

LA ENSEÑANZA DE LAS RELIGIONES EN EUROPA EN LOS ÚLTIMOS 50 AÑOS

Flavio Pajer¹

PRELIMINAR

No existe —no puede existir— una historia de la enseñanza religiosa europea. La enseñanza religiosa en Europa ha vivido y vive todavía en el perímetro de los sistemas educativos nacionales, a veces hasta en los autonómicos o regionales. Los conocidos como cursos de religión se han desarrollado en estrecha conexión con la legislación escolar local. A su vez, los sistemas educativos dependen, por lo que respecta a la instrucción religiosa, del tipo de relación que cada Estado ha estipulado con la iglesia mayoritaria y con otras organizaciones religiosas minoritarias. De ahí el **mosaico de enseñanzas religiosas** y la pluralidad, por lo que se hace difícil, a primera vista, encontrar los elementos de un mínimo común denominador, y de dónde emergen de modo predominante los caracteres distintivos y a veces raros de tales enseñanzas: muchas veces es su caracterización confesional, la contextual legitimación jurídica, el heterogéneo perfil didáctico y organizativo, la desigual evolución histórica.

La barrera de la variedad de lenguas también ha impedido o frenado el intercambio de teorías y experiencias de enseñanza religiosa en Europa.

¹ Hermano de La Salle. Profesor en diferentes universidades italianas. Especialista en Enseñanza Religiosa Escolar. Presidente del Forum Europeo de Enseñanza Religiosa y Director de la Revista Religione i scuola durante varios años. Director de la Rivista Lasalliana

Mientras la instrucción religiosa escolar estaba unida a la catequesis, hacia los años sesenta, fue respaldada y vehiculada por aquel común 'koiné' eclesialístico supranacional que fue y que es el lenguaje de las teologías confesionales y en particular de las ciencias pastorales y catequéticas. Pero cuando —al comienzo de los años Setenta— la enseñanza religiosa se emancipó poco a poco, al menos lingüísticamente, de la matriz léxica teológica, para contextualizarse en las concepciones pedagógicas y en los procedimientos didácticos de la escuela pública y más todavía en las escuelas públicas de perfil necesariamente nacional, el lenguaje de la enseñanza religiosa, lo teórico y lo académico de los cursos y los manuales de pedagogía religiosa, la burocracia de los programas y los historiales oficiales y didácticos de los textos escolares, comenzaron a expresarse en las lenguas nacionales, asumiendo las debidas connotaciones culturales del país. La consecuencia obvia e implícita fue encerrar dentro de los confines nacionales y lingüísticos no sólo el eco de prácticas didácticas ejemplares, sino también la riqueza de muchos debates culturales y búsquedas científicas. En otras palabras: cuando hoy, en Europa, se habla de catequesis, nos podemos entender fácilmente de un país a otro y hasta de una confesión cristiana a otra, así por ejemplo muchos libros y artículos de reflexión catequética y también itinerarios de catequesis pueden de hecho traducirse de una lengua a otra sin adaptaciones sustanciales, pero cuando se habla de enseñanza religiosa escolar no sólo hay dificultades lingüísticas sino que los contextos locales son tan diversos, que es mejor desaconsejar las tentativas de importación-exportación de modelos teóricos y, sobre todo, de orientaciones operativas o de experiencias didácticas.

A todo esto se suma la **asincronía** o la diferente «velocidad» con que las enseñanzas religiosas nacionales se han desarrollado en el último medio siglo. Han evolucionado por la pluralidad de factores en sí mismo asincrónicos: o han estado influidos por la irrupción de fenómenos culturales como la secularización y el pluralismo religioso, o se han visto implicados por las reformas estructurales del sistema escolar e incluso algunos se han visto afectados por la conversión del sistema político, o han sido reconfigurados por la revisión de viejos concordatos recientemente adaptados en función de las nuevas condiciones de las sociedades democráticas. Los fac-

tores culturales y estructurales se han entrelazado, aunque no han incidido de modo simultáneo ni simétrico en el camino de la enseñanza religiosa dentro de los diversos países y tampoco dentro de las tres mayores áreas culturales de mayoría confesional: el área meridional de los países católicos, el área centro-septentrional de los países protestantes, el área oriental de los países ortodoxos. Se puede constatar en particular que la adopción de innovaciones pedagógicas en didáctica religiosa puede registrar un desfase de años, cuando no de décadas, entre un área europea y otra, teniendo en cuenta que, en la dinámica social de la transmisión cultural y religiosa, el peso de los contextos locales siempre resulta predominante sobre la retórica de las declaraciones supranacionales o de las mismas normas de las iglesias. Algunos giros innovadores se han impuesto desde la base, obligando a la autoridad a intervenir en algún momento para ratificar una norma o para intentar corregirla. Y cuando la autoridad interviene con documentos normativos, (pensemos en la revisión de los concordatos o en las leyes de reforma escolar), la aplicación de la norma sobre el terreno puede durar años antes de hacerse vigente plenamente.

2. ¿Cincuenta años de enseñanza religiosa en Europa? Para seguir el hilo histórico se necesita tener presente de fondo todo **el tejido de los grandes acontecimientos** importantes y las ideas-fuerza que los han motivado y luego interpretarlos. La trama de este tejido es archisabida y es suficiente revivirla en cuanto sea posible con unas pocas ideas telegráficas:

- *la Europa en construcción* que, salida de las tragedias de la guerra mundial y el holocausto, parte hace 50 años con el primer núcleo de los 6 países fundadores para llegar a abrazar hoy a 27 países, algunos integrados después de la caída del Muro; la Europa democrática que, a pesar de la perdurable división de las Iglesias, ha unificado sociedades civiles de matriz cristiana; la Europa *políticamente laica* que, a pesar de la controvertida reticencia sobre las «raíces hebreo-cristianas», ausentes en el texto de su Constitución, ha decretado, entre los principales derechos del hombre europeo, *el derecho a la libertad religiosa*;
- *la sociedad europea* en plena mutación demográfica, cultural y ética, investida de secularización «post-cristiana», junto con fermentos neo-

religiosos hasta ahora inéditos en la cultura occidental; la sociedad donde la familia y la escuela han ido perdiendo gran parte del poder de transmitir aquel capital simbólico que son los valores y las costumbres de vida; donde la adolescencia se ha dilatado más allá de la escuela y donde la escolarización secundaria y superior crece de manera exponencial; donde el incremento de la diversidad étnica y religiosa, unida a una conciencia más difusa de los derechos personales y colectivos por parte de grupos concretos, compromete a las autoridades civiles y religiosas en estrategias de reglamentación de los signos religiosos y los lenguajes en los espacios públicos, en particular en la escuela y en la universidad;

- *la Iglesia católica* que, celebrado el momento explosivo y dinamizador del Concilio, atraviesa, en el primer momento, un periodo postconciliar rico en aplicaciones creativas y prometedoras en el plano cultural, pastoral, misionero, pero ralentizada luego por la recesión selectiva, cuando no divergente, de las orientaciones conciliares, tanto que, especialmente en Europa, tampoco los sínodos continentales y las celebraciones jubilares al paso de milenio han podido encauzar no sólo cierta crisis de credibilidad del catolicismo, sino del cristianismo europeo en su conjunto; también el *camino ecuménico* emprendido en los años sesenta, después de las etapas entusiastas de Basilea y Graz y después de la emblemática *Charta oecumenica* de las Iglesias europeas (2001), parece que se ha estancado en Sibiu (2007) bajo el realismo reivindicativo de las identidades confesionales que ha emergido más fuerte que la utopía evangélica;
- *el mundo de la escuela y la universidad* han padecido cambios radicales en estas décadas: desde que la UNESCO lanzó la estrategia de la educación permanente (1972), al libro blanco del Consejo de Europa sobre el diálogo intercultural (2008), pasando por los «cuatro pilares de la educación» del Informe Delors (1996) y de la planificación de los estudios superiores con el «proceso de Bolonia» (1998), la educación y la formación han sido objeto de incesantes investigaciones científicas, de laboriosas decisiones políticas, de reformas a menudo interlocutorias y

de experimentaciones en todos los campos; sin olvidar que en los años en que la escolarización masiva fue efectiva en Occidente encontraron amplio eco en Europa varias propuestas de pedagogía «crítica» formuladas por Lorenzo Milani (1923-1967): «*Carta a una profesora*» 1967 y su Escuela de Barbiana, por Paulo Freire (1921-1997) «*Pedagogía de los oprimidos*» 1971 y su «educación libertadora», de Iván Illich (1926-2002) «*Desescolarización de la sociedad*», 1971, y su sociedad convivencial.

- en particular *la búsqueda académica sobre la enseñanza religiosa*, entendida como teoría y como norma, ha acompañado, fundado, legitimado, evaluado y reencauzado lo hecho por los profesores, por los administradores, por los programadores, por los autores de libros de texto. Junto a otras ciencias, teológicas o no, la «pedagogía» de la religión es la disciplina protagonista que ha sustentado el paso de la diferenciación formal y material de la enseñanza religiosa con respecto a la catequesis. Los programas académicos de los grandes Centros europeos de Pedagogía religiosa —desde el Lumen Vitae de Bruselas al Mater Dei de Dublín, del San Pío X de Madrid al Instituto de Catequética de Roma—, que han celebrado recientemente su cincuentenario, junto a los numerosos Institutos Superiores de *Religionspädagogik*, católicos y protestantes, de Alemania, y a los *Colleges of Higher Education* del Reino Unido, podrían dar razón pertinente de las motivaciones, los presupuestos, los modos y los tiempos de la progresiva redefinición epistemológica, jurídica, pedagógica y didáctica de la enseñanza religiosa como disciplina escolar.

