser indiferente a la confesión católica, el 9,7% se declara ateo y el 4,5% practica otra religión.



Secular equivale entonces a temporal en el sentido de pasajero, efímero y limitado. Y la secularización aparece, por consiguiente, como un proceso de usurpación del reino de lo sagrado, de los valores religiosos concebidos como aquello que es permanente e intemporal. En cambio, cuando el aspecto temporal de la realidad es percibido con una connotación positiva, el *saeculum* pasa a convertirse en el símbolo de la recuperación o de la conquista por el hombre de aquellas realidades que la religión había venido legitimando en régimen de monopolio. La secularización, cabe concluir, es entonces considerada en términos de liberación humana: la persona secular es la persona madura, responsable; la secularidad es el ideal humano a alcanzar. El proceso de secularización, en definitiva, aparece estrechamente vinculado a la creciente importancia atribuida al tiempo y a la dimensión temporal de la realidad.

A partir de la citada definición de secularización y situándonos en una caracterización particular de pluralismo religioso, pretendemos mostrar a partir de los resultados del nuestro estudio sobre “La diversidad religiosa en los centros educativos”, dos situaciones que se viven en los centros educativos catalanes y que, creemos, refuerzan la hipótesis de que *nuestra sociedad es una sociedad secularizada en la que al mismo tiempo cada vez está más presente, y con más fuerza, la diversidad religiosa.*

El estudio: Del “siempre se ha hecho así” a “las cosas se pueden hacer de otra manera”

En el estudio sobre el que basamos nuestra comunicación hemos ido barajando, a modo interpretativo, la situación de pluralismo religioso que actualmente estamos viviendo en Cataluña, por un lado, con la interpretación generalizada que la religión ha ido perdiendo presencia y peso entre la ciudadanía, por otro, con la constatación que la diversidad religiosa y las formas diversas de expresar la fe crecen en el ámbito catalán.

Indudablemente, no es nuestra intención reproducir el contenido de nuestra investigación pero sí que nos ha parecido oportuno ilustrar nuestro trabajo a partir de dos temas que, creemos, ayudan a comprender el carácter poliédrico de muchas situaciones en las que la diversidad religiosa en los centros educativos acaba representándose como causa de una multiplicidad de problemas. Nuestra propuesta es la de mostrar hasta qué punto valdría la pena dejar de hablar de “problemas” y cómo éstos se concentrarían en aspectos de la diversidad muy mediatizados que, ni tan siquiera, deben interpretarse bajo la óptica religiosa; en este sentido el caso más ejemplificador sería el que tiene que ver con “el problema del velo en las aulas”. Igualmente, tampoco podemos caer en la tentación de no reconocer la existencia de situaciones que pueden ser potencialmente conflictivas, y es en este sentido que apuntamos una: la defensa a ultranza de algunos grupos religiosos a favor de la Teoría Creacionista.

Dinosaurios en el Edén o Génesis, tenemos un problema

Pocas personas se atreverían a considerar los Estados Unidos de América como excepción de sociedad “moderna” (y, por favor, ¡que nadie pida que definamos dicho adjetivo!). Sin embargo, es en este país donde actualmente encontraríamos más personas dispuestas no sólo a afirmar sino a defender las teorías según las cuales la Tierra y toda la vida en ella ha sido creada por un ser supremo. Los partidarios del Creacionismo se sitúan en torno al 30% de la población norteamericana y proclaman

que éste sea enseñado en las clases de ciencia de las escuelas públicas. Es evidente, como en todas las teorías, que hay defensores a ultranza y otros cuya posición es más matizada⁴.

Cambiamos de continente y acerquémonos a Cataluña a través del estudio que presentamos. En dicho trabajo, *a priori* nos pareció interesante preguntar al personal docente de los centros educativos por la controversia sobre el origen y evolución de las especies. Como cabía esperar, eran cuestiones que desde hacía tiempo ni se planteaban, aunque dada la diversidad religiosa en algunos centros, los profesores/as no se extrañaban que en algunos casos fuera un tema que, tarde o temprano, acabaría surgiendo. De hecho, el origen y la evolución de la vida humana es un contenido que se imparte tanto en educación primaria como en secundaria. El hecho de transmitir este conocimiento, sin embargo, no es exclusivo de una materia, sino que puede ser tratado en diversas ocasiones y dentro de temarios variados: en la clase de Ciencias experimentales o en Filosofía, en Secundaria; o en Conocimiento del medio en Primaria. La explicación de las teorías basadas en la evolución puede plantear reflexiones entre el profesorado, pero no ha quedado explicitado en ningún caso de los estudiados; para los profesores es una situación que no se considera como conflictiva, y para los alumnos es comúnmente aceptada (al menos formalmente).

