

*Enseñar religiones desde una óptica no confesional:  
reflexiones sobre (y más allá de) una alternativa a  
Religión en la escuela*

FRANCISCO DIEZ DE VELASCO  
Universidad de La Laguna

RESUMEN: El autor, desde la óptica de un docente universitario en Historia de las Religiones, propone un diseño de la alternativa a *Religión* (confesional) en la escuela, incardinado en el estudio científico y no confesional de las religiones del mundo en los niveles tanto de Educación Primaria, como Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Para el tramo de docencia de 14 a 17 años propone un programa alternativo al elaborado por el Ministerio de Educación en la asignatura "Sociedad, Cultura y Religión". Para las fases anteriores esboza unas directrices generales orientativas de los temas a tratar. Termina planteando el interés formativo de una asignatura de este tipo más allá del marco jurídico actual (y de su configuración como alternativa).

SUMMARY: "Teaching religions in a non-confessional way" is a paper centered on the reflections of a teacher of the discipline History of Religions in the University level on the labyrinthical spanish educational model of confessional religious education in the public school and the alternative teachings for non-religious pupils. Confessional education consists on four possibilities: Catholic Religion (the overwhelming majority choice), Evangelical Religion, Islamic Religion and Jewish Religion. For non-religious pupils an alternative proposal offers in the final years (age 14-17) a subject named "Society, Culture and Religion". The author revises the problem of the religious education in the public school in Spain (part 1), proposes History of Religions as a scientific, non-religiocentric and non-confessional approach to the study of religion (part 2), defines a collection of subjects for "Society, Culture and Religion" from a global and non-eurocentric perspective (part 3), proposes to extend the subjects to all the school education levels (part 4) and finally defends the cultural and formative values of the complete inclusion (and not only like an alternative to confessional Religion) of the History of Religions in the spanish educational system (part 5).

El de la enseñanza de la religión en la escuela, aunque soterrado, es quizá uno de los problemas ideológicos y culturales significativos de la sociedad democrática española, puesto que en él se resumen algunas de las incongruencias de una transición política que, si bien para muchos resultó modélica, lo fue más en los aspectos prácticos que en la estructura ideológica consensuada en la que se sustentó. El modelo de configuración de un estado plural, tan en entredicho, no fue desde luego el único gran tema que quedó en la nebulosa de las indeterminaciones (posiblemente a la espera de que la *realidad* obviase una reflexión social cuyo consenso se pensaba que podía resultar costoso y muy largo).

De la educación religiosa o la financiación con fondos públicos no discriminados de la Iglesia Católica (u otras confesiones religiosas) podemos decir que resultan también asuntos cuya resolución definitiva no se ha alcanzado (no hay un gran acuerdo social y son, por tanto, susceptibles de replanteamiento si se produce un

cambio de timón político tras unas elecciones).

Centraremos las páginas que siguen en la reflexión sobre la religión en la escuela que se puede convertir, por tanto, en un ingrediente de esa reflexión más general y de plena actualidad sobre el sistema político español y su, en ciertos aspectos, inacabada transición (adaptación a la plena modernidad). Lo haremos sin buscar polemizar o enumerar argumentos jurídicos de un debate que en algunos casos ha resultado agrio (tanto en las manifestaciones y opiniones vertidas en la prensa como en las actitudes defendidas por colectivos de padres de alumnos). Nuestra postura será la de un docente de la disciplina Historia de las Religiones que, constreñido por el marco jurídico actual y más allá de posiciones maximalistas<sup>1</sup>, encuentra que resultaría una opción lógica, formativa y aceptable que la, en la actualidad necesaria alternativa a “Religión” confesional en la escuela, fuese una asignatura que desde una óptica no confesional tratase el mismo ámbito, es decir el fenómeno religioso en sentido amplio (y que podría llevar, entre otras posibles, la consolidada denominación de *Historia de las Religiones*).

### 1. *El problema de la educación religiosa financiada de modo no discriminado por el estado y su alternativa*

La enseñanza de *Religión* (confesional) con cargo a fondos públicos en la escuela junto con la financiación estatal no discriminativa a confesiones religiosas específicas son parámetros muy significativos para caracterizar el modelo de sociedad en la que se detectan<sup>2</sup>. En ambos casos se refleja la opción por parte de las autoridades encargadas de gestionar los fondos públicos de dedicar parte de los mismos a financiar actividades con las que pueden no estar de acuerdo algunos de los que los aportan (por la vía de impuestos). Si bien se trata de una situación en general inevitable (si se permitiese la objeción fiscal en algún grado se abriría una caja de Pandora en la que cada cual terminaría financiando solamente aquello que le interesase y muchas de las funciones redistributivas serían imposibles), al referirse a asuntos que atañen a la libertad religiosa la situación puede resultar puntualmente delicada y entrar en conflicto con normas tanto nacionales como internacionales que protegen dicha

---

<sup>1</sup> El planteamiento de este artículo se adapta al marco jurídico actual en materia de enseñanza de religión confesional en la escuela y su necesaria alternativa, lo que no quiere decir que al autor le parezca el más correcto o el más deseable para un país de las características del nuestro. Se trata de un marco inestable que depende de la voluntad política de los firmantes de unos Acuerdos con la Santa Sede que pueden ser revisados o modificados y que harían que alternativas y otros convenios y acuerdos resultasen inoperantes.

<sup>2</sup> Véanse los interesantes mapas 22 y 23 y sus comentarios en Joanne O'Brien/Martin Palmer, *Atlas des religions dans le monde*, Paris, 1994 (ed. or. Londres, 1993).

libertad<sup>3</sup>.

Nuestro país, por diversas razones tanto de carácter sociológico (la abrumadora mayoría de población católica) como de voluntad política (que se ha plasmado en el mantenimiento de un marco normativo característico y laberíntico<sup>4</sup>), presenta un sistema educativo público en el que se oferta, con cargo a los fondos públicos, la enseñanza de la religión católica en todos los niveles preuniversitarios e incluso en el nivel universitario (en las Escuelas de Magisterio<sup>5</sup>), manteniéndose un nutrido profesorado cuyo nombramiento se realiza al margen de los sistemas habituales de acceso a la carrera docente. Para mitigar lo que se podía entender como una situación de privilegio, desde comienzos de los años ochenta se fue equiparando al tratamiento de la Religión Católica en la escuela el de otras confesiones religiosas y durante el gobierno socialista y en sintonía con el marco general propugnado por la LOGSE se realizaron acuerdos con musulmanes (Comisión Islámica de España), judíos (Federación de Comunidades Israelitas de España) y evangélicos (Federación

---

<sup>3</sup> Tratados de modo muy sugerente en J. M. Contreras, *La enseñanza de la religión en el sistema educativo*, Madrid, 1992, cap. 1-3. Para ejemplificar una casuística algo extrema, pero que puede estar produciéndose en nuestro país, de la parte correspondiente de los impuestos de un judío ortodoxo (y por tanto cumplidor y particularmente sensible en asuntos religiosos), se estaría financiando la educación religiosa católica, lo que vulneraría gravemente la libertad religiosa de esta persona ya que tal práctica socialmente tolerada podría ser percibida como una renuncia obligada (por tanto una imposición condenable) a la idea nuclear de la exclusividad religiosa (no dar culto a otro Dios que no sea el propio). En última instancia la solución para alguien en sus condiciones sería abandonar el país, buscando alguno que ofreciese un ámbito verdaderamente neutro (como por ejemplo, Francia o Estados Unidos) o quizá exigir que la educación religiosa católica fuese financiada exclusivamente por las aportaciones de contribuyentes católicos (o en cualquier caso no con las suyas). El caso de Estados Unidos lo estudia recientemente O. Celador en "Las manifestaciones religiosas en las escuelas públicas en el ordenamiento jurídico estadounidense" en J. M. Contreras (y otros) "La última jurisprudencia del Tribunal Supremo Español en materia de enseñanza de la religión y dos posibles soluciones en el marco del derecho comparado" *Derechos y libertades. Revista del Instituto Bartolomé de las Casas* (1998) pp. 549ss.