Con este telón de fondo se desenvuelve el medio siglo de historia de la enseñanza religiosa que nos interesa ilustrar aquí, limitándonos a subrayar los rasgos más sobresalientes y fijándonos, a vuelo de pájaro, en el conjunto de modelos nacionales. Para hacer esta lectura doblemente transversal, que atraviesa la cronología de los cincuenta años y que abraza el conjunto de la geografía europea, contamos afortunadamente con una rica base bibliográfica, relativa sobre todo a la historia de la enseñanza religiosa en muchos países, no faltan búsquedas empíricas, sabias comparaciones y

documentos de autoridad institucionales referentes al conjunto del Continente².

Creo oportuno distinguir tres períodos significativos en el arco de los 50 años, advirtiendo que las fechas de las etapas son evidentemente aproximativas, convencionales, y se pueden interpretar de modo flexible según las historias nacionales, que caminan siempre, como ya he recordado, con un ritmo más o menos asincrónico. Los tres períodos identificados sirven como polo gravitatorio de una cantidad, a vez distinta y fragmentaria, de datos objetivos, de acontecimientos históricos, de impulsos ideales, que ofrecen una fisonomía tendencialmente homogénea de cada período y que da cuenta de las continuidades y rupturas más significativas entre un período y otro.

² Señalo en orden cronológico una selección de las fuentes de información: R. Giannattelli (ed.), *Scuola e Religione. //Una ricerca internazionale: situazioni, problemi, prospettive*, Elledici, Leumann 1971; J.M. Sutcliffe (ed.), *A Dictionary of Religious Education*, SCM Press, London 1984; J. Gevaert (ed.), *Diccionario de Catequética*, CCS, Madrid 1987; F.Pajer (ed.), *L'insegnamento scolastico della religione nella nuova Europa*, Elledici, Leumann 1991; Consiglio delle Conferenze episcopali europee, *L'insegnamento della religione cattolica nella scuola pubblica dei paesi europei*, Elledici, Leumann 1991; J.Bulckens-H. Lombaerts (ed.), *L'enseignement de la religions catholique. Enjeux pour la nouvelle Europe*, Leuven University Press, Leuven 1993; G.Robbars (ed.), *Stato e Chiesa nell'Unione Europea*, Giuffrè, Milano 1996 (ed. orig. alemán: *Staat und Kirchen in der EU*, Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden 1996); N.Mette, F.Rickers (Hg.), *Lexikon der Religionspädagogik*, Neukirchen-Vluyn 2001; J.-P. Willaime, *Europe et religions. Les enjeux du xxiè siècle*, Fayard, Paris 2004; F.Pajer (ed.), *Europa, scuola, religioni. Monoteismi e confessioni cristiane per una nuova cittadinanza europea*, Società Editrice Internazionale, Torino 2005; E.Genre-F.Pajer, *L'Unione Europea e la sfida delle religioni. Verso una nuova presenza della religione nella scuola Claudiana*, Torino 2005; J.-P.Willaime-S.Mathieu (eds.), *Des maîtres et des dieux. Ecoles et religions en Europe*, Belin, Saint-Etienne 2005; Intereuropean Commission on Church and School (ed.), *Religious Education in Europe. Situation and current trends in schools*, Iko Publishing House, Oslo 2007; Conferenza episcopale italiana-Servizio nazionale per l'Irc (eds.), *L'insegnamento della religione risorsa per l'Europa. Atti della ricerca del Consiglio delle Conferenze episcopali d'Europa*, Elledici, Leumann 2008; W.Alberts (ed.), *The History of religions and Religious Education in Europe*, «Numen» (special issue) 55 (2009), n.2-3, 123-334, in particolare il contributo di R. Jackson, «Teaching about Religions in the Public Sphere: European Policy Initiatives and the Interpretive Approach», pp. 151-182; L.Pépin (ed.), *L'enseignement relatif aux religions dans les systèmes scolaires européens. Tendances et enjeux*, NEF/Network of European Foundations, Brussels 2009 (disponibile en versión on-line en francés y en inglés : www.nefic.org).

1960-1970: EL TIEMPO DE LA DES-CATEQUIZACIÓN

Cuando la enseñanza religiosa fue catequesis escolar

Hasta la década de los años sesenta, las sociedades europeas podían vivir con un patrimonio cultural y ético heredado de la tradición cristiana, todavía compartida por mayorías notables de la población civil, a pesar de las señales de una incipiente secularización, sobre todo en los países del Norte de Europa y de Francia. La escuela, espejo de la sociedad y agente primario de la transmisión cultural, pleno desarrollo en aquel período de la reconstrucción posbélica, pudo garantizar, en el cuadro de su papel instructivo-educativo, una educación religiosa claramente definida en sus finalidades y en sus contenidos confesionales. Fue norma general que las escuelas públicas siguieran ofreciendo uno o más cursos de religión para integrar en la fe y educar en la práctica moral y hasta sacramental a los alumnos. Las Iglesias cristianas, situadas en un completo panorama religioso que ellas mismas modelaron desde los tiempos de la Reforma y del *cuius regio eius religio*, adquirieron el derecho casi indiscutible de cuidar pastoralmente a niños y adolescentes durante su edad escolar. Además de las lecciones de religión, eran frecuentes las celebraciones litúrgicas, que integraron o reemplazaron la práctica religiosa parroquial. El ministro del culto, o un funcionario religioso, sacerdote, pastor evangélico o catequista parroquial, según los casos, era el titular de la enseñanza. El programa de los cursos de religión se constituyó con los clásicos contenidos de los catecismos de la iglesia de pertenencia.

Quedaba la continuidad natural y la complementariedad entre el saber religioso y los saberes disciplinares de la escuela. La alfabetización escolar de masas funcionó tanto en unos como en otros. Por otra parte, la misma metodología catequística buscó el medio para ganarse el derecho de ciudadanía en la escuela, homologándose a los principios y a las técnicas de la didáctica disciplinar ordinaria. Recordamos cómo, desde la primera mitad del siglo la catequesis europea, se apoderó de los mejores recursos ofrecidos por la pedagogía profana, movimiento de la «*éducation nouvelle*» en Suiza

y en Francia, la Escuela activa y el método Montessori en Italia, Manjón en España, Decroly en Bélgica, el método de Munich en Alemania, el «Education Act» de 1944 en Inglaterra

Un breve recorrido por algunos países europeos confirma este estado de cosas. En Italia, la enseñanza de la religión católica —llamada sencillamente, por antonomasia, «la Religión»— se consideraba en la escuela pública como el «fundamento y corona de toda la obra educativa», con base en el viejo concordato mussoliniano de 1929³. En Alemania, «la enseñanza de la religión debía ser el anuncio de la fe concluido con la transmisión de la vida católica a la generación en crecimiento»⁴, y en la tradición evangélica se concibió la «iglesia en la escuela» como iniciación hasta la conciencia del bautismo y el anuncio de la palabra de Dios, dando por lo tanto a la enseñanza una notable acentuación bíblica. En España, «instaurada la unidad político-religiosa y recuperada la confesionalidad del Estado, se imponía la confesionalidad de las instituciones oficiales, entre ellas la escuela. En esta etapa de nacionalcatolicismo, la religión se integrará en el programa educativo en todos los niveles, universitarios y no universitarios, con obligatoriedad generalizada y con el carácter pretendidamente de ser la asignatura que impregnaba toda la enseñanza».⁵ En Bélgica, el «*Pacto escolar*» se firma como ley parlamentaria en 1959, precisa que «por enseñanza de la religión debemos entender la enseñanza de la religión católica, protestante o judía y la moral surgida de esta religión», y que «en la enseñanza secundaria los cursos serán impartidos por los ministros de los cultos o sus delegados, nombrados por el Ministro a propuesta de los jefes de los cultos interesados»⁶. En Inglaterra, la histórica reforma orgánica del sistema educativo de 1944, que estuvo en vigor hasta 1988, puso en el centro de

³ Emilio Butturini, *La religione a scuola. Dall'Unità ad oggi*, Queriniana, Brescia 1987, pp. 101-113.

⁴ Ulrich Hemel, *Introduzione alla pedagogia religiosa*, Queriniana, Brescia 1990 (orig. tedesco 1986), p. 85.

⁵ M.J. Bescansa Galán y E. Martínez Gómez, «Enseñanza religiosa escolar», in *Nuevo Diccionario de Catequética*, dir. por V.M. Pedrosa et aa., San Pablo, Madrid 1999, vol. I, p. 780; ver también Teódulo García Regidor, *La educación religiosa en la escuela*, San Pio X, Madrid (s.f.), pp. 18-19.

⁶ Maurice Simon, *L'enseignement de la religion catholique en Belgique francophone*, in Jozef Bulckens et Herman Lombaerts (eds.) *L'enseignement de la religion catholique. Enjeux pour la nouvelle Europe*, Leuven University Press, Leuven 1993, pp. 207-239 (212).

la historia el estudio de la religión cristiana, cuyos contenidos eran seleccionados y decididos de común acuerdo con las autoridades religiosas locales⁷. También en los Países escandinavos, de tradición luterana, el programa escolar tenía como estudio previo obligatorio los contenidos bíblicos y éticos de la religión en versión confesional y, en el caso de Suecia, sólo a partir del 1969 los programas hablan de conocimiento objetivo de la historia cristiana⁸.

Un conocido pastoralista italiano de la época, el padre Silvio Riva, delineó así la identidad de la enseñanza religiosa a mediados de los años sesenta: «La obra catequística de la escuela, si se vuelve una suplencia de la familia, tiene que aceptar estar en colaboración con la Iglesia, someterse a su disciplina y acoger sus normas. La didáctica y la pastoral, hoy, elaboran nuevas posibilidades y direcciones para la catequesis en la escuela, sobre todo para encuadrarla en el conjunto de las actividades pastorales que se ocupan de la juventud: no tiene que quedar en una isla sino en un movimiento sincrónico en el gran organismo de la Iglesia»⁹. Queda bien evocado el pacto de solidaridad educativa que fue válido entre las tres clásicas instituciones de la transmisión simbólica, familia, iglesia y escuela: cada una se sintió en el deber de estar al servicio de las otras dos.