Sin embargo, todo y que podemos seguir afirmando que explicar las teorías basadas en la Evolución no desemboca en situaciones conflictivas, cuando esta enseñanza se imparte en un aula en la que hay alumnos y alumnas educados exclusivamente bajo las teorías creacionistas, esto puede generar incomodidad. Según explicaron algunos docentes entrevistados, el alumno que tan solo conoce una explicación creacionista puede vivir con extrañeza o inconveniencia el hecho de que en clase se explique la Teoría de la Evolución. En cualquier caso, no obstante, no se trata de una incomodidad o rechazo explícito sino más bien de un “presentimiento” por parte del docente. Es decir, ni el alumno ni el profesor o profesora hablan entre ellos sobre esta cuestión, todo y que el profesor puede imaginar o deducir que al alumno le sorprenda o, incluso, moleste su explicación. Sea como fuese, el docente explica las teorías basadas en Darwin tal y como tiene previsto en el programa: “se explica lo que se tiene que explicar”, nos dice una profesora entrevistada, sin que la presencia de alumnos que están más o menos de acuerdo con esta teoría implique una modificación del temario o del contenido de la materia.

Ahondando en el tema, es fácil descubrir que hay determinados centros educativos –sobre todo ligados a confesiones religiosas que no son la católica y algunos que se definen como laicos– que optan por explicar también las otras teorías que, además de las evolutivas, intentan dar una explicación al porqué del nacimiento de la vida humana. En algunos casos, los menos, estas teorías son puestas al mismo nivel de credibilidad que las basadas en la obra de Darwin, mientras que en otros casos se explican como anécdota, o contextualizándolas en el marco de determinadas creencias religiosas o de momentos históricos concretos. En este sentido, las entrevistas realizadas demuestran que la explicación de la formación de la vida humana que hace el centro

⁴ Una buena manera de observar la multiplicidad de interpretaciones en torno a esta postura sería visitar las siguientes páginas web: <http://www.christiananswers.net/q-eden/edn-c003.html>, <http://www.answersingenesis.org/>, <http://www.icr.org/>.



educativo puede ser una variable útil a la hora de distinguir entre centros, ya que no llenan de contenido esta cuestión de igual modo. Por un lado, encontraríamos los centros educativos de titularidad pública, que explican el origen y la evolución de las especies basándose en la Teoría de la Evolución. Algunos de estos centros obvian la Teoría Creacionista, todo y que hay otros que, aunque poniendo menor énfasis que en la explicación darwiniana, exponen la visión creacionista y la Teoría del Diseño Inteligente. Por otro lado, es en los centros educativos confesionales donde, principalmente, encontramos más casos de presencia de las teorías no darwinianas en el temario. Esto no significa, sin embargo, ni que esta sea una situación de todos los centros confesionales, ni que las diversas teorías que se ofrecen sean tratadas de la misma manera.

Veamos, pues, seguidamente, algunos ejemplos del tratamiento de estas materias, según la tradición religiosa del centro. A continuación, procuraremos mostrar no todas las tradiciones, sino las que mayor representatividad tienen entre el alumnado de los centros educativos catalanes.

Catolicismo

Tradicionalmente, la iglesia católica ha defendido siempre la explicación creacionista y ha luchado contra las visiones contrarias a aquello que determinan los textos bíblicos. Pese a ello, también es cierto y debe decirse, actualmente el discurso oficial de la iglesia católica defiende la independencia de la ciencia y la religión, hasta el punto de estimular la lectura e interpretación de los textos sagrados desde el conocimiento científico (paleográfico, histórico, arqueológico, lingüístico, etc.), hecho que hoy en día hace que, en general, no haya polémica en relación a las teorías evolucionistas.

