

Número 47, maig 2023

Docència



Anàlisi, reflexió i debat sobre educació



Monogràfic sobre
Laïcitat

Número 47
Maig de 2023
Any XLIV - segona època

IISN: 2938-382X Versió impresa
IISN: 2938-3838 Versió digital
Dipòsit Legal: L-274-1996
Barcelona (08013)
C/ València 524, escala A, entresol 4a
Telèfon 93 302 76 06
politicaeducativa@sindicat.net
<https://www.sindicat.net/p/docencies/>

CONSELL DE REDACCIÓ:

Carme Alegre
Jaume Añé
Rosa Cañadell
Xavier Diez
Marc Martínez
Marina Pérez
Eli Pericas
Glòria Polls
Laia Rispau
Josep Sánchez
Iolanda Segura

COL·LABORACIONS:

Nazanin Armarian
Lídia Blanch
Rosa Cañadell
Mohamed Chaoui
Xavier Diez
Salam El-Harche Sakali
Juli Loras
Laia Rispau
Josep Sala i Cullerell
Marina Sopena

COORDINACIÓ EDITORIAL

Xavier Diez

DISSENY I MAQUETACIÓ

Josep Lluís Alzamora

CORRECCIÓ LINGÜÍSTICA

Alba Ferran

Fotografia de portada: Wikimedia Commons



www.facebook.com/groups/ustecstes/



[@USTECSTEs](https://twitter.com/USTECSTEs)

USTEC·STEs sempre ens hem definit com a sindicat laic i defensem el laïcisme. Aquesta qüestió, ben present en els nostres orígens, ara ja fa més de quatre dècades, s'ha desdibuixat des del moment en què la societat catalana s'ha anat descristianitzant de manera progressiva, en fets constatables en la vida pública i la pràctica privada. Atès que les interferències de la religió catòlica han anat disminuint a l'escola pública (malgrat mantenir la titularitat de la majoria dels centres privats), les polèmiques al respecte també ho han fet.

Per contra, altres confessions, arran d'onades migratòries, han anat guanyant pes tant quantitativament, com pel que fa a la seva presència pública i, per tant, també a l'escola. L'escola catalana, de vocació inclusiva i amb una actitud, en termes generals, permeable amb la multiculturalitat, a diferència de països com França, ha aconseguit amb certa normalitat aquest conjunt de transformacions.

És en aquestes circumstàncies que el nostre sindicat revisa, tant des d'un punt de vista històric com analític, el concepte de laïcitat i reflexiona sobre la seva naturalesa i la dialèctica amb el present i el futur.

Aquesta *Docència* sobre laïcitat tracta d'analitzar passat i present, busca altres mirades per comparar la situació amb realitats diferenciades, i cerca una visió de futur.



02

Editorial: El laïcisme com a eina educativa



04

Religió i ensenyament a Catalunya: un marc jurídic



06

Altres confessions a l'escola



08

Els orígens del laïcisme d'USTEC-STEs

Per Juli Loras



10

Laïcisme a l'educació

Per Rosa Cañadell



13

Religió i educació: una perspectiva històrica

Per Xavier Diez



19

La complexa relació entre el feminisme i la religió

Per Nazanín Armanian



26

Religió i escola als Estats Units

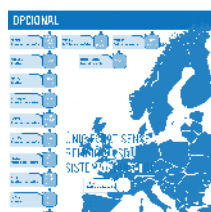
Per Lúdia Blanch



30

França: una laïcitat *avant la lettre*

Per Marina Sopena



32

Infografia

Per Laia Rispau



34

Veneçuela: Rèquiem parlamentari per al laïcisme educatiu

Per Luis Bonilla-Molina



42

Tenir una bona base de coneixements sobre la diversitat de religions pot ser beneficiós

Conversa amb Salam i
Mohamed



48

A Noruega tothom té clar que es necessita educació

Conversa amb Josep Sala i
Culler



Fotografia: Wikimedia Commons

El laïcisme com a eina educativa

El laïcisme ha estat un dels senyals d'identitat del nostre sindicat des de la seva fundació ara fa quaranta-set anys. D'aleshores ençà, la societat i l'educació han canviat profundament. El pes i la presència pública del catolicisme, que fins a la promulgació de la Constitució havia esdevingut una religió d'estat, s'han anat esvaint fins al punt que la catalana és una de les nacions més secularitzades i que registra menys pràctica religiosa d'occident. A la vegada, en aquestes gairebé cinc dècades d'existència d'USTEC-STE, la societat catalana ha anat creixent tant en demografia, com en diversitat i complexitat, amb cada vegada major presència d'altres creences religioses.