Enseñanza religiosa como hermenéutica de la experiencia

Años sesenta: aires de concilio ecuménico en Roma y en la Iglesia universal, la *Pacem in terris* (1963) y *Populorum progressio* (1967), los cristianos

⁷ Cf. Lesslie Newbigin, *Teaching Religion in a secular plural society*, in John Hull (Ed.), *New directions in Religious Education*, The Falmer Press, Lewes (Sussex) 1982, pp. 97-98: «In the 1944 Act religious instruction meant instruction in the Christian religion. This was understood to be the officially accepted 'stance for living' inherited from the centuries of the 'Christendom era' — even though in 1944 only a minority of the population were practising Christians. There was no alternative 'stance for living' sufficiently influential to merit consideration. Even those who made no personal profession of Christian belief accepted this as the proper 'stance' and expected their children to be trained in it».

⁸ Cf. Luce Pépin, *L'enseignement relatif aux religions...*, citado en la nota 1, p. 68.

⁹ Silvio A. Riva, *Gli orientamenti attuali della catechetica pastorale*, Queriniana, Brescia 1965, p. 153.

y otros creyentes se abren a una conciencia planetaria inédita, el proceso de descolonización del Sur del mundo está en su zénit, el viento de la contestación juvenil de los campus americanos llega a las universidades y a los bachilleratos de toda Europa, la «revolución cultural» del 68 y la «primavera de Praga» traen la euforia entre la libertad y el desconcierto de la anarquía que dejan huellas profundas en la psicología social y en las instituciones de la sociedad civil y religiosa. Familia, escuela, iglesias, tratan de enfrentar la difusa crisis de autoridad; su función transmisora —que es su propia razón de ser— se pone cada vez más en discusión en nombre del rechazo de la tradición, entendida como valor en sí misma. La enseñanza religiosa es doblemente víctima del nuevo clima cultural: se pone en entredicho el universo de los bienes simbólicos heredado por la tradición, y entra en crisis la escuela misma como institución.

El sistema secular de transmisión religiosa se ve envuelto en un cambio radical de paradigma. Pensemos en la recepción de *Dei Verbum* (1965), en el modo de repensar la revelación bíblica y de actualizarla hoy en la experiencia humana¹⁰, al impacto del *Catecismo holandés* (1966), al esfuerzo coral realizado en muchos países para la elaboración de nuevos catecismos nacionales, en el desarrollo prepotente de las ciencias humanas (psicología, sociología, lingüística, antropología cultural). El diccionario mismo se renueva poniendo en circulación palabras hasta entonces inusuales: educación permanente, desescolarizar, dinámica de grupos, democratización de la educación, educación liberadora, no-directividad, creatividad, comunidad educativa, escuela-laboratorio, ciencias de la educación y de la formación, políticas educativas¹¹.

¹⁰ Entre las numerosas obras teológicas que se han escrito sobre la teología de la revelación inmediatamente posteriores al Concilio (Schillebeeckx, von Balthasar, Latourelle...), destaca por su inmediata repercusión en la pastoral y en la enseñanza religiosa la obra del americano Gabriel Moran, fsc, traducida inmediatamente al francés en dos volúmenes: *Vivante révélation, Etude théologique, e Catéchèse biblique? Proposition critique d'une pédagogie de la foi pour notre temps*, las dos traducidas por Ligel, Paris 1967-68 (ed. orig. 1966). Ver un análisis crítico de la obra de G. Moran en la tesis de G. Rummery, fsc, *Catechesis and Religious Education in Pluralist Society*, Dwyer, Sidney 1975, pp. 85-92.

¹¹ Cf. Guy Avanzini (ed.), *La pédagogie au 20^e siècle. Histoire contemporaine des Sciences humaines*, Privat, Toulouse 1975.

El entorno académico anglosajón está en primer lugar ya que, siguiendo a Piaget, inicia las investigaciones sobre la psicología del desarrollo cognitivo aplicada a la religión. Los trabajos de Ronald Goldman han ejercido una gran influencia en el giro de la educación religiosa: «sus descubrimientos indicaron que el pensamiento religioso se desarrolla pasando por una serie de fases más complejas, —intuitiva, práctica, concreta, abstracta—, y que este desarrollo es paralelo al del pensamiento estético, histórico, científico, ético. Su conclusión, ciertamente apresurada e ingenua, fue que se debería excluir de la educación religiosa cualquier concepto abstracto que no fuera accesible a la edad mental del niño; en la práctica, que había que esperar hasta la edad de trece años para poder afrontar correctamente el problema religioso. Por suerte, ulteriores investigaciones psicológicas sobre la edad evolutiva, así como investigaciones etnográficas y de psicología social, han superado los aspectos débiles y discutibles de las posiciones de Goldman»¹². En Alemania, un autor como Hubertus Halbfas¹³ revolucionó hasta el fondo el concepto de comunicación religiosa, desenmascarando los presupuestos mismos y los códigos de la transmisión institucional y replanteando un proyecto de «nueva enseñanza religiosa» sobre la base de la búsqueda hermenéutica, de la lingüística y de la didáctica simbólica. A través de la didáctica simbólica los contenidos de la tradición cristiana se pueden revivir y tener eficacia existencial en el contenido. Al mismo tiempo, se corrigen aquellas formas inapropiadas de enseñanza religiosa que se encomendaban de forma unilateral a la fuerza de la argumentación y que sólo requerían las capacidades racionales de la persona. En Bélgica, Herman Lombaerts¹⁴, razonando sobre los nuevos programas oficiales de religión para la secundaria, recién publicados en 1969, habla de la inexorable precariedad, definiéndolos como una etapa de paso, pragmáticamente necesaria, pero concluye afirmando

¹² Robert Jackson, La « nouvelle éducation religieuse » en Grande Bretagne. Bilan partiel de trente années de recherches, in : Micheline Milot et Fernand Ouellet (eds.), Religion, éducation, démocratie, Harmattan, Montréal-Paris 1997, pp. 183-222 (184).

¹³ Hubertus Halbfas, Fundamentalkatechetik. Sprache und Erfahrung in Religionsunterricht, Patmos-Verlag, Düsseldorf 1968 (trad. it. Linguaggio ed esperienza nell'insegnamento della religione, Herder-Morcelliana, Brescia 1970).

¹⁴ Herman Lombaerts, Vers un nouveau programme d'enseignement religieux dans les écoles secondaires en Belgique, in «Lumen Vitae» 24(1969)4, 619-637.

que el problema de la clase de religión no se soluciona cambiando los programas¹⁵, sino aceptando entrar en el nuevo paradigma de la pedagogía religiosa y en la escuela como totalidad. Paradigma que, en reacción a la predominante centralidad de la doctrina, ahora opone la centralidad de la persona, su experiencia, su contexto, su biografía. Es el triunfo de la aproximación hermenéutica¹⁶, de la enseñanza centrada en los problemas, de la recuperación de la subjetividad y la emotividad, después de que la misma enseñanza 'kerigmática-de contenidos' quedó como «un fracaso deprimente»¹⁷.

Con la opción de la enseñanza de la religión orientada a la experiencia humana y a los problemas, al final de los años sesenta se realizó un giro realmente

¹⁵ Un caso curioso de anacronismo se ha dado en Italia. En 1967 el Secretariado catequístico nacional dependiente de la Conferencia Episcopal publica los nuevos Programas de religión para la escuela secundaria superior (pública). Se trataba de programas definidos en la lógica vetero-concordataria, todavía fuertemente estructurados sobre una base teológica y catequística, claramente apologeticos, y al menos lejanamente inspirados en el Concilio apenas concluido, con el fin de conseguir «la formación y maduración cristiana de los jóvenes», y predispuestos para educar en los estudiantes «una adecuada capacidad de asimilación, de sistematización, y de expresión personal de la verdad cristiana». Y bien, estos programas no se aplicaron verdaderamente en la escuela, porque la ola contestataria del 68 interrumpe cualquier veleidad de enseñanza religiosa sistemática y en la escuela se abre un largo período destructurante (que perdura durante buena parte de los años 70) en el que el diálogo espontáneo e improvisado sustituye la lección, los temas de actualidad se convierten en los únicos temas de debate, el periódico sustituye al libro de texto... Una investigación sociológica llevada a cabo en aquellos años de transición revelan algún aspecto positivo y muchos aspectos negativos del retraso en la adecuación de los contenidos y los métodos de la enseñanza religiosa: Giancarlo Milanesi, *Religione e liberazione. Ricerca sull'insegnamento della religione in Umbria*, SEI, Torino 1971.

¹⁶ Puede ayudarnos a entender su importancia la valoración acreditada que un filósofo contemporáneo como Gianni Vattimo da acerca de la relación entre religión y hermenéutica. Refiriéndose a los principios de la hermenéutica moderna escribe: «Es en las posiciones de Gadamer que podemos encontrar las bases de una posible teoría estándar de la hermenéutica sobre el problema de la religión, según las líneas que son abundantemente comunes —aunque raramente enunciadas temáticamente— más allá de Gadamer, Pareyson y Ricoeur. Con base en esta teoría estándar, la hermenéutica se presenta como un pensamiento fundamentalmente amigable respecto a la religión, ya que —con su crítica de la idea de verdad como conformidad verificable de proposición y cosa— saca también las bases de las negaciones racionalistas, empíricas, positivas, incluso idealistas y marxistas, de la posibilidad de la experiencia religiosa. No nos ofrece ningún argumento positivo para encomendarnos a una visión religiosa de la vida, ya que no contiene nada que se parezca a los «preambula fidei» de la tradición escolar; pero liquida algunas de las bases de los principales argumentos que la filosofía ha ofrecido a favor del ateísmo», G.Vattimo, *Oltre l'interpretazione. Il significato dell'ermeneutica per la filosofia*, Laterza, Roma-Bari 1994, p. 56).