<sup>4</sup> Que tiene un hito principal (y de referencia obligada en caso de conflicto) en los diferentes Acuerdos entre el Estado y la Santa Sede y muy especialmente el Acuerdo sobre enseñanza y asuntos culturales (de 3 de enero de 1979, ratificado el 4 de diciembre de 1979, BOE 15.12.1979) y su desarrollo normativo.

<sup>5</sup> En virtud del artículo IV del Acuerdo entre el Estado Español y la Santa Sede sobre enseñanza y asuntos culturales (de 3 de enero de 1979, ratificado el 4 de diciembre de 1979, BOE 15.12.1979). Se puede, por ejemplo, acceder al interesante programa impartido en la Universidad de Murcia en la dirección de internet <http://www.um.es/~religion>.

de Entidades Evangélicas de España)<sup>6</sup> para que, si existía una demanda suficiente en algún centro, se impartiese docencia de cada una de estas religiones, resultando en la práctica especialmente significativo (y además generador de puntuales problemas<sup>7</sup>) el caso de la enseñanza islámica (en particular en Ceuta y Melilla) y notable el esfuerzo desarrollado para establecer la Enseñanza Religiosa Evangélica<sup>8</sup>.

Para aumentar la confusión de este modelo mixto, como respuesta a una serie de sentencias contrarias a la regulación de la alternativa a esta asignatura de religión confesional de carácter finalmente tetracéfalo<sup>9</sup>, se generaron en la recta final del gobierno socialista una serie de propuestas de actividades alternativas que culminaban en los dos últimos cursos de Educación Secundaria Obligatoria y el primero de Bachillerato en una asignatura nombrada "Sociedad, Cultura y Religión"<sup>10</sup>.

Este marco cuando menos confuso ha recibido muy numerosas críticas, siendo quizá la más contundente la que deriva del desarrollo escaso que la alternativa a religión confesional ha tenido en los centros educativos y muy particularmente la implantación con los contenidos estipulados de la asignatura final y más claramente perfilada "Sociedad, Cultura y Religión"<sup>11</sup>.

<sup>6</sup> Leyes 24, 25 y 26/1992 de 10 de noviembre (BOE 12.11.1992), con la Federación de Entidades Evangélicas de España, la Federación de Comunidades Israelitas de España y la Comisión Islámica de España y los convenios firmados el 12 de marzo de 1996 sobre designación y régimen económico de las personas encargadas de la docencia de dichas enseñanzas religiosas. Para el marco legal previo véase Contreras, *La enseñanza de la religión en el sistema educativo español*, 1992, pp. 111ss.

<sup>7</sup> Véanse las críticas vertidas en la alocución de Mansur Escudero (a la sazón presidente de la Comisión Islámica de España y de la Federación Española de Entidades religiosas Islámicas) ante el intergrupo Mediterráneo del Parlamento Europeo el 14 de Julio de 1997 (recogida por ejemplo en la dirección de internet [http://webIslam.com/al\\_97\\_01.htm](http://webIslam.com/al_97_01.htm)).

<sup>8</sup> Por ejemplo con la puesta en marcha de la Escuela Nacional de Maestros de Enseñanza Religiosa Evangélica (puede accederse a sus planes de estudio y otras informaciones en la dirección de internet <http://gauss.mat.eup.uva.es/~ere/escuela.html>), puesta en marcha por la Federación de Entidades Evangélicas de España.

<sup>9</sup> Formada por la absolutamente mayoritaria Enseñanza Religiosa Católica (ERC) o Religión Católica y las minoritarias Enseñanza Religiosa Evangélica (ERE), Enseñanza Religiosa Islámica (ERI) y Enseñanza Religiosa Judía (ERJ).

<sup>10</sup> Real Decreto 2348/94 de 16 de diciembre (BOE 26.01.1995) y su desarrollo en la orden de 3 de agosto de 1995 (BOE 01.09.1995) por la que se regulan las actividades de estudio alternativas a la enseñanza de religión y las dos resoluciones de 16 de agosto de la Dirección General de Renovación Pedagógica (BOE 06.09.1995).

<sup>11</sup> Véanse los resultados resumidos de la encuesta realizada por José Juanco en "El hecho religioso en el sistema educativo español" *Instituto Fe y Secularidad, memoria académica 1997-1998*, pp. 197s. o el último punto del estudio sociológico de mayo de 1998 "La

No es este el momento de analizar las causas de tal fracaso, que derivan en gran medida de la falta de un profesorado competente y de la voluntad por parte del ministerio de formarlo por medio de una verdadera provisión de medios, llegándose a la paradoja que el profesor más cualificado en algunos casos y en algunos centros es el de "Religión (confesional católica)", justamente el único que no resulta lógico que se encargue de la docencia puesto que se trata de una asignatura pensada para los alumnos que no quieren (sus padres o ellos) seguir la enseñanza de religión confesional. El problema por tanto se trasladaría de la escuela a la universidad donde, todavía hoy y salvo casos puntuales<sup>12</sup>, no se ofrecen enseñanzas coherentemente estructuradas sobre el tema religioso, un ejemplo más de la falta de voluntad política (de política ministerial, universitaria) de crear e invertir seriamente en centros de docencia e investigación en el tema.

En cualquier caso el que como alternativa a la religión confesional en la escuela se ofrezca una asignatura que trate el mismo ámbito (la religión) aunque con una óptica diferente (no confesional) puede resultar no sólo lógico desde el punto de vista educativo sino quizá el mejor medio de soslayar cualquier otra alternativa que pudiera ser percibida como una ventaja formativa o funcional para los alumnos que la elijan.

Al margen de polémicas y comentarios sobre el marco legal, y del frente abierto que configura la jurisprudencia que va generando el Tribunal Supremo y los diferentes Tribunales Superiores de Justicia al respecto<sup>13</sup>, pasaremos a repasar un modelo de enseñanza alternativa a religión confesional en la escuela desde la propuesta de un docente en Historia de las Religiones. Conviene, por tanto, detenerse

---

enseñanza religiosa católica en los centros escolares" promovido por la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis de la Conferencia Episcopal Española en el que se denuncia la casi inexistencia de la alternativa a ERC en muy numerosos centros (se puede acceder a los datos de esta encuesta, por ejemplo en la dirección de internet [http://www.conferenciaepiscopal.es/ense-cate/ere\\_98.htm](http://www.conferenciaepiscopal.es/ense-cate/ere_98.htm)).

