

SOBRE L'ENCAIX DE LA FORMACIÓ RELIGIOSA EN L'EDUCACIÓ LAICA ¹

Jaume Trilla Bernet
Universitat de Barcelona

Introducció

La relació entre religió i escola és, des de fa temps, un tema polèmic. De fet, és una qüestió que des del segle XIX, no para de plantejar-se de forma conflictiva. Fins i tot, en alguns països que semblava que l'havien resolta ja fa temps –França, posem per cas–, resulta que, amb al fenomen migratori i multicultural com a context, va tornar a sorgir en nous formats conflictius. A Espanya mai no ha estat ni de bon tros ben encarrilada i no ha deixat de generar enfrontaments, i, a vegades, situacions absurdes i vulneracions flagrants de principis democràtics ben elementals. I això, àdhuc durant l'actual període democràtic. No cal dir que abans, durant la dictadura franquista, si la qüestió no produïa polèmica era només pel fet que segons quines polèmiques podien portar directament a la presó.

Actualment, el tema religió/escola sovint enfronta partits polítics, confessions religioses, sindicats, moviments de renovació pedagògica, associacions de pares i mares d'alumnes, associacions d'estudiants, patronals de l'ensenyament, etc. És també una qüestió complexa, amb dimensions i derivacions múltiples: polítiques, socials, culturals, filosòfiques, jurídiques..., a més a més, és clar, de les estrictament pedagògiques. Una qüestió que genera conflictes al dedins de les institucions, però que amb freqüència ultrapassa les parets escolars i es debat en els parlaments, s'aireja en els mitjans de comunicació i, tanmateix, sovint arriba als jutjats ordinaris, al Tribunal Suprem o al Constitucional. En el quadre següent, de forma aleatòria i a títol d'exemple, transcrivim una reduïda mostra dels titulars de premsa dels darrers 20 o 25 anys que recullen notícies –la majoria en clau de conflicte- en relació al tema.

"El Ministerio de Educación considera salvaje un vídeo contra el aborto exhibido en un instituto madrileño. 600 alumnos del centro contemplaron las películas en el seminario de Religión." (*El País*, 15-6-1989)

"Denunciada una profesora [de religión] que compara el aborto con el asesinato." (*El País*, 22-5-1990)

"Los obispos piden a la Generalitat que reconozca el valor de la clase de religión." (*La Vanguardia*, 9-9-1990)

"Una maestra de Reus alude a la caridad cristiana para pedir el voto para CiU." (*El País*, 14-5-1991)

"No conformes con la normativa sobre la enseñanza de la religión, Concapa y Ceapa estudian como acudir a los tribunales." (*El País*, 16-7-1991)

"Una plegaria diaria en la escuela. EEUU, dividido por la recuperación del rezo en el sistema educativo." (*El País*, 27-12-1994)

"Baviera se enfrenta al Constitucional y decide dejar los crucifijos en la escuela." (*El País*, 21-8-1995)

"Ignorancia en guisa de religión: la teoría de la evolución en Kansas." Francisco J. Ayala (*El País*, 31-8-1999)

¹ Aquest text prové de diverses aproximacions sobre el tema que hem anat fent des de fa uns quants anys. Alguns fragments, per exemple, els hem recuperat d'un article, "Religión: asignaturas y símbolos", publicat a *Cuadernos de pedagogía* (n. 345, abril de 2005, pp. 84-88); altres treballs previs que emmarquen o amplien les reflexions que vénen a continuació els anirem citant oportunament.

"Educación apoya el despido de una profesora de religión por casarse con un divorciado." (*El País*, 14-12-2001)

"CC OO recurre a Bruselas contra el acuerdo que permite despedir sin causa a docentes de religión." (*El País*, 31-12-2001)

"La niña marroquí sin escolarizar podrá ir a un instituto pero sin llevar el pañuelo." (*El País*, 12-2-2002)

"La izquierda reclama que la escuela pública enseñe el hecho religioso 'sin confesionalismos.'" (*El País*, 25-3-2002)

"El PSOE ve 'inconstitucional' que quien elija religión no estudie valores democráticos." (*El País*, 9-5-2002)

"El Gobierno italiano propone que el crucifijo vuelva a ser obligatorio en las escuelas." (*La Vanguardia*, 20-9-2002)

"Suspendido un profesor suizo por defender la lapidación." (*El País*, 12-10-2002)

"Despedida una profesora de religión de Vigo tras separarse." (*El País*, 27-10-2002)

"El PSOE pide que se retiren de las escuelas públicas los símbolos religiosos" (*El País*, 28-10-2003)

"La oposición impugnará la alternativa a la religión por ir contra la 'libertad ideológica.'" (*El País*, 8-3-2003)

"La superasignatura de Religión." (*La Vanguardia*, 29-6-2003)

"Un tribunal italiano ordena retirar los crucifijos de una escuela pública" (*El País*, 27-10-2003)

"Suspendida la orden de retirar un crucifijo en un colegio de Italia." (*El País*, 1-11-2003)

"Chirac anuncia una ley contra el velo y las grandes cruces en la escuela." (*El País*, 18-12-2003)

"La Iglesia enseñará en los colegios 'el divorcio y su problemática'." (*El País*, 18-12-2003)

"Protesta en París contra la prohibición del velo en las escuelas." (*El País*, 22-12-2003)

"Reino Unido, Italia y Alemania permiten usar pañuelo." (*El País*, 22-12-2003)

"Kansas abre sus aulas a la enseñanza del creacionismo." (*El País*, 10-11-2005)

"La Royal Society alerta sobre el creacionismo en las aulas británicas." (*El País*, 14-4-2006)

"El Constitucional avala el despido de docentes de religión por su vida privada" (*El País*, 23-2-2007)

"El cura de Toledo da marcha atrás. El Arzobispado rectifica la decisión de un párroco de negar la catequesis a los niños cursaran Educación para la Ciudadanía. Los padres que objeten estarán 'contribuyendo al bien común', ha escrito Cañizares." (*El País*, 9-6-2007)

"Los obispos batallarán sin tregua contra la asignatura de Ciudadanía." (*El País*, 22-6-2007)

"Educación para Ciudadanía a la carta. Los libros de texto de la nueva asignatura permiten la enseñanza de las ideología más dispares." (*El País*, 2-9-2007)

"Una niña lleva 6 días sin ir a una escuela pública de Girona tras impedirle la dirección cubrirse la cabeza." (*El Periódico*, 2-10-2007)

"¿Objeción a Darwin? La sentencia andaluza que exime a un alumno de cursar Ciudadanía pone en cuestión cualquier asignatura susceptible de interpretaciones ideológicas." (*El País*, 10-3-2008)

"La homofobia no se explica bajo los gobiernos del PP. Educación recurre el desarrollo de la asignatura de Ciudadanía en La Rioja, Madrid, Castilla y Leon y Murcia." (*El País*, 16-5-2008)

"El PP abre nuevas vías contra la ley. Rajoy ampara sin ambages la desobediencia a Educación para la Ciudadanía." (*El País*, 22-5-2008)

"Más de un centenar de alumnos sigue boicoteando Ciudadanía. Siete autonomías registran aún caso de insumisos a pesar del fallo del Supremo." (*El País*, 8-6-2009)

“Estrasburgo sentencia que la cruz en el aula viola la libertad religiosa.” (*El País*, 4-11-2009)

“Italia se indigna por una sentencia contra el crucifijo en la escuela pública.” (*La Vanguardia*, 4-11-2009)

“Debate por la presencia pública de símbolos de diversas confesiones religiosas en los países de Occidente. ¿Es constitucional el crucifijo?” (*La Vanguardia*, 6-6-2010)

“El Gobierno anuncia que eliminará Educación para la Ciudadanía. La sustituirá por una materia de Educación Cívica y Constitucional “sin adoctrinamiento ideológico”, dice Wert.” (*El Periódico*, 31-1-2012)

“Wert: ‘Educación para la Ciudadanía se convirtió en una asignatura con carga de adoctrinamiento’.” (*ABC*, 1-2-2012)

“El PP elimina Ciudadanía para dar satisfacción al sector ultracatólico.” (*El Periódico*, 1-2-2012)

Si parem atenció a aquests titulars podem veure que els podríem distribuir en tres grups. En primer lloc, hi ha el tema de l'ensenyament de la religió en el sistema educatiu: si hi ha d'haver o no assignatura de religió, si ha de ser confessional o s'ha d'enfocar només com a coneixement del fet religiós, o s'ha de poder optar entre les dues possibilitats, si la confessional ha de ser avaluable i ha de comptar en el currículum de l'alumne per accedir a altres nivells educatius, si s'ha d'impartir dins de l'horari lectiu ... En aquest mateix grup de qüestions, i com a derivació, s'hauria de considerar també el cas, força inversemblant, de la situació a Espanya del professorat de religió: professors i professores pagats amb fons públics però triats i acomiadats a l'arbitri de la jerarquia eclesiàstica corresponent.²

El segon grup de temes comprèn aquells que fan referència a la presència de símbols religiosos en les institucions educatives. Com es pot comprovar en el quadre anterior, d'uns anys ençà no deixen d'aparèixer novetats i contenciosos sobre el particular.