¹⁷ U. Hemel, *Introduzione alla pedagogia religiosa*, op.cit., p. 86.

histórico, ya que desde entonces, en todos los proyectos de pedagogía de la religión se alcanzó el acuerdo sobre el hecho de que no tendría ningún futuro un proyecto educativo religioso que no se orientara de algún modo a las situaciones concretas del joven en crecimiento, es decir, desde el mundo y la praxis vital de los niños y los adolescentes. Por la pedagogía de la religión se volvió necesario también referirse a aquellas ciencias que pueden dar y poner a disposición un conocimiento más preciso de este mundo vital, las ciencias humanas. En todo caso, la teología perdió la posición exclusiva que tuvo en el pasado, como única ciencia de referencia en la pedagogía de la religión»¹⁸.

Pero una enseñanza religiosa que, en su didáctica concreta, se alejó cada vez más del saber teológico estructurado, para concentrarse en las preguntas y las necesidades del estudiante, no podía menos que despertar reservas y sospechas en el entorno de la escuela, que justo al principio de los años setenta intensificó la renovación de estructuras y programas para hacerse más funcional a las necesidades de la sociedad. La escuela estaba entrando en la lógica exigente de una empresa que define sus objetivos, planea la acción, mide los tiempos, verifica el producto, mientras la enseñanza religiosa, paradójicamente, abandonó programas prescritos y contenidos estructurados para caminar hacia una «animación cultural», voluntariosa y discrecional para el profesor-animador, quizás satisfactoria y hasta terapéutica para los estudiantes, pero una presencia cada vez menos integrada en la escuela de los saberes disciplinares, avariciosa del tiempo para dar espacio a nuevas disciplinas, que proponía y verificaba conocimientos y competencias. El dilema que se abrió fue evidente: o la enseñanza religiosa se conforma a la nueva tendencia de la pedagogía escolar para integrarse en las finalidades educativas y en el estilo metodológico del trabajo escolar, o acabará por auto-marginarse para perder su derecho de ciudadanía en la escuela o, en los mejores casos, para ser tolerada en la escuela como un huésped de rango inferior. Se abrió así para la enseñanza religiosa un nuevo desafío, el de la escolarización.

¹⁸ Norbert Mette — Folkert Rickers, «Pedagogia della religione», in Peter Eicher (ed.), *I concetti fondamentali della teologia*, Queriniana, Brescia 2008 (ediz. orig. alemán 2005), vol. 3, p. 313.

1970-1990: EL TIEMPO DE LA ESCOLARIZACIÓN

En 1972 la Unesco lanzó la estrategia de la educación permanente como idea-madre de las políticas educativas del futuro¹⁹. Europa, para regular sus políticas educativas, disfruta de la aportación cada vez más intensa de organizaciones internacionales como el Consejo de Europa, la OCDE y la OSCE, de organizaciones no gubernamentales (ONG) y también de organizaciones sindicales y profesionales multinacionales²⁰. Los Estados, en cuanto pueden, proceden a definir y experimentar reformas más o menos radicales de los sistemas educativos, tratando de sacar consecuencias de la ruptura del 68²¹. También las redes de escuelas privadas, según su variada tipología, se activan para optimizar la gama de sus servicios y, en particular, las escuelas confesionales, sean públicas, privadas, católicas, anglicanas, protestantes o hebreas, revisan criterios y métodos para poner al día la oferta de la educación religiosa según su especificidad confesional²². El mundo da un cambio. ¿Y la enseñanza de la religión?

Una enseñanza distinta a la catequesis, pero también complementaria

En el curso de los primeros años setenta, aparecen en Europa claros indicios de una distinción, auspiciada y necesaria, entre catequesis y enseñanza escolar de la religión:

¹⁹ Edgar Faure y otros. «Aprender a ser». Documento UNESCO. Aprender a ser, la educación del futuro. Madrid, Alianza Universidad, 1975.

²⁰ Cf. Francine Vaniscotte, 70 millions d'élèves. L'Europe de l'éducation. Hatier, Paris 1989; L. Amatucci, A. Augenti, F. Matarazzo, Lo spazio europeo dell'educazione. Scuola, Università, Costituzione per l'Europa, Anicia, Roma 2005. Para informaciones continuamente actualizadas sobre los sistemas educativos: www.eurydice.org

²¹ Cf. Gianfranco Rescalli, Il cambiamento nei sistemi educativi. Processi di riforma e modelli europei a confronto, La Nuova Italia editrice, Firenze 1997 (las reformas escolares estudiadas son las de Inglaterra, España, Suecia, Francia y Alemania).

²² Cf. Gianfranco Rescalli (ed.), La scuola privata nell'Unione europea. Esperienze a confronto, La Nuova Italia editrice, Firenze 1999 (se han tenido en cuenta los casos de Bélgica, Francia, Alemania, Gran Bretaña, Países Bajos, España, Suecia).

- en febrero de 1970 los obispos italianos publican el documento base para la renovación de la catequesis y los catecismos para diversas edades, que salen en edición experimental a lo largo de aquella década y en la edición definitiva en los años ochenta. Se dice²³:

«En la escuela —que también forma parte de las estructuras civiles cuando se organiza por las diócesis o por institutos religiosos— la catequesis tiene que caracterizarse con referencia a las metas y a los métodos propios de la estructura escolar moderna. La formación integral del hombre y del ciudadano, a través del acceso a la cultura, es la preocupación fundamental [...] En la escuela, el mensaje cristiano se debe presentar con seriedad crítica y con respeto a las muchas situaciones espirituales de los alumnos. Se tienen que cuidar con honestidad la confrontación entre las diversas culturas y el diálogo con aquellas personas que están en estado de búsqueda, en proporción a las exigencias y a las capacidades de cada uno.»

- en agosto de 1970 España presenta su *Ley general de educación* y, para adecuarse a los nuevos programas, la enseñanza religiosa procede a dar nuevos criterios para articular los contenidos, (todavía sustancialmente teológico-catequísticos), y nuevas normas para introducirse en la didáctica común de la reforma²⁴, aunque en la opinión pública más entendida, se mantiene durante bastantes años cierto escepticismo acerca del éxito de un verdadero giro cultural de la enseñanza religiosa²⁵;

²³ Conferenza episcopale italiana, *Il rinnovamento della catechesi*, Edizioni pastorali italiane, Roma 1970, nn.154-155.

²⁴ Cf. Rafael Artacho López, *La enseñanza escolar de la Religión. Desarrollo cognitivo y currículum de ERE, PPC*, Madrid 1989, pp. 21-22.

²⁵ «Es muy posible que para muchos, después de la trágica experiencia realizada con la «clase de religión» del régimen del general Franco, resulte absolutamente imposible aplicar a la religión el calificativo de cultura. O expresado de otra forma: a causa del desprestigio, de los intereses de todo tipo y de la falta de seriedad científica que ha tenido la clase de religión durante estos últimos cuarenta años, son muchos quienes creen que la religión no puede ser considerada como una disciplina académica que debe poseer un lugar propio en la transmisión de los saberes que se realiza en la escuela. Otros, aún, piensan que es imposible ofrecer la religión como disciplina académica porque resulta vano cualquier intento por presentar una exposición desconfesionalizada de la misma. Finalmente, algunos consideran absolutamente improce-

- En 1971 la Declaración del Consejo de la Iglesia Evangélica en Alemania, relativo a cuestiones de derecho constitucional respecto a la enseñanza religiosa, precisa que tal enseñanza es «materia ordinaria», y que tal expresión

«contradice la presencia de contenidos y objetivos específicos de la enseñanza religiosa en el historial escolar con la obligación de la frecuencia. El futuro desarrollo de una enseñanza interdisciplinar tiene que seguir, por lo que atañe a la enseñanza de la religión, los mismos principios que regulan los demás contenidos y las otras disciplinas [...] Los objetivos y los contenidos de la enseñanza de la religión tienen que diversificarse didácticamente y organizativamente según los grados escolares. [...] El carácter de materia obligatoria comporta necesariamente la evaluación, porque también en esta disciplina deben alcanzarse conocimientos y competencias»²⁶

- En 1971, un congreso científico nacional de juristas, filósofos, pedagogos, organizados por la Universidad salesiana, propugna un nuevo perfil de enseñanza religiosa, legitimado por razones culturales propias de la escuela y no solamente por reivindicaciones confesionales dadas por la iglesia²⁷;

dente separar la religión en tanto que acción pedagógica de la religión en tanto que opción personal» (Lluís Duch, *La Cultura Religiosa como acción pedagógica*, in: *Enseñar Religión hoy*, por E. Alberich, Ll. Duch, J. Martín Velasco, Bruño-Edebé, Madrid-Barcelona 1980, p.57.

²⁶ Da Denkschriften der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 1987, cit. da Rainer Lachmann, in: FPajer (ed.), *L'insegnamento della religione nella nuova Europa*, Elledici, Leumann 1991, p.191-192.

²⁷ «En la escuela la enseñanza de la religión deberá estar presente como sustancial elemento cultural; porque es un problema humano, que siempre ha preocupado al hombre, coincidiendo con el problema del misterio o del sentido de la vida y del universo (etnología, historia, literatura, costumbres, arte, ciencia, filosofía); porque es un problema cultural que en Italia se pone en un contexto socialmente relevante en el plano de la transmisión, de la elaboración crítica, de la invención en relación al mundo de ayer, de hoy y de mañana; es problema de diálogo, de posibilidad y capacidad sincera de conocimiento y de estima recíproca; es problema que evoca más profundamente intereses en una porción relevante de alumnos y de familias creyentes en las cuales la religión se vive como elemento esencial de construcción cultural y humana» (Pietro Braidó, in *Dibattito sull'insegnamento della religione*, Quaderni di «Orientamenti Pedagogici», n. 21, Pas-Verlag, Zürich 1972, p. 53).