Iglesias ortodoxas

El conflicto más importante para las iglesias ortodoxas se plantea, con diferencia, en la explicación de la creación; concretamente, en la manera como los libros de texto narran este hecho. Según los representantes ortodoxos, es un error que los libros se basen en explicaciones como las de Darwin o la “Teoría del Big Bang”. “No se puede enseñar a los niños una tontería del siglo XIX, donde se dice que el hombre tiene como antepasado un mono –nos dijo un representante religioso de esta confesión–, conjuntamente con estas teorías debería explicarse la Teoría de la Creación”. Además, se cree que sería adecuado explicitar la tendencia actual de la ciencia en relación con el ADN; esta corriente explica que no hay una cadena entre las diferentes especies, sino que cada especie y cada humano es diferente. Según ellos, a la hora de explicar estas materias se deben, pues, tener muy presentes tanto la ciencia actual como Teoría de la Creación, en lugar de centrarse tanto en explicaciones “anticuadas” y “erróneas”.

Iglesias evangélicas

El caso de las iglesias evangélicas es, quizás, el más complejo de todos. Es necesario recordar, de entrada, que el mundo evangélico tiene una gran diversidad interna y que, por tanto, resulta difícil poder determinar una opinión compartida por todos los protestantes. En todo caso, se debe remarcar que, pese a que buena parte de los

evangélicos no ven ningún problema en compaginar la fe en las palabras bíblicas y los resultados científicos sobre el origen de la vida, no es menos cierto que el principio de “sola scriptura” de la fe evangélica ha llevado a muchas personas a ser beligerantes con las teorías que niegan los relatos bíblicos de la creación. Precisamente, son de confesión evangélica aquellas personas que más se están posicionando, hoy en día, en contra de la enseñanza de las teorías evolucionistas en los centros educativos, principalmente en los Estados Unidos. En el caso catalán, las iglesias evangélicas, en general, no tienen ningún problema en la manera como se enseñan estas cuestiones en los centros educativos, si bien *agradecerían* que se tratase con más respeto aquellos que divergen de la explicación de los maestros, ya que con frecuencia se persigue ignorarlos o, sencillamente, ridiculizarlos.

Iglesia Adventista del Séptimo Día

La iglesia adventista defiende la explicación bíblica de la creación como la teoría más fidedigna. Esta interpretación tiene su traslación en el caso de la escuela adventista de Barcelona donde se enseñan las teorías de la creación y de la evolución, haciendo de esta última una crítica de sus puntos más débiles.

Iglesia de Jesucristo de los Santos de los Últimos Días (Mormones)

En este caso, los mormones defienden los principios creacionistas que son presentes en la tradición bíblica. Sin embargo, esto no hace que estén en contra de la enseñanza de las teorías evolucionistas, ya que piensan que es importante que los estudiantes conozcan todas las teorías.

Testigos Cristianos de Jehová

Para los testigos de Jehová, Dios creó todas las cosas y hay pruebas de diseño inteligente por todas partes. Sin embargo, aunque resulte difícil de intuir, los testigos no se consideran creacionistas, ya que entienden que el mundo fue creado en seis etapas indefinidas, dado que la Biblia no explicita que “día” sea igual a “24 horas”. La fuerza de su creencia es tan grande que preparan a los jóvenes de la comunidad para que, cuando sea el momento, puedan defender en clase su interpretación y criticar la teoría darvinista. En cualquier caso, la exigencia que tienen los testigos de no participar en política les ha conducido siempre a no pedir ningún tipo de modificación o adaptación de los temarios escolares en ningún sentido, aunque sí hayan hecho, en algún caso concreto, peticiones en algún centro educativo en relación, por ejemplo, a lecturas que trataban temática sexual.

Islam

En los países musulmanes también se estudia la teoría de la evolución sin que ello suponga ningún problema, siempre y cuando se trate como teoría y no como verdad absoluta. Mientras se presente como una de tantas teorías posibles, no surge ningún conflicto. En los países musulmanes la teoría de la evolución se puede estudiar dentro



de una asignatura de historia y evolución del pensamiento filosófico. En esta asignatura se incluye tanto la teoría de la evolución, como un apartado sobre el pensamiento islámico. Por tanto, la teoría de la evolución se equipara a otras teorías y tipos de pensamiento, sin darle más veracidad que a otras.