Finalment, el tercer tipus de temes agrupa els que fan referència al tractament en l'escola de qüestions socialment controvertides, en relació a les quals algunes confessions religioses han mantingut i continuen mantenint posicionaments clarament bel·ligerants. Determinades formes de tractar a l'escola la sexualitat (i en particular, l'homosexualitat), l'avortament, l'eutanàsia, el divorci o, fins i tot, la teoria de l'evolució ... no han parat de generar titulars; és a dir, conflictes. En relació a alguns d'aquests temes controvertits, certs sectors i grups religiosos de pressió ja es van oposar, en el moment de la seva implantació, a l'assignatura d'Educació per a la Ciutadania i els Drets Humans. I el desmantellament d'aquesta assignatura que perpetra l'actual govern espanyol amb la nova llei que està en procés d'aprovació, utilitza com a argument principal que, en determinats temes controvertits que es treballen en l'assignatura, s'adoctrinava al personal. Més endavant, ja veurem qui són els que realment volen adoctrinar.

En les pàgines que segueixen volíem referir-nos fonamentalment als dos primers grups de temes: l'ensenyament de la religió i la presència de símbols religiosos a l'escola.

Però l'actualitat de la polèmica al voltant de la decisió ministerial de gairebé liquidar l'assignatura de Ciutadania, ens ha mogut a dedicar-li un breu epíleg.

² Sobre aquest tema ens hem estès una mica més a un altre lloc: “La profesora de religión”, *La aborrecida escuela*, Barcelona, Ed. Laertes, 2002, pàgs. 169 i ss.

1. Precisions procedimentals i principis generals

Tot seguit farem algunes precisions conceptuals i procedimentals sobre l'objecte que ens ocupa i la perspectiva des de la qual pensem que cal afrontar-lo. En segon lloc, proposarem una sèrie de principis generals que, al nostre parer, fonamenten les posicions o propostes més concretes que desenvoluparem a la resta d'aquestes pàgines.

1. La primera precisió és que, tot i que per comoditat i claredat expositiva parlarem de l'“escola”, de fet ens referim al conjunt del sistema educatiu formal: centres de primària, instituts de secundària... També cal advertir que la referència institucional del nostre plantejament serà l'escola finançada amb fons públics; per tant, l'escola pròpiament pública i també l'escola concertada. Llevat d'algun aspecte concret que, si és precís, ja esmentarem, creiem que els criteris i posicionaments que aquí es defensaran valen igual tan per l'una com per l'altre. És més, tenint en compte el que direm més endavant, pensem que la major part dels criteris que proposarem -per no dir tots ells- haurien de valer per a qualsevol escola, independentment de la seva titularitat i del seu finançament. De tota manera, per no haver d'entrar en un argumentari que no cabria en les pàgines que tenim assignades, limitarem a les institucions esmentades (escoles públiques i escoles concertades) la referència del nostre discurs.

2. Tot i que aquí només parlarem d'educació religiosa escolar, creiem que aquesta temàtica és de naturalesa igual o molt similar a la que podria fer referència a l'escola en relació a l'educació política. No pretenem assimilar genèricament religió i política, creences religioses i opcions polítiques, però sí que podem defensar que la presència d'ambdues en la institució escolar pot regir-se per criteris iguals o, si més no, molt pròxims. Una diferència –en aquest cas, només contingent- entre les dues problemàtiques és que actualment sembla que les polèmiques i conflictes escolars del tipus de les que estem veient aquí es polaritzen més del costat de la religió que de la política. Per sort, a diferència del que fan algunes confessions religioses, els partits polítics no reclamen un espai propi a l'escola per estendre les seves respectives conviccions. Però, deixant de banda contingències relacionades amb relacions de poder i tradicions, plantejar la conveniència o inconveniència d'una assignatura (confessional) de religió catòlica (o musulmana, o protestant, o la que sigui) no seria substancialment diferent de plantejar la conveniència o inconveniència d'una hipotètica assignatura (partidista) de socialdemocràcia, liberalisme, conservadorisme, anarquisme... No sembla que es poguessin esgrimir raons de pes per, posem per cas, acceptar a l'escola l'adoctrinament religiós i, a la vegada, negar el proselitisme polític, o a l'inrevés.

3. La següent precisió que volem anticipar fa referència a la perspectiva des de la qual creiem que cal enfocar la qüestió i que és la que, per suposat, intentarem adoptar nosaltres mateixos. És una perspectiva que no és fàcil de seguir rigurosament, però en la qual resulta necessari esforçar-se per resoldre satisfactòriament el problema. Algú pot creure que aquest tema de la religió a l'escola no és pensable al marge de les creences (o descreences) religioses que cadascú tingui. És a dir, que la posició personal que hom té enfront de la religió determina inevitablement allò que hom pugui creure sobre quina presència ha de tenir (o no tenir) la religió a l'escola. Es diria que és normal o lògic que un catòlic defensés que a l'escola s'ensenyi catolicisme, almenys pels nois i noies que directament o a través dels seus pares ho reclamin; el mateix caldria preveure amb la resta de creients i àdhuc amb els descreguts: la mateixa lògica legitimaria, per

exemple, la demanda d'una assignatura d'agnosticisme o d'ateisme. Doncs be, creiem que precisament és amb aquesta mena de "lògica" amb la que mai es resoldrà satisfactòriament aquest tema. Quan es debat pedagògicament sobre ell, caldria adoptar una posició –diguem-ne- més universalista, *kantiana*; hom hauria de fer l'esforç de vestir-se amb el "vel de la ignorància" de Rawls i no amb el vel de les noies musulmanes, la mantellina catòlica o la *kippa* jueva. La perspectiva i la pregunta que hom s'hauria de formular no és "quin és el lloc que jo, com a catòlic (o budista o ateu...), crec que la religió ha de tenir (o no tenir) a l'escola", sinó "quin és el lloc que jo, com a ciutadà, crec que la religió ha de tenir (o no tenir) a l'escola en una societat, com la nostra, democràtica i ideològicament plural".

4. No cal dir que en relació al nostre tema, l'aspecte jurídic és fonamental. La Constitució, les lleis educatives vigents i les que ho seran aviat, les competències autonòmiques i els altres aparells normatius que directament o indirectament s'hi refereixen, és allò que marca els límits i estableix allò que s'ha de fer i allò que no es pot fer sobre aquesta qüestió. No obstant això, i malgrat la importància decisiva que reconeixem al marc legal, nosaltres aquí no hi entrarem a fons. Però tampoc podem deixar d'expressar que estem convençuts que, pel que fa a Espanya, el tema no es podrà resoldre convenientment i de forma perdurable fins que no quedin sense efecte els acords subscrits l'any 1979 entre els Estats Vaticà i Espanyol (si més no, la part d'ells que afecta al nostre tema). Uns acords que atorguen a l'Església Catòlica una sèrie de privilegis incompatibles amb un estat democràtic, plural i aconfessional, i que condicionen qualsevol possibilitat d'arribar a una solució pedagògicament consistent i políticament equitativa i d'ampli consens.