- En 1974, en el Sínodo de las diócesis católicas alemanas se sanciona la *legitimación meta-teológica* de la enseñanza de la religión, refundando por ello su presencia en la escuela en base a argumentos de tipo antropológico («la religión es uno de los manantiales de donde sacar posibles respuestas a la pregunta de sentido»), de tipo socio-cultural, («la religión debe ser conocida como fenómeno universal y en su papel de factor cohesivo e identitario de las sociedades»), de tipo histórico («la religión cristiana es la base de la historia y de la cultura nacional alemana»). Este documento tuvo mucha resonancia en otros países europeos, sobre todo en Italia²⁸ y en Bélgica y, después de la caída del Muro, en muchos sistemas nacionales post-comunistas, Croacia, Lituania, Eslovaquia

El principio de distinción entre catequesis y enseñanza escolar se ha impuesto poco a poco incluso en debates cerrados y se ha retomado cientos de veces, en la mayoría de los países europeos occidentales interesados en el problema; su traducción en norma didáctica, —es decir la real ‘escolarización’ de la cultura religiosa,— ha sido larga y laboriosa, teniendo que someterse al ritmo lento y tortuoso de las reformas de los programas y los correspondientes libros de texto y, sobre todo, de la formación de los «nuevos» profesores de religión que, estadísticamente, son cada vez más laicos y menos sacerdotes. La validación acreditada de dicha distinción ha venido dada nada menos que por el papa Juan Pablo II, quien, en un discurso al clero romano del 5 de marzo de 1981 precisó:

«El principio de fondo que tiene que conducir el empeño en el cuidado pastoral de los jóvenes es aquel de la distinción y la com-

²⁸ Sinodo nazionale delle diocesi della Germania federale, Scuola e insegnamento della religione, trad. it. in «Aggiornamenti sociali» nov.1976-gen.1977. El Instituto de Catequética de la universidad salesiana de Roma, hasta mitad de los años setenta, ha sido fiel interlocutor constante de la investigación pedagógica y didáctica alemana, sea como intercambios editoriales (ver, por ejemplo, la traducción del Grundlagenplan para la escuela media en el volumen La didattica dell'insegnamento della religione cattolica in Germania. Un libro per un confronto, Elledici, Leumann 1990), sea sobretudo con los «Encuentros italo-alemanes de Pedagogía de la Religión» que cada dos años ponen en diálogo unos cuarenta expertos universitarios de los dos países.

plementariedad entre la enseñanza de la religión y la catequesis»²⁹.

Un último análisis nos pide decir que la confusión de la óptica catequístico-pastoral con la cultural-escolar produce daño a las dos: a la enseñanza religiosa, porque se perjudica cada vez más como cuerpo extraño en la escuela pública, que es de todos los ciudadanos por estatuto, sin discriminación de fe o convicciones; y a la misma catequesis eclesial, porque ilusionarse con que la escuela pueda suplir el papel pastoral que compete sólo a la comunidad creyente significa continuar dejando sin responsabilizar a la comunidad y retrasar por ello la conciencia de una correcta laicidad³⁰.

La progresiva atenuación de la confesionalidad de los cursos de religión

El debate sobre el problema de la legitimación ha recorrido la sociedad europea en los años setenta y ochenta. Muchas motivaciones, creídas ayer como válidas, han resultado poco a poco insuficientes. La nueva legitimación emergente no aspira sólo a conseguir una nueva hospitalidad en la escuela, sino a hacerse apreciar positivamente por la contribución de la cultura religiosa a la escuela de todos. Las razones exhibidas para refundar esta presencia deben aparecer como plausibles para todos los ciuda-

²⁹ Del «L'Osservatore romano», 7 marzo 1981, p. 2. Se recordará todavía que, en los primeros meses de su pontificado, en un documento destinado al mundo entero como es la exhortación apostólica «Catechesi Tradendae» (1979), el mismo papa se expresa con acentos decididamente menos abiertos a la laicidad de la escuela: no solo la escuela, si es confesional, debe ser lugar de catequesis explícita, sino también la no confesional y pública, salvando la libertad de conciencia, debe ser para los católicos ocasión de evangelización, de catequesis y de formación espiritual, » de modo que el Evangelio sea absorbido en la mentalidad de los alumnos en el terreno de su formación y que la armonización de su cultura sea hecha a la luz de la fe» (CT, 69 passim).

³⁰ Me permito remontarme a algunas reflexiones que exponía, en la coyuntura cultural de final de los años setenta, en la tentativa de proponer razones plausibles para realizar una más coherente «escolarización» de la instrucción religiosa: FPajer, Per uno statuto laico dell'insegnamento religioso scolastico, in «Religione e scuola» 7(1979) n.8-9, pp.350-359; traducción española: Estatuto laico de la enseñanza religiosa, in «Siniste» 21 (1980) n. 63, pp. 35-53.

danos y no sólo para los creyentes. Se invocan las motivaciones en los acuerdos concordatarios estipulados por Estados de larga tradición católica para poner al día el perfil de la instrucción religiosa confesional; se refieren a razones de orden histórico-cultural o pedagógico-escolar, dejando tácticamente en la penumbra las razones teológico-pastorales reivindicadas hasta ayer, pero que arriesgarían la incomprensión o el rechazo por parte de la sociedad civil y de la escuela pública. La tradicional legitimación eclesial ha dejado el sitio a una legitimación de tipo social-escolar, ya adoptada en la mayoría de los países europeos, incluso con variantes o acentuaciones nacionales comprensibles. Debemos recordar que, sobre este tema de la legitimación, no es raro comprobar la diferencia entre los principios enunciados y los datos de la situación real. Esto queda de manifiesto en algunas declaraciones progresistas, pero se constata también lo contrario: la praxis adelanta innovaciones y crea rupturas con el orden pasado, que sólo en un segundo momento se llegan a ratificar con la nueva legislación.

Por lo que concierne a los países de mayoría católica tradicional, en los viejos concordatos entre Estado e Iglesia, —Italia 1929, Alemania 1933, Portugal 1940, España 1953, Austria 1962—, las motivaciones aducidas para justificar la presencia de la enseñanza religiosa en la escuela pública pudieron derivar de una concepción manifiestamente confesional y catequística de la instrucción católica. La llegada de nuevos sistemas políticos (Alemania federal después de la guerra, España después de Franco y Portugal después de la dictadura) y de las correspondientes constituciones democráticas de algunos países (en el este europeo post-comunista: Polonia, Hungría, Croacia, Lituania...) la renovación eclesial como principio y estrategia educativa llevada a cabo por el Vaticano II, las declaraciones internacionales sobre la educación y en particular la «Convención europea por la protección de los derechos humanos y las libertades fundamentales», el grupo de reformas educativas que ha modernizado y trastocado un poco todos los sistemas escolares europeos en los últimos treinta años, no pudieron más que provocar un viraje general de aquellos principios concordatarios sobre los que se fundó el perfil de la enseñanza religiosa.

España (Acuerdos 1979) Italia (Accordo di revisione 1984), Malta (Agreement 1989), impulsan una enseñanza de la religión católica como materia fundamental de contenido confesional, pero ya no en términos de educación catequística y tampoco de socialización religiosa, sino sobre la base del reconocimiento civil del derecho fundamental a la educación religiosa (España), del reconocimiento del valor humanizador de la cultura religiosa (Italia), del reconocimiento del papel formativo de la instrucción religiosa en el proceso de maduración global de la persona (Malta), y considerando que los principios del catolicismo, en cada uno de estos países, forman parte del patrimonio histórico, cultural y social de los pueblos. Austria y Portugal, con las últimas reformas escolares, han refundado sustancialmente el perfil jurídico de su enseñanza con base en la legislación unilateral estatal. En particular la portuguesa *Lei de bases do sistema educativo*, del 1986 y el decreto de aplicación de 1989, inscriben el EMRC como materia optativa en el área curricular de la «formación personal y social», otorgando así al curso de religión una plausibilidad de clara naturaleza pedagógica y cultural. En la práctica, los cursos de religión concordatarios quedan como confesionales en cuanto a los contenidos materiales y a la gestión, pero en cuanto a los objetivos formales específicamente educativos ya no lo son, ya no pueden ser más de tipo catequístico.

Se observa que, una vez que los Estados modernos juzgan ratificar en sus constituciones y, por lo tanto, con base en sus derechos comunes, ciertas garantías fundamentales (como la libertad civil en materia religiosa, la igualdad de los individuos y las confesiones religiosas frente a la ley, la no-confesionalidad o laicidad positiva del Estado) la configuración del derecho a la instrucción religiosa en la escuela pública se encuentra cada vez menos vinculada al instrumento concordatario y cada vez más confiada a las competencias autónomas de los órganos legislativos de la sociedad civil³¹.

³¹ Cf. Mario Tedeschi, *Attualità e caducità del Concordato*, in «Quaderni di Diritto e Politica ecclesiastica», 12 (2004) 1, pp. 73-80; Alberto Melloni, *Immagini dell'Europa e sfide dell'Europa per la Chiesa. Uno sguardo storico al cattolicesimo*, in «Concilium» 2004/2, pp. 35-47.