Eva no llevaba velo en el paraíso

El velo islámico o *hijab* es, sin lugar a dudas, uno de los elementos más visibles de la diversidad religiosa en los centros educativos; tanto por su propia naturaleza de signo externo, como por el hecho de haberse convertido en un rasgo identitario que diferencia y reconoce la singularidad de unas comunidades respecto a otras. Es una cuestión que, por las características anteriormente señaladas y su repercusión en los medios de comunicación, difícilmente pasa desapercibida para los docentes. Pero si bien a nadie le sorprendería un apartado en nuestra ponencia para tratar este tema, hemos querido establecer cierto paralelismo entre esta indumentaria y el turbante de los niños sikhs, puesto que ambos elementos son piezas de ropa que cubren la cabeza de los alumnos sin dejar mostrar los cabellos. No obstante, el turbante y el *hijab* acostumbran a ser percibidos de manera diferenciada, hecho este que nos ha puesto sobre la pista de buscar interpretaciones de género, y no exclusivamente de tolerancia o rechazo hacia la diversidad religiosa.

El ejercicio de interpretación que presentamos es el de construcción de una tipología de interpretación, a partir de los diferentes posicionamientos de los centros educativos. Así, nos encontramos desde aquellos docentes que se oponen radicalmente al uso del velo y también, aunque en menor medida, del turbante; hasta los que, lejos de considerarlo como problemático, lo valoran como una característica identitaria diferencial que puede ayudar a la integración de un colectivo ya que reconoce la singularidad de unas comunidades respecto de otras. Precisamente por estos motivos: visibilizar la diferencia y aglutinar idearios, nos ha parecido que es un tema que deberíamos presentar en esta ponencia. A tal fin, en lo que sigue de texto, nos referiremos exclusivamente a la interpretación que el personal de los centros educativos hace sobre el hecho de vestir una prenda que tiene connotaciones religiosas, aunque no tan solo. En este sentido, estableceremos una tipología a partir de actitudes que i) directamente prohíben, ii) abiertamente critican por discriminatorio, iii) presuntamente ignoran, iv) intentan dialogar para convencer o v) justifican en pro de la identidad ya sea musulmana, sikh o cualquier otra. Nos ayudaremos de algún fragmento de las entrevistas realizadas para ilustrar mejor la tipología.

Es un obstáculo para la integración

Son algunos los casos recogidos en los que destaca la interpretación de que las formas propias del vestuario son un obstáculo para la integración del alumnado que profesa una misma religión y que, en consecuencia, debe prohibirse. Los argumentos que así lo quieren expresar y los casos que pueden ilustrarlo son muy diversos; no obstante, destacaríamos que, casi sin excepción, el turbante del niño sikh es algunas veces considerado como elemento “llamativo”, pero aun así respetado e incluso obviado; por el contrario, el velo de la adolescente musulmana es interpretado como “problemático” y, a partir de dicha interpretación, prohibido. Resulta paradójica esta actitud diferenciada puesto que el turbante de los niños sikhs y el velo de las jóvenes

musulmanas representan, de hecho, acciones similares: cubrirse la cabeza con una pieza de ropa. Hemos recogido los siguientes fragmentos de entrevista para ilustrarlo.

“El primer sikh que llegó fue un shock: los alumnos no sabían si era un niño o una niña, pero ahora los compañeros ya lo tienen muy integrado y ninguno hace caso [del turbante]”.

“Es un tema difícil [el de las adolescentes musulmanas que llevan velo], porque éticamente cada uno es libre de hacer lo que quiera, pero cuando estás en un sitio con 600 adolescentes, es difícil de mantener eso de tus principios. Porque eso puede acabar siendo un conflicto para ellas mismas. Y acaba siendo un rasgo demasiado diferencial, que no ayuda en absoluto. Al revés, la integración no es posible cuando hay este obstáculo, entonces eso es la gran dificultad”.

De hecho, no son pocos los centros en los que, en el momento de hacer referencia a conflictos relacionados explícitamente o no con la diversidad religiosa, destacan única y exclusivamente “el caso del velo”, presentándolo como elemento complicado de tratar. Frecuentemente, estas cuestiones relacionadas con las niñas y sobre todo adolescentes musulmanas comportan dilemas y debates dentro del claustro de los centros. Unas veces, por la diversidad de opiniones entre el profesorado, resulta difícil llegar a un posicionamiento claro y consensuado al respecto. Otras, se considera como rasgo “demasiado” diferenciador con el resto de alumnado, motivo éste que puede dificultar la integración de las alumnas musulmanas. Para ahondar en este tema concreto los siguientes extractos de entrevista ayudan:

“A mi personalmente el pañuelo es un tema que me molesta, que me molesta porque llega un momento en que eso puede provocar conflictos, ¿no?”.

“Porque aquella persona tiene un problema para integrarse. Cuando miras así [hace un gesto como mirando panorámicamente a los alumnos de clase] es igual que sea blanco o negro, es un alumno, ¿no? A la que topas con el pañuelo, ya te paras, analizas y miras”.