<sup>12</sup> Como por ejemplo el Instituto de Ciencias de las Religiones de la Universidad Complutense de Madrid, con sus diversos programas docentes y en particular el programa de doctorado en Ciencias de las Religiones o en la Universidad de La Laguna el Itinerario de especialización en Historia de las Religiones de la licenciatura en Historia. Se puede acceder a una puesta al día del artículo del autor "La Historia de las Religiones en España: avatares de una disciplina", *Ilu* 0 (1995) pp. 51-61, en el que se presenta una tabla de las asignaturas de Historia de las Religiones en las carreras de Historia o Humanidades en la Universidad Española en la dirección de internet: <http://www.ull.es/proyectos/aguarel/miranda>.

<sup>13</sup> Véase, por ejemplo, el reciente trabajo de Jose María Contreras "La enseñanza de la religión en el sistema educativo español: especial referencia a las problemáticas de alternatividad y evaluabilidad (comentario a la STS de 31 de enero de 1997)" en J. M. Contreras (y otros) "La última jurisprudencia del Tribunal Supremo Español en materia de enseñanza de la religión y dos posibles soluciones en el marco del derecho comparado" *Derechos y libertades. Revista del Instituto Bartolomé de las Casas* 6 (1998) pp. 590ss

en caracterizar y delimitar esta disciplina.

## 2. La Historia de las Religiones: una disciplina de estudio científico, no religiocéntrico y no confesional del fenómeno religioso

*Historia de las Religiones* es una denominación que, aunque consolidada, no es desde luego exclusiva, siendo en otros ámbitos preferidos nombres diferentes como *Estudios Religiosos* (*Religious Studies*), *Ciencia de la Religión* (*Religionswissenschaft*) o su pluralización en *Ciencias de las Religiones* o el más largo *Estudio científico de la Religión* (entre otras<sup>14</sup>). En cualquier caso *Historia de las Religiones* entendida en el correcto sentido extenso (que no renuncia, por ejemplo, a la reflexión sobre el fenómeno religioso en la acepción de lo que se entiende por *historia total*) no resultaría, en última instancia, diferente de cualquiera de las anteriores siempre que se tuviera buen cuidado de no incluir en ella (ni en las otras) las aproximaciones de tipo teológico, fuera entendida en un sentido extenso y no mostrase veleidades apropiatorias por parte de los especialistas de las disciplinas históricas.

Este es quizá uno de los puntos en los que una explicación suficientemente clara resulta más necesaria. El que la disciplina incluya el término historia no quiere decir que solamente puedan impartirla los historiadores o que renuncie a los instrumentos de trabajo que ofrece la filosofía, la psicología, la sociología, la filología, etc, sino que se opta por una metodología que sitúa los hechos religiosos en una perspectiva humana (la vida del hombre en la tierra es su historia) y no suprahumana (como hacen la teología o los diversos acercamientos confesionales al fenómeno de la religión). Se trata de una opción que parte de la premisa de que los hechos religiosos, para poder ser estudiados con los instrumentos del análisis científico, no pueden ser percibidos más que en tanto que obra de hombres, aunque la explicación que éstos hayan generado a lo largo del tiempo haya podido ser teológica. Así las interpretaciones teológicas se convierten en aproximaciones imaginarias y religiocéntricas (surgidas en el seno de los esquemas interpretativos y las cosmovisiones de religiones específicas), susceptibles de ser analizadas como contingencias culturales, como desarrollos ideológicos de culturas determinadas y entrando de lleno en la categoría de objetos de estudio para la disciplina.

La Historia de las Religiones ofrece una aproximación holística (cuya finalidad es alcanzar explicaciones generales por medio de la utilización del mayor número de instrumentos de análisis posible) al fenómeno religioso y por tanto, desde su consolidación hace más de un siglo (salvo excepcionales momentos en que se empleó como arma de enfrentamiento), ha propiciado la interdisciplinariedad, potenciada en mayor medida en los últimos decenios (en que ésta se ha convertido en

---

<sup>14</sup>Véanse, por ejemplo, las páginas que U. Bianchi ("Alternative names for the history of religions" *The History of Religions*, Leiden, 1975, pp. 23-26; "La religion et les religions" *Saggi di metodologia della storia delle religioni*, Roma, 1982, 155-166) dedicó al asunto, interesantes por provenir de un historiador con una notable amplitud de miras.

estrategia común<sup>15</sup> en la mayoría de los campos científicos y humanísticos). El análisis histórico-religioso utiliza todo tipo de instrumentos forjados por diversas disciplinas con la finalidad de comprender mejor el hecho religioso. La conclusión que se extrae de las puntualizaciones anteriores es que a la Historia de las Religiones se puede (y debe) llegar desde muy diversos campos del saber y que cualquier enfoque puede resultar válido siempre que se respete el cinto metodológico (científico) que ha consolidado la disciplina en el último siglo, y en particular su suficiente desvinculación de visiones religiocéntricas y etnocéntricas como pueden ser algunas de las teológicas<sup>16</sup>.

Para delimitar correctamente la alternativa *Historia de las Religiones* que se propone en estas páginas resulta necesario dedicar algunas líneas a diferenciarla de las asignaturas confesionales de *Religión*.

Para no vulnerar el principio constitucional de libertad religiosa habrá de ser aconfesional, de tal modo que no enfrente las convicciones de padres y alumnos que no deseen una enseñanza religiosa, para ello la óptica neutra de análisis desarrollado por la disciplina *Historia de las Religiones* resulta la más adecuada.

Lógicamente habría también de ser una asignatura alejada de la óptica teológica, que encarase el estudio de las religiones desde una perspectiva no exclusiva (basada en el respeto por las creencias ajenas), diversa (incidiendo en la significación de la riqueza y diversidad de las experiencias religiosas) y no esencialista (las experiencias religiosas habrían de analizarse como productos de la sociedad que las crea renunciando a postular la existencia de un mensaje esencial o de una religión original, verdadera o natural).

Además, frente a la óptica forzosa y lógicamente religiocéntrica desarrollada en las diversas asignaturas de "Religión" que encaran los fenómenos religiosos con los filtros interpretativos del credo que están enculturando, la asignatura "Historia de las Religiones" habría de enfocarse desde una óptica universal y enfrentando el repaso de la diversidad de las religiones del mundo de un modo no discriminatorio y sin intenciones panegiristas.

Dada la caracterización de la disciplina *Historia de las Religiones*, su vocación holística e interdisciplinar y su apertura a la alteridad de otras creencias y otras culturas, la inserción en el sistema educativo español de estos modos de encarar el estudio del fenómeno religioso puede resultar muy adecuada.

La docencia en una asignatura de este tipo la podrían encaminar tanto historiadores como filólogos, filósofos y en general otros educadores (todos ellos tras una imprescindible capacitación) y posee una serie de intereses formativos, tanto en lo que respecta al comportamiento como al conocimiento.

---

<sup>15</sup> Quizá más teórica que auténticamente practicada.