Les tensions i les interferències de caràcter polític i moral que causava la presència pública de la religió en el passat s'han anat transformant en el present. El laïcisme era una proposta que servia aleshores per garantir llibertats en l'esfera pública i la privada, i el laïcisme continua essent una proposta que serveix per garantir la convivència entre sensibilitats diferents. El sistema educatiu, pel qual passa la totalitat de la ciutadania en un moment transcendental de la seva vida, ha de servir precisament per administrar el respecte a aquesta dimensió espiritual que configura la identitat de cada persona.

Entenem, doncs, que l'escola ha de ser un espai de neutralitat religiosa, on aquesta convivència i diàleg entre individus d'orígens i cosmovisions diverses siguin còmodes. I això vol dir, ras i curt, que cap element doctrinal de cap religió no ha de tenir lloc a cap centre educatiu. Som conscients que l'Estat va fer entrar per la porta del darrere un Concordat on es garanteix el manteniment dels privilegis del catolicisme en els centres públics. Tanmateix, des de la Generalitat, i des dels convenis i tractats internacionals, també per la porta del darrere i sense cap

debat públic ni diàleg amb la comunitat escolar, les autoritats educatives també han permès l'entrada de doctrines religioses no catòliques. És una pèssima idea, que atempta precisament contra el principi de laïcitat, i resulta tan greu com soscavar els principis d'igualtat, de llibertat o de solidaritat. En aquest mig segle s'han perdut moltes oportunitats de tirar endavant amb projectes socials inclusius.

Les religions han de tenir presència a l'escola? Per descomptat que sí: allà on correspon. El món i Catalunya són incomprensibles sense tots aquells elements vinculats a les creences espirituals i les creacions culturals. Cal que siguin al currículum com a fenomen històric i social, com a referents culturals, com a elements omnipresents en l'art, la llengua, la música, la tradició i la literatura. Tot plegat, des d'una aproximació el màxim de descriptiva i respectuosa, sense renunciar a la crítica, imprescindible per exercitar la llibertat de pensament necessària en la formació integral i en valors de qualsevol ciutadà o ciutadana lliure. És per tot això que el laïcisme, malgrat que els temps són difícils, que la intolerància s'expandeix i que les amenaces a les llibertats creixen, representa una eina educativa de primera magnitud.

L'ordre d'allunyament dels elements doctrinals de les religions no ha d'obviar que, com a fonament d'identitats col·lectives, es tracta d'una qüestió potencialment conflictiva. El laïcisme (gairebé religiós) a països com França, o l'òptica comunitarista i de *laissez-faire* dels països anglosaxons generen sovint més problemes dels que voldrien resoldre i susciten polèmiques inacabables. Tanmateix, la vida és conflicte, i la recerca de la llibertat, la igualtat, la solidaritat i la convivència respectuosa resulta irrenunciable per a nosaltres. Perquè, de la mateixa manera que als nostres inicis, el laïcisme continua essent un dels nostres principis fundacionals.

Religió i ensenyament a Catalunya: un marc jurídic

Redacció



Espanya no és un estat laic. A l'article 16.3 de la Constitució es defineix com a aconfessional, en el sentit que cap confessió té caràcter oficial. Ara bé, al mateix article s'exposa que "els poders públics tindran en compte les creences religioses de la societat espanyola i mantindran les conseqüents relacions amb l'Església catòlica i la resta de confessions". Més endavant, a l'article 27.3, s'explicita: "Els poders públics garanteixen el dret que assisteix els pares perquè els seus fills rebin formació religiosa i moral d'acord amb les seves conviccions".

Aquests articles condicionen el marc jurídic actual sobre el paper de la religió al sistema educatiu. Malgrat que pugui haver-hi certa ambigüïtat, el que pocs saben és que la mateixa Constitució assumeix els continguts del Concordat de 1953, que regulen i legalitzen els privilegis de l'Església catòlica.

Un concordat és un tractat internacional establert entre un estat sobirà i el Vaticà. Els tractats internacionals prevalen sobre les constitucions nacionals, de manera que, quan hi ha un conflicte, els textos s'han de revisar. Ho veiem, per exemple, en el cas del Tractat de la Unió Europea, que condiciona les legislacions de cada país i obliga a fer modificacions constitucionals.