En resumen, la mayoría del personal docente de los centros entrevistados consideran que el velo de las jóvenes musulmanas es una cuestión “problemática” y prácticamente la mitad son contrarios a que se pueda llevar el velo dentro del aula.

Es discriminatorio

Una de las situaciones que con cierta frecuencia se puede dar dentro de los centros educativos que permiten que se use el velo es, curiosamente, el cuestionamiento de las posibles contradicciones o quejas por el trato diferenciado que supone esta tolerancia dentro del aula. Hemos podido constatar que en diversos centros educativos se ha dado el caso que algunos alumnos, delante de compañeras de aula que llevan velo, reclamen poder llevar gorra o capucha. En este sentido nos encontraríamos también con padres y madres que justificarían la reclamación de su hijo como reivindicación de un trato de igualdad, sin que la religión fuese una justificación en absoluto. La cuestión



más repetida por parte del profesorado, que a su vez la recoge de ciertos alumnos es la de:

“¿Por qué un alumno tiene que quitarse la gorra y, por el contrario, una chica musulmana puede llevar el velo?”.

En realidad, detrás de esta pregunta se esconde la justificación que, para no fomentar el trato diferenciado “se prohíbe el uso de cualquier pieza de ropa que cubra la cabeza”. Sin embargo, si admitimos esta manera de tratar a todos en igualdad de condiciones, en realidad, lo que conseguimos es no respetar una costumbre puesto que, de hecho, el velo es común entre las mujeres musulmanas de los países mediterráneos, pero no para todas las mujeres que profesan el islam. ¿No debe ser, más bien, que si restásemos contenido religioso a la pieza de ropa, de hecho prohibir llevar velo sería más difícil de justificar?

Es un símbolo de opresión machista

En otros casos, destaca que la interpretación que se hace del uso del velo vaya en la línea de ser interpretada como el resultado de una imposición patriarcal, y no como una elección personal de la adolescente musulmana. Por tanto, el velo se identifica como símbolo de machismo y de opresión hacia la mujer:

“Porque la cuestión no es que lleven el velo sino que lo quieran llevar, que aparente ser un signo de identidad aquello que nosotros vemos como un signo de machismo, pero eso es una postura de mentalidad que entre todos tenemos que intentar cambiar, y no por cambiar sus creencias, pero sí para, en este caso, para la dignidad de la mujer”.

Es evidente que, en este tipo de interpretación, influye la edad de la chica. Así, si es relativamente joven, el personal de algunos centros, principalmente de educación Primaria, tiende a pensar que llevar el velo no es fruto de una elección propia, sino de una imposición familiar. En otros centros, sin embargo, se aplica esta interpretación a todas las chicas que lo llevan, independientemente de su edad e incluso cuando las propias chicas expresan su deseo y voluntad personal de llevarlo.

Es poco higiénico y puede resultar peligroso

La justificación para convencer a la joven musulmana que no lleve velo o, hasta de prohibirlo, es en casos puntuales una justificación fundamentada en la seguridad o la higiene. Así, en algunos centros educativos se permite llevar velo en el centro y las aulas, pero con restricciones: por ejemplo, en el caso de la práctica deportiva está prohibido. Se aduce que, por las características propias del desarrollo de la actividad física, no se debe permitir su uso ya que resulta poco higiénico y, en algunos casos, puede ser peligroso. En esta misma línea, hay centros que han optado por sustituir el velo por una cinta ancha para la clase de Educación Física, opción que ha tenido más aceptación por parte de las alumnas que la de llevar la cabeza descubierta.

Hablando se entiende la gente o la divinización del diálogo

“Hasta ahora no habíamos tenido ninguna alumna con velo, las habíamos podido convencer de que no era conveniente. A pesar de que es un tema que trae dilema también a los profesores, de decidir si sí o si no”.