Fetes aquestes consideracions prèvies, introduïrem ara una sèrie de principis generals que, al nostre parer, caldria respectar fos quin fos el posicionament que s'adoptés. Són, per tant, també els que pretenem respectar en els posicionaments que després defensarem.

a. L'escola, per damunt de qualsevol altra consideració, ha de primar sempre l'interès principal de l'educand. Amb aquest principi que, com s'haurà endevinat, és només la paràfrasi d'un dels primers articles de la *Convenció sobre els drets de l'infant* adoptada per les Nacions Unides l'any 1989³, el que volem dir és que en el tema de la religió, com en qualsevol altre, el criteri bàsic i prioritari a tenir en compte és el del dret del menor a l'educació i a que en el centre escolar li siguin respectats els altres drets fonamentals. En cas de que aquests drets poguessin entrar en conflicte amb interessos d'altres persones o instàncies, com ara confessions religioses, partits polítics o, fins i tot, els propis mestres o pares, són els drets de l'educand els que en l'escola s'hauran de prioritzar. L'escola està fonamentalment per fer realitat el dret a l'educació i, per tant, altres drets, que en altres contextos poden ser ben legítims -com, per exemple, el dret d'una confessió religiosa a difondre les seves creences-, en l'escola han de quedar supeditats a aquell.

b. En la línia de l'anterior, l'escola ha de garantir la dignitat i la llibertat de consciència dels educands. Això implica que s'ha d'evitar que s'hi pugui produir qualsevol forma

³ L'Article 3.1. de la *Convenció sobre els Drets de l'Infant* (1989) diu: "En totes les accions que concerneixen l'infant, tant si són portades a terme per institucions de benestar social públiques o privades, tribunals de justícia, autoritats administratives o cossos legislatius, la consideració principal ha de ser l'interès primordial de l'infant." (Nacions Unides, *Convenció sobre els Drets de l'Infant*, Barcelona, Centre UNESCO de Catalunya, pàg. 4).

d'adoctrinament, manipulació o altres procediments de bel.ligerància ideològica (religiosa, política ...) de tipus coactiu i excloent⁴

c. L'escola ha de conrear aquells valors que en tota societat democràtica i pluralista haurien d'assumir tots els ciutadans sigui quina la seva opció política, creença religiosa o concepció moral. Per exemple, els principis bàsics de la democràcia i els que afirmen textos de molt ampli consens com la Declaració Universal dels Drets Humans. En dir que en l'escola s'han de *conrear* aquests valors, volem referir-nos a dos aspectes complementaris: no solament que han de formar part dels seus objectius formatius (i per tant també dels continguts del currículum escolar), sinó també que han d'impregnar la vida de la institució⁵

d. L'escola ha de ser respectuosa amb totes les creences religioses, opcions polítiques i concepcions morals conseqüents amb un marc de convivència democràtic i pluralista.⁶ Això fa referència a totes les d'aquest tipus que siguin presents en la societat i, entre elles, particularment a les que professin els usuaris de la institució.

e. Sigui quina sigui la presència que en l'escola hagin de tenir-hi les creences que acabem d'esmentar, cal garantir que cap d'elles gaudirà de cap privilegi especial. És a dir, que en el sistema educatiu en general i en cada centre en particular, l'eventual presència de les mateixes s'haurà de regir pel principi d'equitat i d'igualtat d'oportunitats.

f. Finalment, entenem l'escola com un lloc de trobada en el qual les creences religioses, les opcions polítiques o les concepcions morals dels educands o de les seves famílies no han de ser en cap cas motiu ni de discriminació ni de segregació. En societats ideològicament plurals i multiculturals com la nostra, la institució escolar ha de ser un dels espais emblemàtics que mostrin que la convivència entre ciutadans amb diferents concepcions del món i de la vida és possible, a la vegada que educa per a aquesta convivència.

Formulats aquests principis generals, tot seguit i com ja anunciàvem més amunt, ens referirem, en primer lloc, a l'educació religiosa en el sistema educatiu (assignatura de religió, etc.) i, en segon lloc, a la presència de símbols religiosos a l'escola. Abans, però, anticiparem breument quina és la nostra posició respecte a les dues questions. Fa uns quants anys, en un llibre d'aforismes hi vàrem incloure els dos que transcrivim a continuació. Rellegits ara, veiem que expressen prou bé quina és encara la nostra posició al respecte, si bé ho fan –com correspon al gènere- sense matisos i d'una forma lapidària i segurament un

⁴ Aquests conceptes estan desenvolupats a Trilla, J., *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*, Barcelona, Ed. Paidós, 2003, pàgs. 99 i ss.

⁵ En el llibre citat en la nota anterior s'hi pot trobar més desenvolupat i concretat aquest concepte de valors compartits (pàgs. 131 i ss., 167 i ss.).

⁶ Podríem dir, en altres paraules, que ens referim a les que Rawls anomena *doctrines comprehensives raonables*, que entén com aquelles que afirmen la llibertat de consciència i les altres llibertats fonamentals (Rawls, J., *la justicia como equidad. Una reformulación*, Barcelona, Paidós, 2002, pàgs 59 i 253 y ss.).

xic provocadora. De fet, podríem dir que les pàgines següents són una mena de glosa per contextualitzar, ampliar, argumentar i matisar aquestes aproximacions aforístiques.

Asignatura de religión⁷

Nadie mínimamente culto y razonable pone en duda el papel que han tenido las monarquías en la historia, el arte y la cultura. Por eso a nadie - ni que profesara el republicanismo más acérrimo - se le ocurriría excluir de los programas escolares el estudio de las monarquías. Pero ni a los monárquicos más fieles se les ocurriría tampoco reivindicar una asignatura llamada "Monarquía"; menos todavía otra denominada "Monarquía Borbónica"; y menos aún que los profesores de la misma fueran nombrados por la Casa Real. Pues bien, éstos y otros privilegios son los que en España tienen (y porfían por conservar, cueste lo que cueste) los Príncipes de la Iglesia Católica, avalados por unos acuerdos vaticanistas obsoletos e incongruentes con un Estado que se autoproclama democrático, pluralista y aconfesional.

Velo islámico⁸

"El Gobierno francés intentó zanjar ayer, de una vez por todas, la polémica sobre el uso del velo y otras coberturas islámicas en las escuelas, abierta en 1989 y aún no resuelta. El Ministerio de Educación anunció a los directores de cada centro escolar que en adelante deberían prohibir el uso de signos religiosos 'ostentosos' sin mencionar las prendas islámicas, pero refiriéndose claramente a ellas." (*El País*, 21 de septiembre de 1994, p. 31)

El tema, desde luego, da de sí. De entre los interrogantes que sobre él se me plantean voy a señalar dos.

1. ¿Estas niñas van a ser y sentirse más libres por el hecho de que el estado les obligue a quitarse lo que sus padres les obligan a ponerse? ¿Obligar a alguien a quitarse una cadena simbólica es quitar o añadir una cadena real? ¿Entenderán las niñas que la prohibición de llevar *chador* es, supuestamente, una prohibición para liberarlas?
2. ¿Y no hubiera sido mejor optar por la educación en lugar de por la prohibición? Es decir, que estas niñas, habiendo sido ilustradas con los valores de la igualdad y de la razón, pudieran optar por seguir vistiendo el velo o por arrancárselo y tirarlo (el velo y lo que el velo significa) a la cara de sus padres y de sus *ayatolás*.

2. Educació religiosa a l'escola

Parlar d'educació religiosa a l'escola obliga, si més no, a distingir d'entrada entre la formació que té com a objecte el coneixement sobre el fet religiós i la reflexió sobre el mateix (això és el que se sol anomenar *cultura religiosa*), i l'educació orientada a formar en una fe determinada (d'això en direm *educació religiosa confessional*).

⁷ Trilla, J., *Aprender, lo que se dice aprender... Una teoría alfabética de la educación*, Barcelona, Ed. Laertes, 1998, pàg. 7-8.