<sup>16</sup> Las visiones religiocéntricas y teológicas, al partir de premisas como la existencia de un mensaje verdadero que sirve de línea-guía en la comprensión de la diversidad religiosa, enfrentan (por mucho que el relativismo pueda esgrimirse como justificación) las reglas (por muy laxas que se entiendan estas) del método científico.

En primer lugar, el estudio de las religiones del mundo en su diversidad permite mejorar la relación de comprensión de lo ajeno, potenciando la tolerancia, mitigando las actitudes xenófobas y etnocéntricas y avivando los mecanismos de adaptación al nuevo entorno del mundo mestizo y necesariamente tolerante del futuro. A la par que permite relativizar la propia cultura vista desde el espejo del otro, también ayuda a comprender mejor la propia herencia cultural, que en España se caracteriza por conjugar identidades (del pasado y del presente) y alteridad (catolicismo, Islam, Judaísmo, religiones antiguas presentes en el arte, la literatura, la música).

En segundo lugar la "Historia de las Religiones" ofrece una serie de conocimientos que, adaptados a cada nivel educativo, pueden llevar a una reflexión progresiva sobre el fenómeno religioso que permita dotar de instrumentos de comprensión y juicio, por ejemplo, frente a las prácticas proselitistas de grupos religiosos violentos y destructivos (contra los que el actual sistema educativo es bastante ineficaz). Se puede, partiendo de la reflexión sencilla sobre la diversidad de los lugares de culto, de las diversas formas de música religiosa, de las diversas prácticas festivas o de las diversas tradiciones mitológicas, enseñar en la pluralidad y de un modo ameno.

Aunque ambicioso, el objetivo último de la "Historia de las Religiones" sería, enfrentando al alumno con la diversidad de las manifestaciones de lo religioso en las diversas culturas humanas, enseñar a vivir y comprender un mundo abierto y diverso en el que la única opción de convivencia no destructiva es potenciar la tolerancia, y quizá en primer lugar esa tolerancia religiosa inteligente que nace del conocimiento.

### 3. El marco de lo posible: Historia de las Religiones como alternativa de la alternativa en 3º y 4º cursos de ESO y 1º de Bachillerato.

La primera propuesta que se realizará atañe al marco de lo posible<sup>17</sup>. Se trata de un diseño alternativo a la asignatura "Sociedad, Cultura y Religión" que se ideó para los alumnos que no escogiesen "Religión" confesional en el tramo educativo de 14 a 17 años (3º y 4º de ESO y 1º de Bachillerato). Parte de una reflexión en ocasiones crítica frente al programa propuesto en su día por el MEC<sup>18</sup> y reflejado en los materiales editados en 1995 por dicho ministerio y redactados como editor por Alfredo

---

<sup>17</sup>Fue planteada en una versión previa y muy centrada en el comentario del entonces reciente Real Decreto sobre enseñanza de la Religión en F. Díez de Velasco "Historia de las Religiones como alternativa a Religión en ESO y Bachillerato: una apuesta de futuro (a propósito del RD 2438/1994 por el que se regula la enseñanza de la Religión)" *Boletín de la Sociedad Española de Ciencias de las Religiones* 4 (1995) pp. 10-29.

<sup>18</sup>En la orden de 3 de agosto de 1995 por la que se regulan las actividades de estudio alternativas a la enseñanza de religión establecidas por el R.D. 2438/1994 de 16 de diciembre y en la resolución de 16 de agosto de la Dirección General de Renovación Pedagógica que la desarrolla.



Fierro<sup>19</sup>. Frente a la opción ministerial por encardinar los programas en el estudio de las tres religiones del libro (que en algunos casos han modificado las diversas Comunidades Autónomas con competencias en la materia), se propondrá un elenco mayor y más coherente de temas que buscan un verdadero acercamiento a las religiones del mundo tanto actuales como del pasado.

Dado el tramo de docencia que se abarca (14-17 años) se puede esperar una respuesta positiva por parte de los alumnos a niveles de conceptualización progresivamente complejos.

En un primer momento habrán de barajarse conceptos y aproximaciones sencillas que incidan en facetas de las religiones que resulten fácilmente comprensibles por alumnos que, en teoría y en la actualidad, no han tenido contacto previo con los hechos religiosos (dado que se supone que sus padres son no creyentes, no religiosos o ateos). Para ello cuatro estrategias principales parecen las más efectivas. La primera es incidir en la *religión visible*, es decir la iconografía, la arquitectura y en general el arte religiosos. Mostrar cómo se representa a la divinidad en las diferentes religiones o cómo se construyen los lugares de culto a la par que promueve el conocimiento y el respeto hacia el patrimonio cultural permite iniciar la introducción en el complejo concepto de diversidad religiosa. Otro tanto, aunque en una faceta complementaria del aprendizaje, se puede alcanzar con la “religión audible”, la iniciación a la música sacra tanto del catolicismo, como del Cristianismo oriental, del budismo tibetano o zen o de pueblos preestatales (música chamánica, de nativos americanos, etc.) abre un universo de experimentación sonora que potencia la aproximación a la alteridad. La *religión practicada* es otro campo de fácil comprensión y se pueden tomar ejemplos de festividades sagradas de diversas religiones (por ejemplo las celebraciones solsticiales o equinocciales) para acceder de modo sugestivo a calibrar los parecidos estructurales (dentro de la infinita variedad) de muchas religiones. La *religión mental* suele resultar más compleja de aprehender que las manifestaciones religiosas que acabamos de citar, pero de todas formas existen algunos campos en los que las ideas religiosas pueden resultar sugestivas para alumnos de 14-15 años, la mitología, la historia sagrada pueden tomarse como excusas para conformar una aproximación a la riqueza de las grandes obras religiosas de la literatura mundial (como la *Biblia*, el *Mahabharata*, la *Odisea* o los relatos germánicos, japoneses o mesoamericanos)<sup>20</sup>.

En un nivel de mayor complejidad, que podría corresponder a los tramos finales del último curso de ESO y al curso de Bachillerato<sup>21</sup> se podrían introducir temas más complejos tanto por su abstracción como por su carácter polémico. Las

---

<sup>19</sup> A. Fierro, *Secundaria. Sociedad, Cultura y Religión*, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 1995 (ISBN 84-369-2755-9).

<sup>20</sup> Esta línea es la que se propone para los niveles educativos previos en el apartado siguiente y como una opción de futuro.

<sup>21</sup> A todo el ciclo de Bachillerato en la opción que se desarrolla en el apartado siguiente.

diferentes ideas de la divinidad en las distintas religiones (desde la negación en ciertos tipos de budismo y de perspectivas hinduistas hasta las religiones meramente devocionales), la multiplicidad de las prácticas religiosas (desde la religión *laica* y política al misticismo), la disparidad de los códigos morales o la diversidad de los especialistas en la religión (desde el chamán al sacerdote, desde las religiones que incluyen mujeres oficiantes a las que no lo contemplan), permitirán ahondar en la experiencia de los contrastes y la diversidad de las sociedades humanas. El estudio del conflicto religioso (la intolerancia, las guerras de religión, la destrucción de unas religiones por otras) puede servir de contramodelo al repaso de momentos en los que existieron religiones conviviendo en armonía (como en el medievo andalusí o en largos periodos prósperos en la India, China o el Japón), y que permiten ilustrar los beneficios de la tolerancia. La finalidad última de este tramo de la asignatura sería potenciar una progresivamente compleja reflexión sobre el fenómeno religioso en su variedad y riqueza.