Igualmente significativos, aunque no representativos, son los casos en los que destaca el intento de convencer a la alumna para que “decida” no llevar velo, unas veces a través del tutor/a del curso, y otra a partir de la figura del mediador o de una persona encargada de la acogida (que no es musulmana, cabría añadir). Hay casos, sin embargo, en los que este intento por convencer a las alumnas no funciona o funciona tan solo parcialmente. Por ejemplo, en un caso en el que una alumna se había negado a seguir las recomendaciones del centro y no renuncia a llevar velo, el resto de chicas que habían decidido previamente no llevarlo, se lo han vuelto a poner. En otras ocasiones, llevar velo se ha convertido en una especie de negociación a partir de la cual se llega a “soluciones” intermedias: ya sea delimitando espacios dentro del propio centro como, por ejemplo, cuando no se permite llevar el velo dentro del aula, pero las alumnas lo puede llevar en otros espacios como puede ser el patio del centro; otras, delimitando su uso en función de la edad e interpretando que sólo puede ser una “decisión personal” a partir de una determinada edad: así, no se permite que lo lleven las alumnas más pequeñas que cursan Primaria, pero sí que se tolera en otros cursos de Secundaria.

Es una reivindicación identitaria

En otros casos, todo y que no son los mayoritarios, por el contrario, desde el centro educativo se valoran estas piezas de indumentaria del alumnado como los símbolos más visibles de una reivindicación identitaria que, si bien visibilizan diferencias, también integran a los miembros de una comunidad, ya sea de origen, cultural y/o religiosa. Y es cierto que, precisamente por ser aspectos externos y fácilmente reconocibles, tanto el velo como el turbante se han convertido en uno de los principales signos externos de identidad –ya sea dentro de la comunidad musulmana como lo es en el sikhismo–. Todo y así, el eco mediático diferencia un caso del otro.

A modo de conclusión

Vivimos en una sociedad en la que aquello que une, al mismo tiempo, separa; para ejemplificarlo nos podemos referir a las clases sociales, las etnias, las naciones o, como es nuestro caso, a las religiones. Se trataría en realidad de un dilema al que se le presentan muchas soluciones que irían desde el deseo de erradicar cualquier indicio capaz de evidenciar que el otro es diferente, hasta la permisividad máxima representada por lo que se ha dado en llamar “gestión de la diversidad”. Y si bien es cierto que ir “en contra de...” no garantiza nada, tampoco divinizar el dialogo ayuda demasiado. En este sentido, a veces, practicar el dialogo sirve para excluir, marginar, avergonzar, en definitiva, practicar todas las formas imaginables de lo que Pierre Bourdieu tan acertadamente califica de *violencia simbólica*.



En la ponencia que presentamos, nuestra interpretación de los casos parte de la idea que si bien el diálogo exige reciprocidad: dos no dialogan si uno no quiere, también pide respeto: nadie puede hacerlo servir para anular o neutralizar al otro. Por ello, la pluralidad religiosa exige conocimiento del otro al tiempo que reinterpretación de aquellas acciones que “siempre se han hecho así”, y que con anterioridad nadie las había representado como problemáticas.

Esta idea ha guiado nuestro trabajo de investigación en el que nos basamos para presentar nuestra comunicación. Hemos perseguido facilitar las estrategias para un reconocimiento mutuo a partir de situaciones que, atendiendo a la pluralidad religiosa que se vive en algunos centros educativos catalanes, dejan de ser “evidentes” para pasar a ser “cuestionadas” y problematizadas. Hubo un momento en el que la antropología era capaz de encontrar lo cotidiano en lo exótico; de hecho, podríamos decir, esta disciplina, como la sociología, nace como mirada comprensiva hacia lo extraño. Una mirada que trata de normalizar lo interpretado como anormal o “cotidianizar” la sorpresa. La distancia entre ambos elementos es la misma que hay entre observador y observado. En definitiva, se trata de aceptar que lo exótico (entendido como extraño e incomprensible) puede estar en lo cotidiano, y que la anormalidad o la desviación es uno de los elementos de lo normal.

Referencias.

- Berger, Peter L. (1994), *Una gloria lejana. La búsqueda de la fe en época de credulidad*, Barcelona: Herder.
- Berger, Peter L. y Thomas Luckmann (1997), *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido*. Barcelona: Paidós.
- Berger, Peter L. (1999) *Desecularization of the World*:
- Estruch, Joan (1996), “Secularització i pluralisme en la societat catalana d'avui”.
- Barcelona: Institut d'Estudis Catalans (discurs de recepció).
- , (2004), *Les altres religions*, Barcelona: ed. Mediterrània.
- Griera, Maria del Mar y Ferran Urgell (2002), *Consumiendo religión. Nuevas formas de espiritualidad entre la población juvenil*. Barcelona: Fundación "la Caixa".
- Woodhead, Linda (ed.) (2001), *Peter Berger and the Study of Religion*, London and New York: Routledge.