És el que va passar amb els acords de la Santa Seu, signats amb el Vaticà el 3 de gener de 1979, tot just quatre dies després de la publicació de la Constitució al BOE. Aquests acords van servir per modificar



aquells aspectes susceptibles de generar conflictes, com ara la revisió de la condició d'Espanya com a estat confessional.

Aquests acords de 1979 són els que han acabat condicionant les qüestions relatives a la presència de la religió als centres educatius. Van ser acords negociats en secret, que van anticipar el redactat dels esmentats articles 16.3 i 27.3 de la Constitució i que comptaven amb un preàmbul on s'establí el dret fonamental a l'ensenyament religiós.

Els acords amb la Santa Seu admeten al seu article I que, reconeixent el principi de llibertat de culte, l'acció educativa respectarà el dret fonamental de les famílies sobre l'educació moral i religiosa dels seus fills dins l'àmbit escolar, i que l'educació impartida als centres públics serà respectuosa amb els valors de l'ètica cristiana.

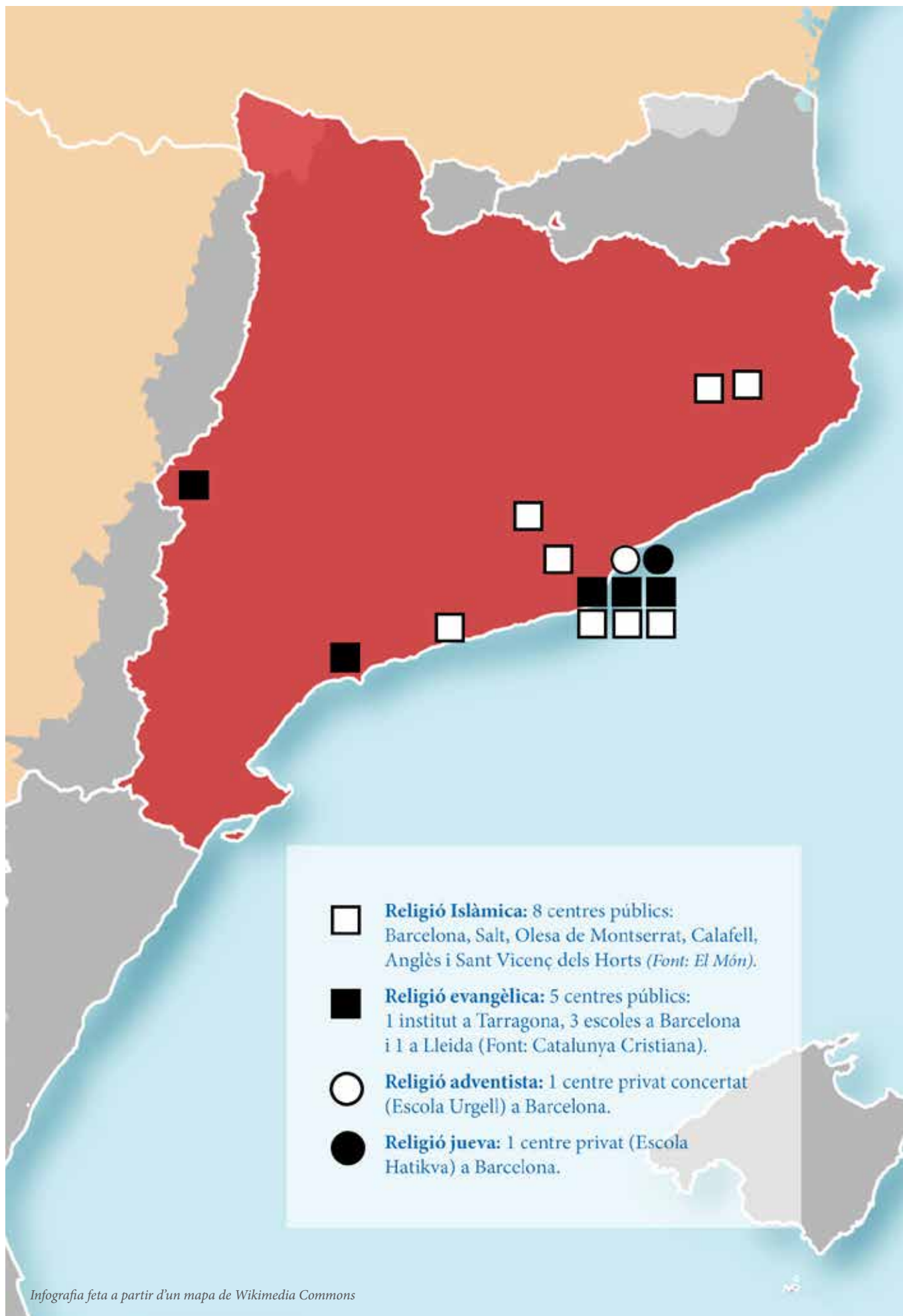
Més endavant, i en un capítol dedicat a les qüestions escolars, a l'article II s'estableix l'obligatorietat d'oferta de la religió catòlica a tots els nivells educatius no universitaris, tot i que garanteix que serà voluntària per a l'alumnat. L'article III atorga als bisbats la competència de designar el professorat de religió (amb preferència pels funcionaris públics autoritzats pel bisbe), i també (art. VII) a concertar professorat de religió no funcionari, que a més, caldrà que tingui consideració de membre de ple dret als claustres. Finalment (art. VI) s'anuncien les autoritats religioses com a responsables d'assenyalar els continguts de la matèria i els materials didàctics.