⁸ Ibidem, pàg. 109-110.

2.1. Cultura religiosa

Com ja quedava clar en l'aforisme anterior, ens sembla que, en principi, és molt poc discutible que el sistema educatiu tingui el deure de proposar-se que tots els alumnes adquireixin un coneixement suficient sobre el fet religiós. La religió és un fenomen antropològic, sociològic, cultural i històric rellevant, i, per això, el currículum escolar ha d'incorporar aquells objectius i continguts que siguin pertinents en relació a ell. Ja s'ha convertit en un tòpic afirmar que no és possible comprendre molts aspectes de la història, de l'art i de la cultura, així com una part considerable de la realitat social i dels esdeveniments polítics del passat, sense conèixer el paper que, en tot plegat, hi tingueren les religions. I, pel fet que la religiositat és també un fenomen actual, comprendre el present suposa apropar-se cognitivament i valorativament al fet religiós. Creiem que tot això avui dia és acceptat pràcticament per tothom –almenys, per qualsevol persona mínimament raonable i culta, amb independència de les seves creences o descreences religioses. De la mateixa manera que, com veníem a dir en l'aforisme, no és necessari ser monàrquic per entendre el paper històric jugat per les monarquies, tampoc cal ser cristià –posem per cas- per reconèixer la rellevància que ha tingut el cristianisme en la història del món durant vint segles. Per tant, la polèmica de fons no radica en si la cultura religiosa ha de ser o no present en el currículum escolar; la discussió forta és en el lloc (o no lloc) que l'educació religiosa *confessional* ha de tenir en l'escola.⁹

Això no obstant, sí que és cert que també existeixen problemes relacionats amb la transmissió i adquisició escolar de la cultura sobre la religió. El que succeeix, però, és que aquests problemes –tot seguit en mencionarem dos- resulten molt més fàcilment resolubles quan es separen de forma adequada dels que es refereixen a l'educació en una fe determinada. Es converteixen aleshores –no exclusivament, però si fonamentalment- en qüestions menys esbiaixades ideològicament i més estrictament pedagògiques: més tècniques, per dir-ho d'alguna manera.

El primer problema és el que es refereix a la ubicació i distribució curricular de la cultura religiosa: acceptada sense reticències la seva presència, caldrà determinar el seu volum i si s'imparteix de forma transversal (distribuïda en les matèries pertinents) o específica (assignatura de cultura religiosa). Àdhuc, posem per cas, caldria plantejar-se la idoneïtat d'una fórmula mixta consistent en distribuir transversalment continguts de cultura religiosa al llarg de les diverses etapes del sistema educatiu i, en algun curs (probablement dels superiors), introduir una matèria específica sobre la mateixa. Sigui com sigui, es tractaria d'una qüestió curricular semblant a la que es pot plantejar respecte de qualsevol altre tipus de contingut escolar. La quantitat de temps lectiu que es destini a la cultura religiosa caldrà, llavors, establir-la en base a la ponderació de la importància relativa que, d'acord amb les finalitats estipulades pel sistema educatiu formal, s'assigni a cada tipus de contingut.¹⁰

⁹ Convé que quedi clar això, ja que sovint, sigui de forma ingènua o interessadament confusionària, hom desvia la discussió més substantiva a base d'apel·lar a la importància de la cultura religiosa (cosa que ningú discuteix) per defensar, subreptíciament, la presència de la religió confessional i el seu control per part de la jerarquia eclesiàstica. I, de passada, implícitament fan quedar als laïcistes com una colla de ressentits i ignorants que priven l'alumnat dels codis i coneixements necessaris per entendre, posem per cas, l'espiritualitat del romànic, els motius bíblics de la pintura del Renaixement o l'elevació de la poesia mística.

¹⁰ Malgrat que diguem que aquestes qüestions del volum i distribució dels continguts de la cultura

El segon problema real, però raonablement solventable, que planteja la cultura religiosa com a contingut escolar és el de com procurar que sigui impartida sota unes condicions acceptables de neutralitat i objectivitat. Resulta obvi que amb continguts tan ideològicament marcats i en relació al quals les projeccions personals dels professors poden ser-hi tan presents, garantir aquestes condicions no resulta fàcil. Però, en qualsevol cas, aquest escull tampoc seria substancialment diferent al de la impartició del coneixement històric, social, filosòfic i àdhuc estètic, i, en general, de qualsevulla matèria escolar amb continguts diversament interpretables o que plantegin qüestions socialment controvertides. De fet, les condicions que caldria respectar per la docència no confessional de la cultura religiosa són similars, per no dir idèntiques, a les que s'accepten per a altres matèries. A un professor de filosofia, encara que sigui platònic caldrà exigir-li que no minimitzi ni distorsioni les aportacions aristotèliques; o a un apassionat de l'art abstracte, que no negligi el figuratiu. Si acceptem que la impartició de la cultura religiosa no pot comportar cap intenció (explícita o emmascarada) de fer proselitisme o adoctrinar en un sentit o altre, al professorat d'aquesta matèria no se li plantegen, en relació a això, ni més ni menys problemes que als docents d'altres matèries "interpretables". Si de cas, potser en aquests moments existeixi un plus de dificultat en relació a la cultura religiosa pel pes d'una tradició escolar en la qual el coneixement del fet religiós era gairebé inseparable del pur i simple adoctrinament.

2.2. Educació religiosa confessional

De tota manera, i com dèiem abans, el problema de fons no radica en la docència curricular del coneixement del fet religiós. Allò que realment genera polèmica és si els centres educatius formals són espais idonis per a l'educació religiosa confessional; és a dir, per a la formació en una fe o creença religiosa determinada. I, encara de forma més precisa, si a aquesta formació se li ha de reservar un lloc en el currículum escolar o, el que ve a ser el mateix, s'ha de realitzar durant el temps lectiu.¹¹

La nostra posició al respecte és que, en un estat aconfessional, la formació en una determinada creença religiosa no pot ser tasca del currículum escolar. Correspon a les famílies, a les esglésies i a les associacions privades que així s'ho proposin, la funció de propagar i educar en la fe que professin. En una societat que s'afirma democràtica i que és

religiosa siguin més tècniques que les que fan referència a l'educació confessional, no som tant ingenus com per creure que aquelles primeres no estan també travessades per posicions d'altres tipus (polític, ideològic i, àdhuc, corporatiu...). De fet, això succeeix en relació no solament a la cultura religiosa, sinó també a qualsevol altre tipus de contingut dels plans d'estudi. La major o menor importància de les humanitats, el fet que en els dissenys curriculars dominin criteris utilitaristes o bé formalistes, o, posem per cas i de manera encara molt més evident, la presència de la llengua castellana en relació a la catalana..., totes aquestes són decisions amb un fort component polític. Però, sigui com sigui, la presa de decisions sobre el contingut i la ubicació de la cultura religiosa (no confessional) podria afrontar-se amb no més conflictivitat política que la que se sol donar enfront d'alguns d'aquests altres temes citats i, segurament, amb força menys politització que en altres (per exemple, en relació al tema de la llengua). En canvi, és de preveure que el conflicte de l'educació religiosa confessional en el sistema educatiu seguirà polaritzant-se de forma prou crispada i únicament en termes ideològics mentre certs sectors segueixin gaudint de notoris privilegis.

¹¹ Fem aquestes precisions perquè està clar que l'educació religiosa en una institució educativa, com qualsevol altra educació que impliqui directament actituds i valors, no té com a via únicament el moment curricular d'una assignatura concreta, sinó que pot vehicular-se també –i sovint d'una manera que pot ser més eficaç– per mitjà de la "cultura" o de l'"atmosfera" pròpia de la institució que impregna la vida al seu dedins. Sobre el tema de la *cultura moral* en els centres educatius, Puig, J. (coord.), *Cultura moral y educación*. Barcelona, Ed. Graó, 2012.

plural (en realitat, culturalment i religiosament *cada cop més plural*) la presència lectiva de l'educació religiosa confessional, en primer lloc, suposa el reconeixement i l'acceptació de l'escola com a espai d'adoctrinament ideològic; en segon lloc, porta irremissiblement, o bé a una flagrant injustícia política i social, o bé a una quasi impossibilitat logística o organitzativa; i, en tercer lloc, obliga a una situació pedagògicament molt discutible, per no dir directament indesitjable. Tot seguit ens referirem per separat a cadascun d'aquests tres motius pels quals, segons el nostre parer, l'educació religiosa confessional hauria de restar totalment al marge de l'escolaritat reglada.