Como complemento a esta parte de introducción progresiva de conceptos que acabamos de esbozar, y para que el alumno no pierda las líneas maestras de la asignatura, resultará conveniente presentar a la par (quizá dedicando clases alternadas a cada uno de ellos) una serie de religiones y problemas religiosos siguiendo un esquema de tipo histórico que incida en el fenómeno del cambio religioso.

Resulta necesario discriminar de entre el elenco de las religiones históricas para adecuarse por una parte a los objetivos de desarrollo establecidos en la LOGSE para ESO y Bachillerato y por otra a la lógica de los intereses generales de los alumnos españoles y las especificidades de cada Comunidad Autónoma. Así, si bien es imprescindible, por ejemplo, el estudio del budismo o el hinduismo, éste no puede ser tan profundo como el del Cristianismo católico, del mismo modo que en Gran Bretaña se incide más en este tipo de religiones (hinduismo o sijismo en particular) en la asignatura de "Estudios religiosos"<sup>22</sup> ya que existen minorías destacadas de fieles de esas religiones en el país. Sin caer en el etnocentrismo o el religiocentrismo, de todos modos parece necesario dedicar más esfuerzos a las religiones implantadas en la zona para hacer más comprensible la asignatura. Así en Comunidades Autónomas específicas será especialmente necesario dedicar algún tema a desarrollos religiosos propios, por ejemplo la mitología vasca, las fiestas religiosas en Andalucía, o la religión de los pobladores prehispánicos en las Islas Canarias.

Se pueden sugerir, en esbozo, cuatro grandes bloques:

### Bloque I. *La problemática de las primeras religiones y los desarrollos antiguos*

Tema I: La controversia sobre el origen de la religión. Hominización y religión. Lenguaje y religión. Arqueología y orígenes de la religión (primeras testificaciones arqueológicas del comportamiento religioso). Reflexiones filosóficas sobre los orígenes

---

<sup>22</sup> Como se desarrolla, por ejemplo, en el prestigioso manual de preparación para el profesorado de J. Glyn Harris, *Religious Studies*, Harlow, 1989.

de la religión. Los orígenes de la religión desde posiciones teológicas<sup>23</sup>.

Tema 2: Ecología y religión. La religión como medio de protección del entorno<sup>24</sup>.

Tema 3: Reflexiones sobre el arte prehistórico y su carácter religioso<sup>25</sup>.

Tema 4: Las religiones africanas, americanas, de Australia y Oceanía precoloniales y el impacto colonial<sup>26</sup>.

Tema 5: Los grandes imperios: despotismo y religión<sup>27</sup>.

Tema 6: El tiempo sagrado<sup>28</sup>.

Tema 7: El mito como explicación del mundo<sup>29</sup>.

<sup>23</sup> Interés didáctico y formativo: ilustrar la importancia en cualquier disciplina de la discusión sobre los orígenes, no solamente planteados desde una perspectiva filosófica en la que cabe una multiplicidad de respuestas sino desde el análisis de evidencias materiales que cimenten la reflexión. Plantear la diversidad de relatos sobre los orígenes generados por las diferentes religiones y contraponer los discursos científicos actuales y el planteamiento de la cuestión de la hominización, el lenguaje y la religión.

<sup>24</sup> Interés didáctico y formativo: ilustrar que las actitudes *ecologistas* no son patrimonio del mundo actual y que otras culturas han actuado con estrategias diversas (muchas de ellas de índole religiosa) a la hora de mitigar el impacto antrópico sobre el medio ambiente.

<sup>25</sup> Interés didáctico y formativo: ofrecer una explicación, desde la óptica de una disciplina específica, de un material visual que los alumnos conocen (aunque presentado según las normas de la disciplina Historia del arte). El estudio de figuras y objetos permite introducir conceptos como el de chamanes y primeros especialistas en lo sagrado o el de sacralización de los animales.

<sup>26</sup> Interés didáctico y formativo: presentar de forma sucinta las religiones precoloniales de los ámbitos africano, americano y australiano-oceánico. Calibrar el impacto de las religiones estatales y coloniales sobre estas formas religiosas. Introducir el concepto de cambio religioso y el más general de cambio social.

<sup>27</sup> Interés didáctico y formativo: por medio del estudio de algún ejemplo concreto (Egipto, el Perú incaico o la China imperial, entre otros) introducir el concepto de divinización del monarca y de utilización de la religión como medio de dominio.

<sup>28</sup> Interés didáctico y formativo: gracias al estudio de algún ejemplo concreto (quizá el mejor sea el mesoamericano para el que hay iconografía suficiente) introducir el concepto de tiempo religioso, edades del mundo y del hombre tal como se imagina en las religiones antiguas y precoloniales.

<sup>29</sup> Interés didáctico y formativo: introducir, gracias a la iconografía y los textos escritos o etnográficos la existencia de estructuras explicativas alternativas a la científica actual. El mito griego, por su perduración en el arte y en la cultura occidentales hasta la actualidad puede quizá ofrecer el desarrollo más comprensible para el alumno, pero las mitologías africanas o de los nativos norteamericanos pueden ofrecer un interesante contrapunto, así como las mitologías orientales.

## Bloque II. *Las religiones orientales*

Tema 1: Las religiones en la India: la experiencia de la diversidad<sup>30</sup>.

Tema 2: Buda: de hombre a Dios<sup>31</sup>.

Tema 3: Las religiones de China, entre el ateísmo y la diversidad<sup>32</sup>

Tema 4: Las religiones del Japón: el Oriente industrial y la religión<sup>33</sup>.

Tema 5: Prácticas y signos distintivos de los fieles de las grandes religiones orientales: hinduismo, budismo, sijismo, religiones de China y Japón<sup>34</sup>.

Tema 6: Religiones orientales y mundo occidental. Las técnicas de meditación. La diversidad en las opciones religiosas del mundo actual<sup>35</sup>.

---

<sup>30</sup> Interés didáctico y formativo: mostrar una sociedad que desde milenios ha sido un crisol de religiones (hinduismo, budismo, jainismo, Islam, sijismo, etc.), incidir en la propia diversidad inherente al hinduismo, mostrar con imágenes (e incluso documentales) el mestizaje religioso, con sus claroscuros (épocas de concordia frente a épocas de violencia).

<sup>31</sup> Interés didáctico y formativo: mostrar cómo una misma religión (en este caso el budismo) puede entender de modo muy diverso la figura de su fundador, los desarrollos theravádicos no hacen de Buda más que un hombre que alcanza el despertar y abre un camino a los demás, los desarrollos mahayanistas divinizan a Buda y lo llegan a considerar preexistente al mundo.