En los países escandinavos, de amplia mayoría protestante luterana, como también en la anglicana Gran Bretaña, se ha abandonado casi completamente la enseñanza de la religión de tipo confesional, convirtiéndose en cursos curriculares de naturaleza histórica, bíblica, interreligiosa, obligatorios para la población escolar. En otros países todavía se ha introducido una nueva disciplina, la ética, como elección alternativa a la enseñanza religiosa. La introducción de esta nueva disciplina no intenta, en cuanto tal, reabrir un contencioso entre Estado e Iglesias, solamente constata una situación que se ha modificado intensamente y con la que se tiene que confrontar en términos nuevos. El Estado reivindica su tarea institucional de formación de todos los ciudadanos, desvinculado de cualquier opción de tipo confesional; las singulares pertenencias religiosas, por su parte, se desarrollan en su ámbito eclesial, en las escuelas confesionales o Church Schools, como actividad educativa que las caracteriza.

Estos elementos permiten hacer dos observaciones importantes³²: primero, se puede pensar en una enseñanza religiosa en la escuela del Estado sin disminuir el concepto de Estado laico; en el ámbito cristiano es posible superar así la práctica de una enseñanza religiosa confesional en la cual la Iglesia de mayoría renuncia unilateralmente para abrirse a una visión global del hecho religioso y, en todo caso, a abandonar definitivamente la idea de que las Iglesias puedan usar la escuela pública con objetivos pastorales. En el caso de Alemania, la enseñanza religiosa es, según la Constitución, *res mixta* porque Estado e Iglesias tienen el mismo interés y son corresponsables. Las Iglesias deciden sobre los contenidos de los cursos, pero dentro del respeto a la programación escolar. Por esto «la enseñanza religiosa evangélica no es catequesis, sino una materia escolar pensada e impartida sobre base científica y teológica. Se ofrece a todos los alumnos que pertenezcan al menos a una iglesia evangélica. El perfil ‘evangélico’ del curso se da por³³ los contenidos de las lecciones y de los profesores, que son protestantes»

³² Una reflexión del teólogo valdese Ermanno Genre, *Unificazione europea e insegnamento religioso*, in «Protestantesimo», 53 (1998) 3, 186-208.

³³ Roland Biewald, *Il presente e il futuro dell'insegnamento religioso europeo. Punto di vista protestante*, in F. Pajer (ed.), *Europa, scuola, religioni*, op. cit., p. 111-119 (112).

En el área ortodoxa hará falta esperar el «deshielo» del post-comunismo de los años noventa para ver el debate sobre estos mismos problemas, (la legitimidad de la religión en la escuela), que los países occidentales habían intentado solucionar hacía diez o veinte años. En no pocas situaciones, la primera «repatriación» de los cursos de religión en la escuela, corrió el riesgo de hacer pasar la instrucción religiosa como sinónimo de catequesis. Se sabe que en la Iglesia ortodoxa la catequesis comunitaria es relativamente una práctica más débil que en la Iglesia católica, pero aunque es más difusa no por esto es una disciplina aparte. Bastantes padres, sacerdotes y también profesores de escuela, han sostenido la idea hasta estos últimos años de que el curso de religión sirviera para introducir espiritualmente al alumno en el culto de la respectiva pertenencia eclesial. Por esto, al menos en los principios, la hora de religión se tradujo en una predicación o en una lección de catecismo. ¡A causa de esta ambigüedad, muchas personas estuvieron de acuerdo —y otras, por motivos opuestos, en desacuerdo!— sobre el hecho de introducir la religión en la escuela»³⁴

En la mayoría de los casos, la iniciativa de impartir cursos de religión en la escuela la han tomado las autoridades religiosas, sean de la iglesia mayoritaria, o de la minoría; dichas autoridades han luchado —de un modo u otro, por vías legislativas o diplomáticas, por presiones personales o después de debates públicos— para hacer retornar la religión a la escuela. No ha faltado en muchos casos el apoyo de los representantes del mundo laico, de los intelectuales, de la sociedad civil en general. Las resistencias más fuertes han venido de ciertos políticos de la antigua obediencia, todavía atados a los viejos regímenes totalitarios. Los regímenes políticos, pero también una parte de la población, han estado y están todavía de acuerdo en tomar en consideración los valores religiosos, pero con base en motivos de orden nacionalista o étnico. Para evitar el riesgo apenas evocado, la línea sugerida por los expertos es que la gestión de la disciplina «religión» tenga que ser confiada a las instituciones laicas, sobre todo a la escuela, que puede garantizar cierta «neutralidad» y control deontológico. «En situaciones proble-

³⁴ Constantin Cucos, Il presente e il futuro dell'insegnamento religioso europeo. Punto di vista ortodosso, in : FPajer (ed.), Europa, scuola, religioni, op.cit., pp.133..

máticas como las actuales y en contextos de pluralidad religiosa no apaciguada, (por ejemplo el caso de los países de la ex-Yugoslavia), las instancias laicas tienen que vigilar con prudencia este proceso. La laicidad, en estos casos, puede prevenir fenómenos de proselitismo y fundamentalismo. El mismo programa de la disciplina escolar debería estar concebido en clave de lectura comparada, intercultural, del hecho religioso, y menos centrado en el punto de vista confesional. En situaciones de crisis se justifica cierta des-confesionalización, aunque sea parcial»³⁵.

La enseñanza de la religión como disciplina: la escolarización en proceso

Para individualizar el modo práctico con el que cada sistema educativo nacional ha intentado, desde los años setenta hasta hoy, escolarizar la enseñanza de la religión, haría falta examinar una enorme cantidad y variedad de documentos: leyes de reforma educativa, orientaciones del magisterio de las iglesias locales, programas y currículos de religión por los distintos ciclos de la escuela, libros de texto y otros instrumentos didácticos, itinerarios de formación profesional del profesor de religión y manuales de didáctica en los que ha sido formado... obra enciclopédica realmente aconsejable. Basta señalar aquí, esquemáticamente y con indicaciones bibliográficas selectivas, las áreas de reflexión científica y de experimentación didáctica. Sin olvidar que, a nivel supranacional, nacen diversas iniciativas de información, de estudio, de colaboración, como el «Foro europeo para la enseñanza de la religión» (desde 1984)³⁶ y diversas asociaciones

³⁵ C.Cucos, *ivi*, p. 134. Para una panorámica detallada de la situación de los 17 países bajo el perfil de la libertad religiosa, de la escuela de religión y de la facultad teológica, ver Silvio Ferrari y aa. (eds.) *Per Diritto e religione nell'Europa post-comunista*, Il Mulino, Bologna 2004.

³⁶ Cf. Un apunto histórico de los primeros veinte años (Foro Europeo de la Enseñanza Religiosa 1984-2004), in «*Sinite*» 46(2005) n.139, pp. 315-328, y, en versión francesa, in «*Lumen Vitae*» 60(2005)2, pp.231-239. En los países con mayoría protestante la ICCS (Intereuropean Commission on Church and School) funciona come red de iglesias, institutos de ciencias pedagógicas y religiosas, organismos estatales de una veintena de países, cointeressados a la gestión de la educación religiosa en la escuela pública. El CoGREE (Coordinating Group for Religious Education in Europe) es el organismo interasociativo que promueve la colaboración

de investigadores, de docentes de pedagogía religiosa, de profesores de religión, que han tomado el papel de desprovincializar el universo europeo de las enseñanzas religiosas, muy cerrado en sus confines nacionales y lingüísticos y todavía más en sus celosas identidades confesionales.

La disciplina académica «*Pedagogía de la religión*» goza de una larga tradición, tanto en el entorno universitario alemán como en el inglés: en base al diferente estatuto de la enseñanza superior y al perfil jurídico-profesional del profesor de religión, en Alemania la pedagogía religiosa se conjuga con la teología católica y evangélica, mientras en Inglaterra se une bastante con las ciencias de la religión y con las ciencias sociales y psico-pedagógicas. En cambio, en los países de tradición católica, la disciplina que se ha convenido en llamar desde los años setenta «*Pedagogía y didáctica de la religión*» (o con denominaciones similares, según los países), ha sido la evolución de la ya existente «Catequética», rama tradicional, a su vez, de la Teología pastoral o práctica. La tarea primera de estas instituciones ha sido transferir plenamente la concepción de enseñanza religiosa con un perfil escolarizado, dentro de los contextos específicos. La inmensa producción bibliográfica de aquellos veinte años es un testimonio. Libros, manuales, monografías, muchos artículos en revistas especializadas, documentan una vasta tipología de áreas privilegiadas de las investigaciones científicas y de la reflexión pedagógica:

— *El área epistemológica*: la identidad científica de la teología y las ciencias religiosas —la teología de la educación— el diálogo entre ciencias teológicas y ciencias de la educación, teorías contemporáneas de la educación religiosa, la epistemología de las disciplinas escolares³⁷.

entre un amedia docena de asociaciones profesionales europeas que trabajan en el ámbito de la educación religiosa. Nacida en el año 1998, tiene su sede en el Instituto Comenius de Münster. Otra red europea de cooperación viene indicada por el acrónimo REDCo (Religion in Education. A contribution to Dialogue or a factor of Conflict in transforming societies of European Countries), que, financiada por la Comisión Europea reúne una decena de universidades europeas, (la de Granada, por España) cuyo fin es conducir investigaciones científicas y publicar los resultados.