Es poden fer servir tots els eufemismes que es vulgui, però el fet és que la intenció real d'una assignatura confessional de religió és la inculcació d'una doctrina determinada; i d'això se'n diu *adoctrinament*. És pura catequesi escolaritzada i, per tant, amb tots els additaments propis de l'escola (programes, llibres de text, avaluacions ...). Precisament, l'existència de l'alternativa *assignatura confessional de religió/cultura religiosa* (o en el seu cas assignatura d'*Ètica* pels que no trien *Religió*) posa en evidència el caràcter adoctrinador de la primera. La diferència no és solament que en una assignatura s'ofereixi una interpretació *laica* del fet religiós i en l'altra se'n faci una interpretació *confessional*. La diferència fonamental és que en una es pretén fornir els alumnes d'aquells continguts sobre el fet religiós que els permetin entendre millor la seva realitat i, si és el cas, posicionar-se amb coneixement de causa i amb tota l'autonomia possible en relació a aquest objecte, mentre que en l'altre cas la pretensió és directament bel·ligerant: induir l'acceptació d'una doctrina determinada i l'adscripció a la mateixa. L'actualitat i la història il·lustrarien abundantment que la intenció adoctrinadora pot adoptar formats diferents (durs o suaus, grollers o sofisticats...), però, sigui com sigui, es tracta d'adoctrinament. D'un adoctrinament que –àdhuc en les seves formes més suaus i tolerants– l'escola hauria de defugir.

Però a més a més, la presència de l'assignatura confessional de religió fóra indesitjable per la raó que aquesta, en les nostres societats, inevitablement comportaria o una flagrant injustícia o una gairebé impossibilitat material. No cal entretenir-se molt a argumentar que seria del tot antidemocràtic que políticament s'imposés la presència curricular d'una única confessió religiosa. En cas que l'educació religiosa confessional hagués de formar part del currículum, impartir-se en horari lectiu i, a més a més, sufragar-se amb diner públic, òbviament aquesta possibilitat hauria de restar oberta a totes les confessions religioses. Dit d'una altra manera, cada centre d'ensenyament hauria d'ofertar tantes classes confessionals de religió diferents com demanda hi hagués de les mateixes en funció de les creences dels alumnes i/o dels seus pares. O sigui que, en la situació creixentment multi-religiosa de la nostra societat, no seria estrany que moltes escoles haguessin de procurar, per a cada nivell, una oferta de cinc, sis o més classes paral·leles de religió per a les respectives confessions presents. I, encara, el sistema educatiu, per a ser conseqüent i equitatiu amb les creences i també amb les descreences, l'oferta específica per a catòlics, musulmans, jueus, budistes, testimonis de Jehovà... hauria de completar-se amb classes especials sobre religió impartides des de les perspectives atea i agnòstica, que no representen el mateix que la perspectiva aconfessional de la "cultura religiosa".

El fet que algunes de les opcions confessionals o descregudes poguessin ser en un centre o en un curs determinats molt minoritàries (o àdhuc individuals), no seria raó suficient perquè quedessin excloses: malgrat que en una classe només hi hagués un alumne practicant de la religió X, aquest alumne tindria exactament el mateix dret a gaudir del seu espai lectiu per a conrear la seva fe que cadascun dels –posem per cas– quinze alumnes de la mateixa classe practicants de la religió Y. Si hom considera que la formació religiosa és fonamental, ho deu ser per a tothom igual: pels practicants de les religions majoritàries i pels de les minoritàries.

Ja es veu que aquest sistema, que hauria de garantir la irrenunciable igualtat d'oportunitats per a totes les opcions religioses, comportaria considerables problemes de caire econòmic i logístic, per no dir situacions absurdes o materialment irresolubles. Però, a part d'aquests inconvenients, també seria molt discutible que aquest sistema, des d'una perspectiva estrictament pedagògica, fos el més idoni: certament resulta d'un gust educatiu molt dubtós la imatge dels alumnes d'un grup classe (de primer de primària o del darrer curs de batxillerat) que plegats aprenen matemàtiques, llengua, socials, que a la vegada dibuixen i fan gimnàstica, que juguen barrejats a l'hora de l'esbarjo... però que entremig s'han de separar perquè deu van a classe de catolicisme, sis a fer les lectures coràniques, dos a classe de judaisme, i cinc més a classes d'agnosticisme... En les seves memòries, el premi Nobel de literatura J. M. Coetzee ens proporciona un bon exemple d'això que estem dient: "La decisión de 'ser' católico la ha tomado sin pensársela dos veces. La primera mañana en su nueva escuela, mientras el resto de la clase se dirige al salón de actos del colegio, se les pide a él y a otros tres chicos que esperen. '¿Cual es tu religión?' pregunta la profesora a cada uno de ellos. Él mira a izquierda y derecha. ¿Cual será la respuesta correcta? ¿Entre qué religiones se puede optar? ¿Es como lo de los rusos y los norteamericanos? Le llega el turno. '¿Cual es tu religión?', le pregunta la profesora. Está sudando, no sabe qué contestar. '¿Eres protestante, católico o judío?', insiste impacientándose. 'Católico', dice él. (...) Dos veces a la semana se repite la operación de separar la cizaña del buen grano. Se deja a los judíos y a los católicos con sus asuntos mientras los protestantes se reúnen para entonar himnos y escuchar sermones. Para vengarse de ello, y para vengarse de lo que los judíos le hicieron a Jesús, los chicos afrikaners, grandotes, brutales, apresan algunas veces a algún judío o a un católico y le dan puñetazos en los bíceps, puñetazos rápidos y ensañados, o le pegan un rodillazo en la entrepierna, o le doblan los brazos detrás de la espalda hasta que suplica clemencia."¹²

D'altra banda, quelcom grinyola quan hom pretén convertir l'educació religiosa confessional en una assignatura "com les altres". La cultura religiosa de la que parlàvem abans, és a dir, com a coneixement i reflexió sobre el fet religiós, pot ésser un contingut escolar programable i avaluable com qualsevol altre; però ¿cóm es programa i avalua la vivència de la fe, el sentit de la transcendència o la interiorització sincera d'unes creences?

Per tot plegat, pensem que el marc curricular i lectiu del sistema educatiu formal no és un bon espai per a l'educació religiosa confessional. La família, els llocs de culte i altres instàncies i mitjans privats són els àmbits per a conrear aquesta dimensió de la formació personal que alguns consideren, amb tota legitimitat, fonamental per la seva vida, però que altres, amb idèntica legitimitat, no reconeixen (o no reconeixen de la mateixa manera). Que l'educació confessional tingui el seu espai fora dels horaris lectius permet als uns educar-se en aquesta dimensió sense que això obligui o condicioni als altres.

3. Els símbols religiosos a l'escola

Comparat amb el que acabem de veure, el tema en el que ara centrarem la nostra atenció pot semblar menor; i probablement ho és. De fet, la rellevància que té el fet de permetre o prohibir la presència de símbols religiosos a l'escola és una rellevància principalment simbòlica. Però a pesar d'això, el cert és que la repercussió mediàtica d'aquesta polèmica ha estat, durant els últims anys, enorme.

¹² *Infancia*, Barcelona, Mondadori, 2003, pàgs. 23-24.

Per plantejar correctament el tema cal començar fent una distinció: una cosa és la presència *institucional* de símbols religiosos (crucifix a l'aula...); i una altra el fet que els alumnes, a *títol personal*, en portin (mocador de les noies musulmanes, etc.).¹³ Pel que fa al primer cas, creiem que la posició correcta és clara: en els centres educatius públics d'un estat democràtic, aconfessional i pluralista no hi té cap justificació la presència institucional de símbols religiosos. Aquest espai ha de ser expressiu d'una escrupolosa neutralitat i ha d'evitar qualsevol propaganda institucional, activa o passiva, de cap confessió religiosa. Ens referirem, per tant, a la segona qüestió que, de fet, és la que més tinta ha fet gastar.