<sup>32</sup> Interés didáctico y formativo: presentar el país más poblado del mundo en su diversidad religiosa. Repasar las religiones tradicionales del país (confucianismo, taoísmo, budismo), la síntesis china y el impacto del comunismo en la conformación del país que alberga en mayor número de ateos y agnósticos del mundo.

<sup>33</sup> Interés didáctico y formativo: mostrar de qué manera las religiones siguen arraigadas en una sociedad muy desarrollada y plenamente moderna (y postmoderna) como es la japonesa, ilustrar cómo se combina la religión nacional (sintoísmo) con el budismo y otros diversos grupos minoritarios generando una doble o triple práctica religiosa. Plantear este modelo laxo de religión (en cierto modo a la carta) como ejemplo de la religión individual postmoderna.

<sup>34</sup> Interés didáctico y formativo: mostrar cómo las religiones judía e islámica se plasman en comportamientos, modos de vestir, festividades, ritos, etc. Se busca que el alumno reconozca a los fieles de estas religiones por sus modos de vestir, sus comportamientos y su práctica. En el mundo abierto actual algunos alumnos pueden encontrarse en condiciones de tener que relacionarse con fieles de estas religiones: reconocerlos y conocerlos en su diversidad es la base de una convivencia centrada en el respeto.

<sup>35</sup> Interés didáctico y formativo: presentar el impacto de las religiones orientales y las técnicas de meditación en Occidente. Repasar las características del yoga, el budismo zen y tibetano, de los principales grupos de raíz oriental que pueden encontrarse en los países occidentales y en particular en España.

**Bloque III. Religiones del libro: Judaísmo, Islam, Cristianismo**

Tema 1: Los libros sagrados como productos históricos<sup>36</sup>.

Tema 2: Prácticas y signos distintivos de judíos y musulmanes<sup>37</sup>.

Tema 3: Prácticas y signos distintivos de los diferentes cristianos<sup>38</sup>.

Tema 4: La divinidad y sus intermediarios en las religiones del libro: diversidad y semejanzas<sup>39</sup>.

Tema 5: El Cristianismo, sus orígenes y su diversidad<sup>40</sup>.

Tema 6: Religión, política y derecho: la diversidad del Islam<sup>41</sup>.

---

<sup>36</sup>Interés didáctico y formativo: analizar textos clave como la *Biblia* o el *Corán* en el marco de la historia de las sociedades que los veneran, determinar cómo lo que desde criterios religiocéntricos se estima revelación tiene muy diversas etapas de consolidación y cómo el mensaje religioso se adapta a las vicisitudes históricas del pueblo que lo crea, utiliza (y modifica).

<sup>37</sup> Interés didáctico y formativo: mostrar cómo la religión se plasma en comportamientos, modos de vestir, festividades, ritos, etc., del Islam y el Judaísmo. Se busca que el alumno reconozca a los fieles de estas religiones por sus modos de vestir, sus comportamientos y su práctica. En el mundo abierto actual algunos alumnos pueden encontrarse en condiciones de tener que relacionarse con fieles de estas religiones: reconocerlos y conocerlos en su diversidad es la base de una convivencia centrada en el respeto.

<sup>38</sup>Interés didáctico y formativo: mostrar la variedad del Cristianismo y cómo ésta se plasma en comportamientos, modos de vestir, festividades, ritos, etc. Se busca que el alumno reconozca a ortodoxos, evangélicos y otros grupos cristianos (y sus sacerdotes y otros religiosos) por sus modos de vestir, sus comportamientos y sus prácticas y que los distinga de los católicos.

<sup>39</sup> Interés didáctico y formativo: presentar las características de la divinidad en el Judaísmo, el Islam y el Cristianismo, sus diferencias y semejanzas y el cambio religioso que significan las diferencias. Presentar a los patriarcas y profetas del Judaísmo, a Muhammad y a Jesús y los diversos modos de entender dichas figuras en las tres religiones del libro. Calibrar lo común entre las tres religiones y presentar alguna perspectiva ecuménica (quizá la de H. Küng).

<sup>40</sup> Interés didáctico y formativo: superar el religiocentrismo mostrando que el catolicismo no es más que una (la que mayor impacto numérico ha alcanzado) de las opciones cristianas. Analizar la ortodoxia, los Cristianismos reformados, minoritarios y sincréticos para calibrar la riqueza de esta religión. Analizar también la época formativa (los orígenes y las mutaciones primeras), la figura de su fundador y las transformaciones que la han convertido en la mayor religión (en número de fieles) a escala mundial. Ilustrar el cambio religioso. Conocer los grandes textos del Cristianismo.

<sup>41</sup>Interés didáctico y formativo: mostrar cómo en la más reciente de las grandes religiones se imbrican profundamente política, legislación y religión. Analizar las características de la charia. Analizar los textos (el *Corán* en especial) en los que se basa la

Tema 7: Judaísmo, Islam y Cristianismo en la Península Ibérica: tolerancia e intolerancia<sup>42</sup>.

Tema 8: Cultura e Iconografía cristianas<sup>43</sup>

Tema 9: La cuestión judía<sup>44</sup>.

#### Bloque IV. *Las religiones en el mundo actual*

Tema 1. Religión y violencia, 1: los conflictos religiosos en el mundo actual<sup>45</sup>.

Tema 2: Religión y violencia, 2: los grupos religiosos destructivos<sup>46</sup>.

Tema 3: El fundamentalismo y el integrismo religioso<sup>47</sup>.

---

religión islámica.

<sup>42</sup> Interés didáctico y formativo: presentar a los principales pensadores religiosos de la Península Ibérica multirreligiosa: los pensadores judíos de Sefarad, su impacto en el resto del mundo judío (por ejemplo en la cábala) y en el pensamiento no judío, los pensadores musulmanes andalusíes y su impacto en el resto del Islam y en el pensamiento no musulmán y los pensadores cristianos coetáneos o influidos por ellos. Mostrar que la tolerancia fue un crisol para el desarrollo cultural en el mundo mestizo del medievo en la Península Ibérica, pero que también se produjeron momentos de intolerancia que culminan con la homogeneización religiosa que se produce tras la expulsión o forzosa cristianización de judíos y musulmanes.

<sup>43</sup> Interés didáctico y formativo: ofrecer los parámetros interpretativos para comprender el arte, la música y en general la cultura cristiana en sus diversas manifestaciones. Este habrá de ser uno de los desarrollos a los que habrá de dedicarse un mayor número de horas lectivas.

<sup>44</sup> Interés didáctico y formativo: mostrar cómo en diversos momentos históricos se han realizado terribles persecuciones contra los judíos que culminan en el holocausto nazi. Ilustrar los horrores de la intolerancia.

<sup>45</sup> Interés didáctico y formativo: presentar algunos conflictos religiosos actuales, analizar cómo las religiones pueden ser ingredientes en la radicalización de los conflictos, aunque por sí mismas no son causantes de los estos (son instrumentos, no causas últimas, a pesar de lo expuesto por algunas teorías políticas).

<sup>46</sup> Interés didáctico y formativo: presentar la problemática que se produce en las naciones democráticas entre el derecho a la libertad religiosa y la necesidad de reprimir las prácticas ilegales (fraude fiscal, prostitución, extorsión, trabajos forzados, sometimiento vejatorio al líder, tortura psicológica o terrorismo) que al amparo de este derecho realizan algunos grupos supuestamente religiosos. Informar a los alumnos de las prácticas de captación de estos grupos destructivos.