³⁷ Hans Schilling, *Teologia e scienze dell'educazione. Problemi epistemologici*, Armando, Roma 1974 (ed.orig. Patmos-Verlag 1969); John Hull (ed.), *New Directions in Religious Educa-*

- *El área jurídica*: los retos religiosos en los estados democráticos y en las sociedades secularizadas —los derechos educativos y religiosos de la familia y del individuo— las leyes de libertad religiosa y la escuela —las iglesias de mayoría y minorías— los signos religiosos en la esfera pública —los concordatos y la instrucción religiosa— la confesionalidad y la laicidad —la educación para la ciudadanía³⁸.
- *El área psico-socio-religiosa*: ³⁹religiosidad posmoderna y escuela; condición juvenil y religión; socialización religiosa y pérdida de relevancia de las iglesias; la identidad individual en la diversidad religiosa; actitudes de los alumnos en la clase de religión; investigación religiosa como búsqueda de sentido; aproximaciones psicológicas a la temática religiosa
- *El área pedagógico-didáctica*: investigaciones empíricas sobre la lección de religión; construcción y experimentación de modelos didácticos; teorías y práctica del currículo; el principio de correlación; la didáctica por objetivos; la didáctica por conceptos; la didáctica bíblica;

tion, The Falmer Press, Lewes (Essex) 1982; Ulrich Hemel, Religionspädagogik im Kontext von Theologie und Kirche, Patmos-Verlag, Düsseldorf 1986; Sergio De Giacinto, La religione scolastica, Ed. La Scuola, Brescia, 1987; Flavio Pajer (ed.), L'identità disciplinare dell'Ir. La questione epistemologica, in «Religione e scuola» 13(1985) 10, pp.457-540; Id., Teorie contemporanee dell'educazione religiosa, in Enciclopedia tematica dell'educazione religiosa, a cura di Z.Trenti, F.Pajer et alii, Piemme, Casale Monferrato 1998, pp.275-314; Gianni del Bufalo, Carmelo Dotolo et alii, Dentro la lezione: Quale religione per quale scuola, EDB, Bologna 1989. Zelindio Trenti, La religione come disciplina scolastica. La scelta ermeneutica, Elledici, Leumann 1990; Giuseppe Groppo, Teologia dell'educazione, LAS, Roma 1991; F. Pajer (ed.), L'insegnamento delle scienze religiose in Europa, in «Religioni e società», 15(2000) n. 37, pp. 3-126; Bert Roebben and Michael Warren (eds.), Religious Education as Practical Theology, Peeters, Leuven-Paris 2001.

³⁸ Gerhard Robbers (ed.), Staat und Kirche in der Europäischen Union, Nomos Verlag, Baden-Baden 1996 (anche in ediz.inglese e italiana); Silvio Ferrari e Ivan C.Ibán, Diritto e religione in Europa occidentale, Il Mulino, Bologna 1997; S. Ferrari, W.Cole Durham, E.A.Sewell (eds.), Diritto e religione nell'Europa post-comunista, Il Mulino, Bologna 2004; Manfred Baldus, Nuova cittadinanza europea: il contributo dell'insegnamento della religione, in F. Pajer, Europa, scuola, religioni, op. cit. pp. 65-107.

³⁹ La bibliografía especializada, aunque solo sea esencial, sería inacabable. Valgan dos títulos: Roland J. Campiche (ed.), Cultures jeunes et religions en Europe, Cerf, Paris 1997 ; Céline Béraud et Jean-Paul Willaime (eds.), Les jeunes, l'école et la religion, Bayard, Paris 2009.

la didáctica del documento; la didáctica del símbolo; tipología de las aproximaciones, (learning into religion / from religion / about religion / out of religion); la enseñanza religiosa «interdisciplinar», «constructivismo», «hermenéutica», «cooperativa», «objetiva», «reticular» «interreligiosa», etcétera⁴⁰.

1990-2010. EL TIEMPO DE LA PLURALIDAD

Acontecimientos que crean historia

En aquel bienio de 1989-91, tuvo lugar una curiosa gravitación de acontecimientos: la caída del Muro de Berlín, la victoria de Solidaridad y el cambio de la constitución en Polonia, el fin de la tiranía en Rumanía, la chispa en Kosovo que se extendería a la guerra de los Balcanes, la unificación de las dos Alemanias y el deshielo de la URSS (1991). Por otra parte, la promulgación, en Nueva York, de la *Convención internacional de los derechos al niño* (1989) y, en las Naciones Unidas, la *Declaración sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas* (1992). En el Vaticano, la Congregación para la educación publicó el documento *«Dimensión religiosa de la educación en la escuela*

⁴⁰ Rafael Artacho López., La enseñanza escolar de la religión, PPC, Madrid 1989; Günter Stachel, Metodi e proposte per l'insegnamento della religione, Elledici, Leumann 1992 (ed. orig. Methodenanalyse, Mainz 1988); Bernard Jendorff, Religion unterrichten — aber wie?, Koesel-Verlag, Muenchen 1992; Brenda Watson, The effective Teaching of Religious Education, Longman, Harlow (Essex) 1993; Elio Damiano e Piergiorgio Todeschini (eds.), Progettare la religione. Gli Irc secondo la didattica per Concetti, EDB, Bologna 1994; Teóduło García Regidor, La educación religiosa en la escuela, San Pío X, Madrid (s.f.); Ralf Sauer, Educazione simbolica: un'espressione di moda o un nuovo paradigma per la pedagogia religiosa?, in «Orientamenti Pedagogici» 42(1995)5, pp. 803-818; Bernadette Wiame, Pour une inculturation de l'enseignement religieux (en Belgique), Lumen Vitae, Bruxelles 1997; Varios Autores, El área de Religión en la LOGSE — Claves curriculares de la Reforma— Claves teológicas de la ERE, PPC, Madrid 1998; Carlos Esteban Garcés, Enseñanza de la religión y Ley de Calidad, PPC, Madrid 2003; Patrice Decormeille, Isabelle Saint-Martin et Céline Béraud, Comprendre les faits religieux. Approches historiques et perspectives contemporaines, CRDP de Bourgogne, Dijon 2009; Rafael Artacho López., Enseñar competencias sobre la religión. Hacia un currículo de Religión por competencias, Desclee de Brouwer, Henao 2009; Herman Lombaerts, Didier Pollefeyt, Pensées nouvelles sur le tours de religion, Lumen Vital, Bruxelles 2009.

católica» (1988) mientras las Conferencias episcopales europeas organizaban en Roma el primer coloquio europeo sobre la enseñanza de la religión (1991). Inglaterra saca el importante documento *Education Reform Act* (1988), mientras en Francia el *Informe Joutard* (1989) deja vía abierta a la reintroducción del estudio del hecho religioso en los programas de la escuela pública. Antes y después de estos días, un fenómeno social macroscópico e incesante estaba a punto de cambiar el rostro de la sociedad europea y la misma fisonomía de la población escolar: la inmigración.

El pluralismo no era desconocido en Europa, pero el fenómeno fue tan marcado que los gobiernos nacionales y los organismos europeos se preocuparon por la seguridad social, por el racismo, por los derechos de las minorías, por la escuela como lugar de educación intercultural, por la educación para la ciudadanía democrática, por la educación en el pluralismo religioso⁴¹. En el bello trascurso de estos últimos veinte años, el 11 de septiembre fue como un sobresalto vertiginoso, un punto sin retorno que ha despertado a los europeos, como ciudadanos y como creyentes, de su secular eurocentrismo cultural, jurídico, axiológico, religioso...

Europa descubre que en sus escuelas ya no es posible limitarse a la transmisión del patrimonio religioso inherente a la propia historia y al propio credo. La enseñanza religiosa, más que otras disciplinas escolares, está implicada en este nuevo desafío. Paradójicamente, este desafío debe abrirse hacia las otras religiones cuando las iglesias occidentales cristianas llegan a perder el consenso de masas enteras de fieles, sobre todo de jóvenes.

⁴¹ Sorprende como en estos veinte años organizaciones internacionales y europeas han intervenido en muchas ocasiones en cuestiones de libertad religiosa, de discriminación racial, de sectas parareligiosas, de instrucción religiosa. Solo algún ejemplo reciente: el Comisario de los Derechos humanos del Consejo de Europa organizó entre 2000 y 2006 una serie de seminarios entre expertos del ministerio de educación y autoridades religiosas para estudiar estrategias y aproximaciones nuevas a la cuestión religiosa en la escuela y en los otros espacios públicos. La OSCE publicó en el 2007 un importante documento de carácter jurídico, destinado al mundo de la escuela: *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in public schools*. El Consejo de Europa en el 2008 publicó un libro blanco sobre el Diálogo intercultural (*Living together as equals in dignity*) acompañado por un instrumento jurídico en forma de recomendación a los ministros de educación: *Dimensione delle religioni e delle convinzioni non religiose nell'educazione interculturale*, Strasburgo, dicembre 2008.

Prefieren vivir en la amnesia del pasado, en la indiferencia ante los valores del presente, intentando con frecuencia buscar respuestas «religiosas» fuera de las tradiciones codificadas de las iglesias.

La pedagogía religiosa toma en cuenta el pluralismo

La historia más reciente de la enseñanza religiosa europea —o la crónica de estos años— se caracteriza por algunos «retornos» impuestos por la creciente diversidad religiosa:

- En todas partes, en los sistemas europeos, la pedagogía escolar ha reunido muchos recursos en los procesos de enseñanza/aprendizaje intercultural; la religión, elemento clave de las culturas, se estudia no sólo como religión nacional desde una óptica más o menos confesional, sino que se invoca en los mismos programas disciplinares como clave de lectura transversal formando parte de la cultura escolar⁴²;
- En los países de confesión mixta, en los que la enseñanza religiosa tuvo separados a los alumnos de diferente pertenencia, la tendencia cada vez más frecuente es la de intentar formas de enseñanza ‘cooperativa’ o bi-confesional, o en todo caso de integrar en el propio programa confesional sustanciosos elementos de conocimiento de ambas confesiones⁴³;
- En los países predominantemente monoconfesionales, los programas de enseñanza religiosa local ya no titubean en integrar unidades de trabajo

⁴² Cf. John Keast (ed.), *Diversité religieuse et éducation interculturelle: manuel à l'usage des écoles*, Editions Conseil de l'Europe, Strasbourg 2007 (también en versión inglesa); Rudolf Englert, *La Pedagogia religiosa tedesca nel pluralismo delle religioni e delle culture*, in « *Itinerarium* » 12(2004)26, pp. 39-52; Peter Schreiner, *Education and Religion for a Pluriconfessional and Pluricultural Europe*, in: James Barnett (ed.), *A Theology for Europe. The Churches and the European Institutions*, Peter Lang, Bern 2005, pp. 169-188.