Tot i que també a altres països –entre ells, Espanya- s'han donat casos conflictius, com tothom sap, ha estat a França on el tema va adquirir una envergadura pública molt i molt considerable. Comença a plantejar-se amb notorietat a finals dels anys vuitanta del segle passat amb el contenciós sobre el fet que noies musulmanes assistissin als centres públics amb el vel islàmic; durant una colla d'anys es van anar succeint sobre el particular posicionaments polítics, intel·lectuals i religiosos, així com sentències judicials, per a tots els gustos; fins que a principis de 2004 va aparèixer la llei “en defensa de la laïcitat” que prohibia expressament a l'alumnat portar símbols religiosos ostensibles. Bona part de la intel·lectualitat francesa –i de retruc, la d'altres països- va prendre part i partit en aquesta polèmica escolar. (Diguem de passada i entre parèntesi que, des del gremi dels qui ens dediquem a l'educació, hem d'agrair aquest gran interès de la cort intel·lectual; interès que, cal dir-ho tot, no es manifesta, ni de bon tros, de la mateixa manera quan es tracta de qüestions educatives potser menys cridaneres però més substancials).

Una de les paradoxals conseqüències que provocà la llei prohibitiva és que alguns defensors del laïcisme sentissin la necessitat de manifestar-se en contra d'aquella mesura, *aparatósament i aparentment*, tan laica. Perquè el cert és que aquí no hi caben correspondències simples del tipus: partidaris del laïcisme *igual* a partidaris de la llei; o confessionalistes *igual* a contraris a la llei. En realitat, es poden documentar encreuaments per a tots els gustos: creients de diferents confessions que uns estan en contra de la llei i uns altres a favor; agnòstics i ateus a qui els passa el mateix; o feministes que defensen que les noies puguin dur el vel a l'escola i feministes que l'eliminarien, no solament de l'escola sinó de tot arreu.

La nostra postura contraria a lleis com aquella, com ja està dit, la sostenim des de la més estricta defensa de la laïcitat. Creiem que no hi ha cap raó de pes que justifiqui la prohibició, però que, en canvi, pot generar (ha generat) subproductes més indesitjables que la situació que vol corregir¹⁴

¹³ Aquesta distinció és important fer-la per evitar que la discussió és desviï. Com deia P. Tevenian: “Se impone otra aclaración: la ley que prohíbe los ‘signos religiosos ostensibles’ no es, como se pretende, un ‘recordatorio’ necesario de los grandes principios laicos ‘olvidados’”. Al contrario, marca una ruptura. En realidad, lo que se ha olvidado es que el laicismo, tal y como lo definen los textos fundadores (las leyes de 1881, 1882 y 1886) concierne a los locales, a los programas escolares y al personal docente, pero no a los alumnos.” (Tevanian, P., “Una ley antilaica, antifemista y antisocial”, *Les monde diplomatique*, febrer, 2004.

¹⁴ Algú tan poc sospitós d'antilaïcisme com Habermas, en una entrevista en la què li preguntaven sobre la llei francesa deia: “Con mi respeto por la gran tradición laica del republicanismo francés, creo que la deseada integración de los árabes más bien se dificulta con esta medida. Ante la voluntad de autorepresentación cultural y el deseo de reconocimiento político de una minoría religiosa,

Si repassem l'argumentari dels prohibicionistes, hi trobem dos tipus de justificacions: unes, la majoria, molt genèriques, i unes altres més concretes. Amb la lletra de les primeres, des d'una posició laica, difícilment s'hi pot estar en desacord: es reproduïx el vell i honorable discurs del laïcisme i es fa èmfasi en la necessitat de protegir (defensar, reforçar, rearmar) la laïcitat davant del creixement del fonamentalisme religiós, i especialment de preservar aquest espai públic, emblemàtic de la laïcitat (com ho és a França), de l'escola republicana. Fins aquí, res a objectar: el problema és que no és fàcil de veure la connexió i la coherència entre aquest discurs de defensa genèrica del laïcisme i la conveniència de prohibir que una noia musulmana pugui portar a l'escola el mocador o un noi jueu la *kippa*. Com diu Morin, el sentit del laïcisme és clar: "la racionalitat crítica oposada als dogmes" i "la pluralitat oposada al monopoli de la veritat".¹⁵ El que passa és que hom pot dubtar que els dogmes es puguin combatre eficaçment amb prohibicions i que la pluralitat s'estimuli amb la uniformització. A vegades sembla com si la defensa d'una idea, un discurs, una abstracció passés per damunt de drets concrets de persones concretes, com, per exemple, el de la lliure expressió¹⁶. Quant succeeix això és quan hom pot començar a albirar indicis d'una mena de fonamentalisme laicista

També en la línia del que estem dient sobre aquest discurs genèric laicista i prohibicionista, sorprèn força que gairebé mai no s'hi trobin raons i argumentacions de tipus estrictament educatiu. És com si preocupés més la *faisó laica* de la institució que l'educació dels seus usuaris; com si importés més mantenir immaculada la façana del temple emblemàtic de la Raó, la Cultura, la Ciència i la Llibertat que plantejar-se com aquest temple –quina funció primera i específica es l'educació, i no la de ser emblema de res- pot educar millor als seus usuaris en la raó, la cultura, la ciència i la llibertat. És com si no importés gaire plantejar-se si la mesura prohibicionista redundarà positivament o no en l'educació dels destinataris i, en aquest cas sobre tot, destinatàries de la prohibició i dels seus companys i companyes. És probable que no s'entri en aquest nivell d'argumentació perquè certament no resultaria gens fàcil raonar la pretensió de vehicular l'acció educativa per mitjà de prohibicions. Això fa sospitar que els motius reals de la llei en qüestió, malgrat que es refereixi de forma explícita a una institució específicament educativa, no siguin prioritàriament educatius. Si hom realment prioritzés criteris educatius, s'hi pensaria dues vegades abans de dictar una llei que pot tenir efectes excloents; efectes sens dubte col·laterals i no desitjats, però força probables. Es dirà que la llei no exclou ningú i que qui s'autoexclou de la institució educativa pública són els qui (alumnes o pares) es neguen a acatar la llei. Però això no evita la pregunta de si, sobre tot pel que fa als col·lectius més directament afectats per la llei, no hi ha ja prou factors socials, econòmics i culturals que tenen com a efecte real l'exclusió, la marginació o la desigualtat d'oportunitats educatives, com per decidir afegir-hi el fet de treure's o no el mocador del cap. Només que hi hagués una sola noia que deixés l'escola

convendría una mayor serenidad." (*El País*, 31-1-2004, pàg. 8)

¹⁵ Morin, E., *La mente bien ordenada*, Barcelona, Seix Barral, 2000, pàg. 139.

¹⁶ L'article número 13 de la *Convenció sobre els Drets de l'Infant* (1989), diu: "L'infant té el dret a la llibertat d'expressió; aquest dret inclou el dret a cercar, rebre, i difondre informació i idees de tota mena, sense consideració de fronteres, sigui oralment, per escrit, o impreses, en forma d'art o *per qualsevol altre mitjà triat per l'infant*." Les cursives son nostres i volen significar, òbviament, que la indumentària també pot ser un mitjà d'expressió. A aquest dret, la Convenció només li fa dues restriccions: "el respecte als drets o a la reputació d'altri" i "la protecció de la seguretat nacional, de l'ordre públic o de la salut o la moral públiques." No creiem que cap d'aquestes coses perillin pel mocador islàmic.

per culpa de la confluència del fanatisme del seu pare amb el rigorisme laicista del legislador, ja n'hi hauria prou com per considerar nociva la llei. Perquè, al cap i a la fi, a canvi de què es produeix aquest efecte col·lateral excloent i altres que veurem després? Doncs bé, si atenem a la realitat de les coses resulta que aquests efectes són només a canvi de mantenir l'escola neta de mocadors. Paga la pena?