<sup>47</sup> Interés didáctico y formativo: introducir ópticas religiocéntricas como son las fundamentalistas e integristas como contramodelos de la tolerancia que se propugna en la asignatura.

Tema 4: Mujer y religión<sup>48</sup>.

Tema 5: Ateísmo y otras opciones no religiosas<sup>49</sup>.

Tema 6: La religión en las sociedades laicas<sup>50</sup>.

Tema 7: La diversidad religiosa del mundo actual<sup>51</sup>.

Al desarrollo de este bloque (coetáneo a la introducción en los aspectos más complejos de la parte primera, como ya se expuso) se podría dedicar el curso completo de Bachillerato (lo que se aviene a los objetivos que para esta etapa contempla la LOGSE). Se trataría de analizar problemas de religiones del presente desde una óptica participativa (a lo que la temática se presta). Se podrían hacer trabajos de participación general tomando como motivo, por ejemplo, el análisis del tratamiento en la prensa de algún problema de especial actualidad (de los numerosos que a lo largo del año se suelen producir).

#### 4. El marco de lo deseable: la ampliación de la alternativa "Historia de las Religiones" a todo el sistema educativo y una propuesta sucinta de temario<sup>52</sup>

Las mayores críticas que recibió la alternativa a "Religión" provinieron de las actividades que se proponían en los niveles previos al tercer curso de ESO y en el

---

<sup>48</sup> Interés didáctico: mostrar la discriminación que en algunas religiones se produce por motivos de sexo y presentar el contramodelo de la sociedad igualitaria que propugna la Constitución española.

<sup>49</sup> Interés didáctico y formativo: analizar a escala mundial la presencia de ateos y no religiosos (cerca de los 1000 millones en la actualidad, cifra similar a la de los católicos o musulmanes), presentar los argumentos en los que se basan los defensores de estas opciones.

<sup>50</sup> Interés didáctico y formativo: tomando como modelo el ejemplo español analizar el papel que desempeña la religión en las sociedades laicas. Calibrar el fenómeno a escala mundial (se presenta en países en los que existen muy diversas tradiciones religiosas).

<sup>51</sup> Interés didáctico y formativo: incidir en la complejidad y diversidad del mundo actual. Analizar la diversidad en el seno de algunas religiones (Judaísmo, Islam o Cristianismo con los diferentes subgrupos ideológicos: liberales, conservadores y integristas-ortodoxos). Analizar la diversidad en el seno de algunos países. Incidir en que la tolerancia es la única opción en un mundo diverso como es el actual. Incidir en la importancia del conocimiento como estrategia de comprensión del mundo.

<sup>52</sup> Algunas ideas que aparecen en este apartado, expuestas de un modo muy resumido aparecen en F. Díez de Velasco "Enseñar creencias sin enseñar a creer: Religiones por Religión" *Disenso* 18 (enero 1997) pp. 18-19.

segundo de Bachillerato<sup>53</sup>. Nada tenían que ver con lo que se impartía en la asignatura de la que eran alternativa y probablemente en ello radique su máxima incongruencia. Parece lógico que una alternativa a religión confesional que se desea obligatoria para los que no cursen la primera encare la revisión de hechos religiosos en todos los niveles educativos y de un modo aconfesional.

Lo que se va a proponer a continuación está en la línea de lo expuesto en el apartado anterior aunque intentando adaptarlo a los niveles educativos correspondientes y muy en particular a los niveles educativos previos a los catorce años. La alternativa en el segundo curso de Bachillerato puede perfectamente desarrollar puntos ya expuestos para los tres cursos anteriores con un grado mayor de abstracción conceptual o de incidencia en desarrollos polémicos.

Quizá el mayor problema que se enfrenta en la docencia de este tema en niveles de 6 a 14 años es el de ser capaces de mantener una postura neutra en la que no se vulnere la voluntad de padres o alumnos de no recibir educación religiosa. En algunos casos el tratamiento de los temas en los niveles primeros podría resultar formalmente casi semejante al que se realiza en la asignatura confesional de "Religión" por lo que habrá que potenciar los tratamientos neutros y la diversidad temática de tal modo que los padres no estimen que en la escuela se está intentando convertir a sus hijos al Cristianismo, hinduismo o budismo (por ejemplo). Una presentación por religiones (por ejemplo dedicar un curso al Islam, otro al Judaísmo, etc.) podría desembocar en este tipo de percepciones distorsionadas y redundar en un rechazo o incluso acciones legales contra la asignatura alternativa.

Una presentación por grandes temas, que incluya la diversidad de visiones que ofrecen las religiones a escala mundial podría mitigar este problema.

La inclusión de datos muy diversos de culturas muy diferentes también puede resultar un problema, puesto que los alumnos pueden no poseer los medios referenciales para enfrentarse a ellos. En cualquier caso parece razonable que las líneas directrices en cada desarrollo temático partan del acervo cultural propio, en el caso español, del católico, aunque se incluyan datos de muchas otras religiones que ayuden a ahondar en la percepción de la diversidad y riqueza inherente a las religiones del mundo.

Al tratarse de una opción que hoy en día parece navegar exclusivamente en el plano de lo futurible remoto no se desarrollará una propuesta de temario detallada como en el apartado anterior, sino que se ofrecerán algunas directrices de tipo general. En los primeros cursos de primaria será conveniente recurrir a relatos de las diversas historias sagradas, tanto del Cristianismo, como del hinduismo, sintoísmo, budismo, religiones de los nativos americanos, religiones africanas o religiones antiguas (entre otras). Se pueden perfilar temas que ofrezcan motivos comunes o comparables para insertar los diversos relatos de cada cultura. Por ejemplo el relato de la aparición del primer hombre, o el del diluvio, o del surgimiento del alimento. Se podría pasar

---

<sup>53</sup> Resolución de 16 de agosto de 1995 de la Dirección General de Renovación Pedagógica (BOE 06.09.1995 páginas 27052-27057).



posteriormente (siempre por medio de la comparación de narraciones que desde el punto de vista de los alumnos serían percibidas en estas fases del aprendizaje como cuentos), a repasar los mitos de los orígenes del mundo, los que tratan de la existencia de seres sobrenaturales y fabulosos, los que explican las formas y características del mundo material (el sol, los cuerpos celestes, el agua, las montañas).

En estas fases cabría introducir la comparación entre el mundo imaginario creado por las diferentes religiones para explicar algunos fenómenos naturales y lo que se cree sobre ellos en la actualidad. Permitiría al alumno avanzar en la comprensión de la diversidad de lenguajes expresivos como son el poético, el mítico o el científico y la necesidad por su parte de discriminar entre ellos. Un buen ejemplo lo ofrece la luna, a la que se han dedicado buen número de mitos que ubicaban en ella moradas sobrenaturales y narraban relatos de viajes imaginarios que se pueden comparar con el propiciado por la investigación espacial.