⁴³ Cf. Friedrich Schweitzer, Albert Biesinger und alii., *Gemeinsamkeiten stärken — Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht*, Herder, Freiburg im Breisgau 2002.

suplementario sobre la historia de la religión, sobre una u otra religión mundial, o sobre el fenómeno religioso en general⁴⁴.

- En el régimen de enseñanza aconfesional y obligatoria, como en la Inglaterra post-colonial, el *Multifaith religious education* ya tiene sobre sus hombros una historia discretamente larga, con ejemplos de *Syllabus* y de experiencias didácticas exportadas y también con adaptaciones en otros países europeos⁴⁵.
- En diversos sistemas educativos, el marco jurídico legitima la pluralidad de enseñanzas religiosas: no sólo es posible elegir uno de entre los muchos cursos confesionales (los 5 cursos de Bélgica, los 4 de España, etcétera), sino que se propone la opción de *Ética* no confesional, al menos en una docena de países. Esta flexibilidad del sistema previene oportunamente reivindicaciones de grupos minoritarios, religiosos o «humanísticos», los cuales crean no pocos problemas a las autoridades

⁴⁴ Es el caso — entre otros — de los Programas italianos de religión católica, revisados en la última reforma escolar (2002-2004); del nuevo Programa de Educação Moral e Religiosa Católica in Portugal (2007), de la Guide pratique des religions et des convictions, propuesto para la escuela secundaria por la Comunidad Francesa de Bélgica (2004).

⁴⁵ En el sistema inglés, entre 1960 y 1970 se ha comenzado a poner en la enseñanza de la religión materiales referentes en la fe de las minorías étnicas. En 1985 lo Swann Report ha recomendado una aproximación fenomenológica a las religiones porque a través de ella se podría valorar la diversidad de las religiones y promover la tolerancia religiosa. En 1988, sin embargo, l'Education Reform Act ha dado parcialmente un paso hacia atrás enfatizando por una parte la centralidad del cristianismo y pidiendo al mismo tiempo el estudio de un cierto número de religiones. Hacia los años 90 las relaciones entre educación multicultural, educación antirracista y educación religiosa multifaith comenzaron a ser menos problemáticas a medida que la aproximación cultural y antirracista reconocieron haber infravalorado la dimensión cultural y religiosa y haber mirado la diferencia étnica de manera un poco estereotipada. Con la llegada del gobierno laborista en 1997, la educación intercultural ha tenido un nuevo y particular impulso por dos motivos: porque se inserta de cualquier manera en el currículo nacional a través de la educación para la ciudadanía como materia obligatoria, sea porque después de los desórdenes nacionales del verano del 2001, en algunas ciudades habitan sobretodo pakistaníes y bengalíes musulmanes, y después de los acontecimientos del 11 de septiembre se ha visto la necesidad, con el fin de promover la cohesión social, de hablar de educación intercultural incluyendo la dimensión de la diversidad religiosa. (cf. Carla Roverselli, *L'integrazione di studenti musulmani nella scuola in alcune nazioni europee: problemi e riflessioni*, in A. Cortesi, A. Tarquini (eds.), *Sfide del dialogo in Europa oggi*, Nerbini, Firenze 2006, pp. 119-146).

escolares allá donde no existe más que una única oferta de enseñanza religiosa (como en el caso italiano)⁴⁶.

- En la escuela pública, el respeto del pluralismo religioso y las convicciones no religiosas, pueden ser objeto de debates políticos en los Parlamentos nacionales y en los organismos europeos competentes en cuestiones de política educativa; el pluralismo como ocasión de crecimiento democrático para la sociedad civil y también para las iglesias⁴⁷.
- La diversidad religiosa, como excepción, también se ha convertido en norma en las aulas de las escuelas confesionales que tienen incluso por estatuto la enseñanza religiosa coherente con la identidad del centro educativo: señalo que la coherencia con el propio credo no impide el diálogo con los diferentes, sino que lo motiva⁴⁸.
- Más allá de la enseñanza religiosa, crece en Europa, tanto en la escuela como fuera de ella, una «susceptibilidad» a la manifestación pública de signos religiosos; la visibilidad social del símbolo exhibido precede y prevalece sobre la fuerza del discurso verbal. En muchos países europeos se desarrollan debates que han llevado a decisiones legislativas nacionales, (Francia: la ley Stasi), o a normas municipales (en muchos Estados). La sentencia de la Corte europea (noviembre 2008) sobre la presencia del crucifijo en las escuelas italianas es muy controvertida,

⁴⁶ Se recordará como la opinión pública en Alemania, y no solo allí, había seguido con extremo interés el reciente referendum (febrero-abril 2008) en el Land de Berlín sobre el estatuto opcional/obligatorio de la «Religión» y la «Ética». El voto popular ha dado el status de materia común a la «Ética», valorando facultativamente en cambio la enseñanza religiosa confesional (católico o evangélico). Y un eco internacional mayor ha tenido el referendum suizo contra la construcción de los minaretes.

⁴⁷ Cf. André Fossion, Cours de religion en question. Débat politique et enjeu démocratique, in « Lumen Vitae » 56 (2001) 2, pp. 125-137 ; Agustín Domingo Moratalla (ed.), Ciudadanía, religión y educación moral. El valor de la libertad religiosa en el espacio público educativo, PPC, Madrid 2006.

⁴⁸ Cf. Etienne Verhag, L'insegnamento religioso nella scuole cattoliche dell'Europa, in CCEE-CEI, L'insegnamento della religione risorsa per l'Europa, Elledici, Leumann 2008, p.361-374 (362-363).

todavía está *sub judice*. Hay una llamada a la escuela para convertirse en lugar de aprendizaje del «vivir juntos en igualdad de dignidad».⁴⁹

El nudo de los tres monoteísmos

El problema que ha crecido a ojos vista en estos años es el de la enseñanza islámica. Formas de instrucción islámica se encuentran hasta ahora en Bélgica, Bulgaria, Alemania, Grecia, Gran Bretaña, España, Austria. A excepción de Grecia, donde una minoría de población musulmana originaria de la Tracia occidental tiene derecho a la misma formación escolar, la necesidad de este tipo de enseñanza religiosa pública ha surgido por la inmigración procedente de los países musulmanes. La doctrina religiosa musulmana se enseña en las comunidades anexas a la mezquita, por la así llamada escuela coránica, que ni desde el punto de vista jurídico escolar ni desde el punto de vista pedagógico satisface las exigencias mínimas de las autoridades de los Estados miembros de la Unión Europea. Los países esperan una instrucción islámica dada por el Estado como contribución sustancial a la integración de los inmigrados islámicos, de modo que puedan reducirse los conflictos entre la concepción fundamental del derecho a las democracias occidentales y las afirmaciones del Corán, tales como la libertad de religión, la laicidad del Estado, la igualdad de trato de los sexos. Resulta difícil definir, de acuerdo a la Constitución, el programa de enseñanza, porque el Estado, al verse obligado a la neutralidad, sólo puede producir afirmaciones de contenido sobre una confesión religiosa en colaboración con la comunidad religiosa, en caso de que se deban impartir enseñanzas que superen los simples conocimientos religiosos de cultura general. Esto a menudo naufraga frente al hecho de que el Islam aguas arriba de la comunidad de la mezquita cuenta con escasa estructura jurídica interna.

Algo parecido ocurre, aunque con muy distinto peso histórico y sobre todo con diferente visión ‘teológica’, con la *enseñanza hebrea*, presente en el

⁴⁹ Cf. Laura Mentasti, Cristiana Ottaviano, *Cento cieli in classe. Pratiche, segni e simboli religiosi nella scuola multiculturale*, Edizioni Unicopli, Milano 2008.

sistema público de algunos países (Bélgica, Alsacia, Alemania, Gran Bretaña). Obviamente, el hebraísmo como historia y como texto bíblico, fue y es infalible en muchas enseñanzas confesionales, incluso si es interpretado y leído a la luz de la fe y la teología neotestamentaria. También en este ámbito incluso se pregunta, cada vez más a menudo, si el debido respeto dado a la identidad de las distintas religiones extra-europeas no debiera comportar una corrección pedagógica respecto al hebraísmo, en el sentido de que no se hable de ello sólo cuando sirve para comprender el cristianismo, sino que tenga un espacio autónomo y objetivo en los currículos⁵⁰. Mejor todavía si desde la universidad europea y desde la escuela, en colaboración con las correspondientes 'teologías' en diálogo, naciera un proyecto para «reescribir» la historia europea a partir de la visión compartida de las tres tradiciones abrahámicas. El tiempo de la pluralidad ya está iniciado. Ha crecido en la pedagogía religiosa la atención a las diferencias religiosas. Esto implica una nueva reflexión sobre el sentido de la tradición. La misma construcción de la identidad en el pluralismo ya no puede seguir el itinerario educativo probado por las generaciones del pasado. Después de siglos de «pedagogía» de la transmisión, el nuevo paradigma sólo puede ser la «pedagogía» del diálogo. Las escuelas de Europa pueden ser escuelas de diálogo para formar a los nuevos europeos del siglo XXI. Con una condición, como dice el refrán hebreo: «No limites a tus hijos a lo que tú has aprendido, porque ellos han nacido en otra época.»

⁵⁰ Cf. Lisa Kaul-Seidman, Jorgen S.Nielsen, Markus Vinzent, *European identity and cultural pluralism: Judaism, Christianity and Islam in European curricula. Recommendations*, Herbert-Quandt-Stiftung, Bad Homburg v.d.Höhe 2003.