La forma genèrica de defensar la prohibició dels símbols cau també a vegades en la incorrecció argumentativa que consisteix en barrejar coses de naturalesa molt diferent i enfront de les quals es poden mantenir, raonablement, criteris diferents. En el mateix paquet que el del vel i els altres símbols religiosos és posa, per exemple, el cas de la negativa d'algunes noies musulmanes (o dels seus pares) a seguir l'assignatura d'educació física o de seure a l'aula al costat d'un noi.¹⁷ Barrejar aquestes coses és confondre el debat: hom pot estar en contra de la prohibició del vel i, en canvi, mantenir que els motius religiosos no han de ser considerats suficients per eximir a les noies musulmanes de l'assignatura de gimnàstica o de seure al costat d'un alumne de l'altre sexe. La diferència fonamental és que el vel es prohibeix exclusivament en funció del seu contingut simbòlic, mentre que les altres dues coses tenen, respectivament, dimensions i funcions molt diferents i pedagògicament molt més rellevants. L'educació física és un component inexcusable del que entenem com a *educació integral*, la qual, almenys des del segle XIX, es planteja com una de les finalitats més indiscutides dels nostres sistemes educatius. Eximir a les noies per motius religiosos de l'educació física és privar-les d'una part significativa del dret fonamental a l'educació: per tant, aquí creiem que ha de pesar més el dret a l'educació i el deure de l'estat a vetllar per l'exercici d'aquest dret per part dels menors, que el respecte a unes determinades creences religioses. El tema de seure junts nois i noies no és tampoc un aspecte simbòlic, sinó funcional en l'organització del grup-classe i directament educatiu pel que fa a la sociabilitat i a les relacions d'igualtat que s'han de donar a l'aula entre els alumnes de diferent gènere i cultura: és veritat que el vel podria ser una barrera simbòlica per a la interacció, però la separació física dels nois i de les noies és una barrera del tot real.

No obstant tot això, cal reconèixer que els prohibicionistes posen en joc, a més a més del discurs genèric, raons i motius molt més concrets. Veurem tot seguit alguns dels que més freqüentment apareixen.

El primer fa referència a tota la càrrega connotativa (o, si és vol, directament denotativa) de tipus sexista que el vel acumula. És difícilment discutible que el vel –i tota la gamma de cobertures islàmiques per a les dones, algunes d'elles, com el burka, d'una forma encara molt més contundent que el mocador- a més a més de funcionar com a símbol religiós, simbolitza també, i entre altres coses, l'opressió de la dona i la seva consideració com a ésser inferior. I és clar que no es tracta únicament del símbol d'una realitat ja superada, sinó d'una realitat desgraciadament viva en estats on domina el fonamentalisme islàmic i en moltes comunitats i famílies musulmanes instal·lades en països occidentals i democràtics. Tot això no es pot negar i compromet els estats i la ciutadania democràtica a posar-hi remei. Però a posar remei, sobre tot, a la realitat de l'opressió i de la discriminació de la dona i no

¹⁷ Un membre de la Comissió anomenada Stasi (la que va elaborar l'informe que va servir de base a la llei de 2004) i defensor a ultrança de la prohibició dels símbols a l'escola, profèticament, escriu sense aparent ironia: "El día de mañana, miles de muchachas darán las gracias a la República por haber preservado su derecho a ir a la escuela con la cabeza descubierta y a sentarse junto a varones con el mismo status que ellos." (Peña-Ruiz, Henry, "Laicismo y justicia social, palancas de la emancipación", *Le Monde Diplomatique*, febrer, 2004). Sona a allò que els pares diuen a vegades al seus fills: "Quan siguis gran ja entendràs que això ho faig pel teu bé." En aquest sentit, l'actitud que es descobreix en la frase del defensor de la prohibició podríem anomenar-la *paternalisme cultural*.

solament als seus símbols. I, en aquest sentit, dubtem que la mesura de prohibir el símbol en l'escola tingui cap eficàcia; ni tan sols eficàcia simbòlica. És com pensar que quan, com a efecte directe de la prohibició, deixem de veure en els centres d'ensenyament a adolescents amb mocador és que aquestes noies ja s'han emancipat. Però a part de la dubtosa eficàcia de la mesura, el problema per a justificar-la a partir d'aquest argument és que aquell simbolisme citat –real i deplorable– és només *un* dels seus actuals continguts simbòlics. El vel pot simbolitzar també –i de forma expressa i intencional– altres coses amb les quals s'hi pot estar d'acord o no, però que de cap manera, en un sistema democràtic es poden perseguir. Com és ben conegut, el vel ha arribat també a significar per a una part de les seves portadores, la reafirmació d'una identitat que senten amenaçada o la reacció contra una imposició que consideren injusta. És un fet que hi hagué feministes militants que, arran de la prohibició, decidiren posar-se el vel. Un dels problemes d'actuar contra els símbols és que molts d'ells, per no dir tots, són polisèmics. I com podem saber què significa el vel per a cada noia que el porta? Una actitud de submissió al fonamentalisme islàmic, o un refús militant a l'occidentalització dels costums, o la defensa d'una identitat, o tanmateix, perquè no, un simple additament estètic, o la pura reacció a una prohibició que hom viu com a arbitrària? Perquè és cert que una de les fragilitats evidents d'aquesta prohibició és precisament la seva arbitrarietat: afectarà la llei a les ostensibles barbes dels integristes islàmics?, com es preguntava un assagista francès contrari a la llei.¹⁸ O, perquè la prohibició es refereix només a la simbologia religiosa i no a altres simbologies també prou discutibles: les marques de la roba amb les quals es fa ostentació d'estatus, algunes vestimentes de determinades tribus urbanes d'ideologia i conducta ostensiblement deplorables...? O, perquè es pot prohibir una creu ostensible i no un, igualment ostensible, escut del Barça, del Madrid o del París Saint Germain?

Un altre dels arguments concrets que hom fa servir per justificar la prohibició escolar del vel és el fet que hi ha noies que el porten obligades per les seves famílies, la qual cosa segur que és veritat en un nombre més o menys elevat de casos. El que succeeix es que si la intenció és alliberar a aquestes noies de l'opressió familiar, s'està errant en la determinació dels destinataris de la llei. Com retòricament ens preguntàvem en l'aforisme que hem transcrit abans: aquestes noies se sentiran alliberades perquè l'estat les obligui a treure's allò que els seus pares les obliguen a posar-se? Segurament també seria contraproductiu i de molt difícil aplicació una llei que prohibís als pares obligar les seves filles a portar vel,¹⁹ però si el motiu autèntic de la prohibició dels símbols religiosos a l'escola és l'emancipació femenina de l'opressió familiar, seria més coherent una llei adreçada directament a les famílies.

I el darrer argument que citarem dels adduïts en favor de la llei és el que arriba a la hipèrbole dialèctica següent. Un articulista, Jorge Volpi, va escriure que l'alumne que porta aquells símbols religiosos: “no sólo trata de mostrar un rasgo individual, ni de adornarse, ni de distinguirse de los demás, sino de excluir a quienes *no* lo utilizan del dominio de la verdad. Creo que éste es el argumento nodal de la discusión, y el único que permite celebrar la decisión del presidente Chirac de implementar una ley prohibiendo la exhibición *ostensoria* del velo islámico y de cualquier otro símbolo religioso en las escuelas. Al hacerlo, el Estado francés no discrimina a quienes usan estos símbolos, sino que protege de la

¹⁸ Tevenian, P., op. cit.

¹⁹ És clar, no obstant, que la societat, en cert casos, té la obligació de protegir els menors inclús de les seves pròpies famílies (l'ablació del clítoris que cometien algunes famílies integristes amb les seves filles, transfusions de sang prohibides pels Testimonis de Jehovà ...).

discriminación a quienes *no* los utilizan. Aunque no sean conscientes de ello, las niñas que emplean el velo islámico, los niños que exhiben grandes crucifijos o los que llevan *kippas* en la cabeza, quieren mostrar que pertenecen a una comunidad privilegiada.”²⁰ És a dir, que el gravíssim i urgent problema que motiva la prohibició és que les noies musulmanes *exclouen* i *discriminen* la resta (!!!).