Frente a estas finalidades de carácter reflexivo (potenciar la comprensión de la diversidad) el repaso a las historias sagradas de diversas culturas permitiría avanzar en la comprensión del acervo cultural al ofrecer pautas para reconocer episodios y personajes (por ejemplo los bíblicos, pero también los de epopeyas como el *Ramayana*, el *Kojiki*, o libros sagrados como el *Avesta*, etc.) que jalonan monumentos, expresiones y narraciones.

Al avanzar en los cursos de la educación primaria y coincidiendo con la progresiva maduración de los alumnos se podrán encarar temas que no atañen exclusivamente a los relatos sagrados y que pueden incitar a reflexiones más profundas y abstractas. Los fundadores o reformadores de religiones pueden ser un motivo de aproximación a la religión real (no solamente la imaginada y plasmada en bellas narraciones) y su diversidad. La vida de Buda, de Jesús, de Mahoma, de Lao Tzu, Confucio o Zoroastro pueden también servir de introducción para presentar textos sagrados como el *Corán*, el *Nuevo Testamento* o el *Tao te Ching*.

Se puede ahondar posteriormente en lo que caracteriza a los fieles de cada religión (y en particular de las principales del mundo actual), los modos de vestir, las normas dietéticas y de costumbres, los rituales, las fiestas, etc. Se pueden tomar, por ejemplo, como guía los ritos relativos al nacimiento o al matrimonio en estas religiones para caracterizar la diversidad y también los elementos comparables. Reconocer la diversidad, comprender sus funciones y razones de ser puede resultar un excelente camino para mitigar la xenofobia y educar en la diversidad.

Algunos temas que, en el modelo propuesto en el apartado anterior y que corresponde al final del ciclo educativo, se repasarán con mayor profundidad, como el de los lugares de culto o las oraciones, se pueden empezar a incluir en los últimos años de la primaria y en el primer ciclo de secundaria obligatoria. Asimismo en esta fase de la educación pueden introducirse conceptos como el de la muerte y las creencias relativas al más allá, repasando su variabilidad a la par que se plantea la reflexión sobre el carácter finito de la vida humana y las reflexiones ateas sobre este asunto. El estudio de la diversidad de las figuras de Dios en las diferentes religiones también podría encararse en este momento.

En los niveles educativos anteriores a los 14 años en cualquier caso los

planteamientos habrán de ser sencillos y sería conveniente descartar los desarrollos religiosos demasiado chocantes o cuyo conocimiento pudiera resultar incompatible con los presupuestos generales formativos del sistema educativo (en lo relativo a la adquisición de valores convivenciales como la tolerancia).

5. *Al margen de alternativas: el interés formativo general de la asignatura Historia de las Religiones en el seno del sistema educativo*<sup>54</sup>

Resumiendo y sistematizando las reflexiones que hemos presentado en las páginas anteriores, y con una ambición que supera el estrecho marco de su carácter de alternativa que posee en la actualidad, la *Historia de las Religiones* (por elegir una denominación, quizá la más prestigiada, entre las posibles), al definirse como una aproximación analítica integral al fenómeno religioso, posee el interés de potenciar el conocimiento (de la diversidad de la cultura humana a través de los hechos religiosos) y a la par desarrollar el autoconocimiento (una de las finalidades algo olvidadas de las enseñanzas humanísticas) por la vía indirecta, pero muy eficaz, del contraste con la alteridad de otras culturas y otras épocas. La sociedad actual parece necesitar, además, afianzar un nuevo consenso que permita la convivencia y el desarrollo personal pleno en un mundo progresivamente unificado y la inclusión de la perspectiva que ofrece esta asignatura *Historia de las Religiones* en nuestro sistema educativo y en todos los niveles puede ser el de servir de palanca para mitigar los conflictos o cuando menos para no avivarlos gracias a la comprensión de lo ajeno, he ahí quizá uno de sus valores educativos principales. La disciplina *Historia de las Religiones* se caracteriza por el marco mundial de sus intereses, por el respeto y la sensibilidad hacia todas las manifestaciones religiosas, entendidas en pie de igualdad como materias de estudio, lo que permite, por medio de la reflexión y el autoconvencimiento (y no por la imposición mass-mediática o normativa) limar las posturas etnocéntricas, religiocéntricas, xenófobas o eurocéntricas. Comprender las razones últimas que provocan actitudes irracionales e intolerantes, puede ayudar a reaccionar de modo constructivo cuando éstas se manifiestan, de tal modo que, por ejemplo, ante el integrista no se caiga en la fácil tentación de pensar de modo xenófobo. Avanzar en el conocimiento de la diversidad de las creencias humanas puede llevar a valorar con unos ojos nuevos las propias, con una profundidad que radique en (y consolide) la tolerancia.

La asignatura "Historia de las Religiones" puede ofrecer al modelo educativo un triple ámbito de comprensión de esta compleja riqueza cultural (religiosa). Por una parte puede ayudar a ahondar en el conocimiento de la herencia religiosa española,

---

<sup>54</sup> De un modo muy resumido se ha expuesto el interés que la Historia de las Religiones tendría en el sistema educativo español en F. Díez de Velasco, *Introducción a la Historia de las Religiones. Hombres, ritos, Dioses*, Madrid<sup>2</sup>, 1998, pp. 37-38. En Francia (paradigma de laicidad) se está discutiendo sobre los valores culturales de este tipo de enseñanza, véase, por ejemplo, M. Meslin "Pourquoi et comment faut-il enseigner l'histoire des religions" *Impacts. Revue de l'Université Catholique de l'Ouest* 3 (1996) pp. 45-64.

que se plasma no sólo en el arte o el pensamiento cristiano, sino también en el judío, musulmán o el del mundo antiguo, consiguiendo cuando menos mitigar la progresiva desculturación de nuestra sociedad (en la que cada vez se comprenden menos y peor los lenguajes referenciales de origen religioso). Por otra parte y profundizando progresivamente en la alteridad, ayudar a asimilar la herencia europea (referente obligado de nuestra realidad política) para desembocar final y necesariamente en la mundial, que, aunque generalmente descuidada (por el desconocimiento que radica en un muchas veces inconsciente etnocentrismo), marca la pertenencia de todos los seres humanos a la *aldea global* que es el mundo actual (y lo será en mayor medida para las generaciones a las que se dedican los esfuerzos educativos del presente). La "Historia de las Religiones" desde esta estrategia progresivamente globalizadora puede enseñar a asumir como propio lo que se estima comúnmente ajeno, a potenciar la tolerancia y los comportamientos adaptativos frente a los retos que planteará la cultura del futuro marcada por la diversidad.

En cualquier caso, y al margen de avatares de Acuerdos con la Santa Sede, de necesarias alternativas y de debates políticos sobre la financiación pública de la educación religiosa, una asignatura de las características de la que planteamos (llámese *Historia de las Religiones* o cualquier otra apelación no ambigua que no ofrezca dudas sobre la óptica no religiocéntrica ni confesional de su orientación) podría cumplir unas funciones dentro del sistema educativo de enorme interés que quizá no quedasen tan claramente resueltas si los contenidos se diluyesen de modo transversal en los temarios de otras asignaturas (como historia, arte, filosofía, cultura clásica o literatura).