En fi, creiem que en tot aquest debat hi sobren alguns deliris de la raó i s'hi troben a faltar dosis més elevades de raonabilitat, pragmatisme i sentit comú. José Manuel Esteve, amb una ironia que ens situa en aquest bon camí del sentit comú, en referència a la prohibició de les creus *ostensibles* que poguessin dur els alumnes cristians a l'escola, deia, “esto último me parece bien, porque una cruz de tamaño natural estorba mucho en clase, y supone un trajín para la espalda peor que las mochilas con libros.”²¹ Doncs això mateix: el mocador no fa cap nosa a l'aula i per tant no cal prohibir-lo. En canvi, un elemental pragmatisme aconsellaria evitar que les noies anessin a l'escola amb *burka*. Però no perquè el *burka* sigui un símbol religiós, sinó per la mateixa raó que tampoc s'hauria de permetre que un noi anés a classe vestit de bus o amb una armadura posada: com tothom sap, en l'ensenyament presencial és convenient que els interlocutors es puguin veure la cara. Però per evitar que l'alumnat no vingui a classe amb una escafandre de submarinista mai han calgut lleis especials.

Epíleg sobre el desmantellament de l'assignatura d'Educació per a la Ciutadania

A l'assignatura *d'Educació per a la Ciutadania i els Drets Humans* l'actual govern del Partit Popular li canviarà el nom i el continguts: es dirà *Educació Cívica i Constitucional*. Això del nom no és que sigui molt important, però tampoc estaria de més que expliquessin perquè no els agrada la paraula *Ciutadania* i perquè volen suprimir els *Drets Humans* del títol. Quant als continguts, segons va explicar el ministre José Ignacio Wert, s'eliminen de l'antiga matèria les qüestions controvertides i susceptibles d'adoctrinament ideològic. (*El Periódico*, 31-1-2012)

Cal aplaudir que l'actual govern es proposi evitar l'adoctrinament en les escoles. Però si de veritat és això el que es proposa, no ho tindrà gens fàcil. Amb tota seguretat es trobarà amb l'oposició, acèrrima i tenaç, d'aquells grups religiosos de pressió que precisament més han batallat en contra d'Educació per a la Ciutadania. De fet, per evitar qualsevol tipus d'adoctrinament en les escoles, a més de reformar aquesta matèria, el primer que caldria és replantejar-ne una altra: l'assignatura confessional de religió, el sentit propi de la qual és, com vèiem pàgines enrere, justament l'adoctrinament religiós.

Però tornant a l'assignatura en qüestió, tenia raó el ministre en què per mitjà d'Educació per a la Ciutadania és possible que algú intenti adoctrinar. El ministre, per exemplificar l'adoctrinament que es pot produir mitjançant Ciutadania, citava un paràgraf d'un llibre en el qual es parlava malament del capitalisme. Un exemple no gaire ben portat, doncs l'obra de la qual procedia la cita en qüestió no és cap text escolar per a l'assignatura. Sens dubte, el ministre tenia a mà casos més flagrants de l'adoctrinament que pot donar-se a través d'aquesta matèria; al començament d'aquest treball, ja en citàvem alguns: "La vida dels

²⁰ Volpi, J., “Expulsar a Dios de las escuelas”, *El País*, 26-1-2004, pàg. 11-12.

²¹ Esteve, J. M., “Pañuelos”, *Cuadernos de pedagogía*, núm. 332, febrer de 2004, pàg. 7.

sants inspirarà Educació per a la Ciutadania en col·legis catòlics", establia una guia per a l'assignatura elaborada per la patronal dels col·legis catòlics subvencionats.

En qualsevol cas, l'adoctrinament que pugui donar-se a l'escola no es produirà pel fet que s'hi tractin temes controvertits, sinó precisament quan se'ls vol expressament amagar o quan es presenten de determinades formes que després veurem. Les qüestions socialment controvertides no s'haurien d'excloure dels continguts escolars perquè formen part de la realitat. Les societats democràtiques i pluralistes ho són, justament, perquè hi ha opcions polítiques, religioses i ideològiques diverses que poden confrontar-se de manera pacífica. Per això, tret que es pretengui convertir les escoles en illots separats del seu entorn que preparin els alumnes per a una inexistente i indesitjable realitat monocolor, el tractament dels temes socialment polèmics ha tenir el seu espai en els continguts escolars.

L'adoctrinament, com dèiem, es produeix precisament quan els temes socialment controvertits s'eviten o es presenten com si no ho fossin, és a dir, de forma unilateral i escamotejant les opcions contràries. Estratègies rebutjables perquè, entre altres coses, falsifiquen la realitat i atempten contra la més elemental objectivitat. Respecte a les qüestions socialment controvertides cada opció esgrimeix la seva veritat, però l'única veritat en la qual tots han d'estar d'acord és que les diferents opcions existeixen. Per això diem que excloure allò controvertit, o presentar-ho unilateralment, sol ser sempre el primer pas de les estratègies adoctrinadores. I en els casos en què l'ocultació de les opcions contràries és impossible -perquè són al carrer, als mitjans de comunicació, etc.-, és quan s'utilitzen altres procediments adoctrinadors, igualment rebutjables: des de la pura i simple coacció, fins les que consisteixen en manipular, tergiversar, ridiculitzar, demonitzar o condemnar dogmàticament les opcions contràries i els seus arguments.

A l'escola, doncs, és possible adoctrinar amb o sense temes controvertits, i el fet que aquelles es plantegin en una assignatura com la de Ciutadania no pressuposa cap voluntat adoctrinadora afegida. Ans el contrari, treballar com cal les qüestions socialment controvertides en aquesta assignatura és una bona manera d'evitar l'adoctrinament i de vacunar els alumnes contra altres intents adoctrinants. Posem com a exemple un dels temes que, segons sembla, és dels que més molesten als qui estan en contra de l'assignatura de Ciutadania: el dels diferents tipus de família i l'homosexualitat. Quin mal hi podria haver en un plantejament com el següent?: que l'assignatura faciliti que els nois i noies coneguin els diferents models de família existents, incloses per descomptat les unions de persones homosexuals; que sàpiguen també que en la nostra societat hi ha individus i grups que estan en contra de tals unions i del seu reconeixement legal; que, per descomptat, coneguin els arguments d'uns i altres a favor o en contra; i que, facilitant un procés de reflexió i diàleg, cadascú pugui anar formant-se autònomament la seva pròpia opinió. No és aquesta una bona manera de contribuir a l'educació d'una ciutadania ben informada, reflexiva, autònoma i dialogant per a una societat plural en maneres de pensar i formes de viure?

Perquè, en definitiva, el que es proposava l'assignatura que ara volen desmantellar era: "afavorir el desenvolupament de persones lliures i íntegres a través de la consolidació de l'autoestima, la dignitat personal, la llibertat i la responsabilitat i la formació de futurs ciutadans amb criteri propi, respectuosos, participatius i solidaris..." (Reial Decret 1631/2006). Els drets humans i els principis bàsics de la democràcia, com a valors que haurien de ser compartits per tota la ciutadania, són l'única "doctrina" en què aquella assignatura pretenia "adoctrinar". A partir d'ara, desfigurant aquesta assignatura a base, entre altres coses, d'eliminar-ne el tractament de temes controvertits, els adoctrinadors de veritat fins i tot ho tindran més fàcil: podran ensenyar unilateralment la seva Veritat sense

necessitat ni de reconèixer l'existència de les veritats dels altres: una bona manera de forjar ciutadans desinformatats i/o intolerants. Així doncs, amb el pretext retòric d'evitar l'adoctrinament, el que en realitat sembla que vulgui aconseguir el govern actual és donar carta blanca a alguns dels sectors ideològics que l'han recolzat per tal que, ells sí, puguin continuar i fins i tot reforçar a l'escola seves pràctiques adoctrinadores particulars.