Això ho condiciona tot, perquè, com a tractat internacional recollit en la Constitució de 1978,

estableix el camp de joc. El conjunt de lleis orgàniques i reformes educatives no ha modificat cap d'aquests principis, fent recaure en les hores d'alternativa a la religió el pes de les modificacions legislatives.

Actualment, la LOMLOE, la reforma més recent que ha modificat els "valors cívics", estableix que els centres educatius programen l'atenció a l'alumnat que no ha optat per cursar l'ensenyament de religió. Es tracta d'organitzar "activitats dirigides al desenvolupament de les competències a través de realització de projectes significatius i rellevants i la resolució col·laborativa de problemes" (Art. 19.4), on treballar elements com la sostenibilitat, l'educació emocional, l'autoconeixement, l'organització de la societat o la democràcia. En tot cas, aquesta alternativa no pot ser qualificada. Per contra, la religió sí que és avaluable, tot i que no compta per a l'accés a la universitat o l'obtenció de beques.

Finalment, i baixant a la concreció del paper del Departament d'Educació, la religió és recollida als Documents per a l'organització i la gestió dels centres. En l'apartat específic, recorda el caràcter optatiu per als alumnes i l'obligatorietat de l'oferta per als centres, que la matèria s'ajusta al currículum vigent i que aquest continua essent competència de les autoritats religioses. També assenyala que s'han subscrit acords amb altres confessions (islam i esglésies evangèliques), i recorda que els currículums d'aquests ensenyaments han de respectar els principis, valors, llibertats i deures constitucionals i estatutaris en el marc de l'educació en valors.



Infografia feta a partir d'un mapa de Wikimedia Commons

Altres confessions a l'escola

Redacció



Si bé el Concordat de 1953 i els acords amb la Santa Seu fixen l'obligatorietat d'oferta d'ensenyament religiós, la normativa, derivada de la Constitució, fixa la possibilitat d'oferir classes de religió a altres confessions.

Els acords de 1992 van determinar que si 10 famílies demanen a un centre públic classes de religió de confessions com ara l'islam, el judaisme, l'evangelisme, l'hinduisme o d'altres cultes legalment reconeguts, aquestes s'han d'impartir. Ara bé, existeix un ampli desconeixement sobre aquest dret i és complex perquè cal que, d'una banda, hi pugui haver un conveni entre l'administració educativa i una autoritat religiosa reconeguda i, d'altra banda, que el professorat destinat a tal efecte disposi de la titulació i els requisits necessaris per exercir al sistema educatiu.

Resulta molt difícil obtenir un mapa de quines són les confessions no catòliques amb presència a les escoles i instituts. El Departament d'Educació no ha contestat la nostra consulta, de manera que hem hagut de recórrer a informacions periodístiques. El cas més destacat va ser la Resolució EDU/2108/2020 de 28 d'agost per la qual es va crear un pla pilot per a la impartició de la matèria de religió islàmica als centres educatius públics. Aquest conveni es va implementar el curs 2020-2021 i va afectar 8 escoles i instituts de Barcelona, Salt, Olesa de Montserrat, Calafell, Anglès i Sant Vicenç dels Horts, amb un total de 335 alumnes. El desembre de 2021 el conveni es va renovar per al curs 2021-2022.

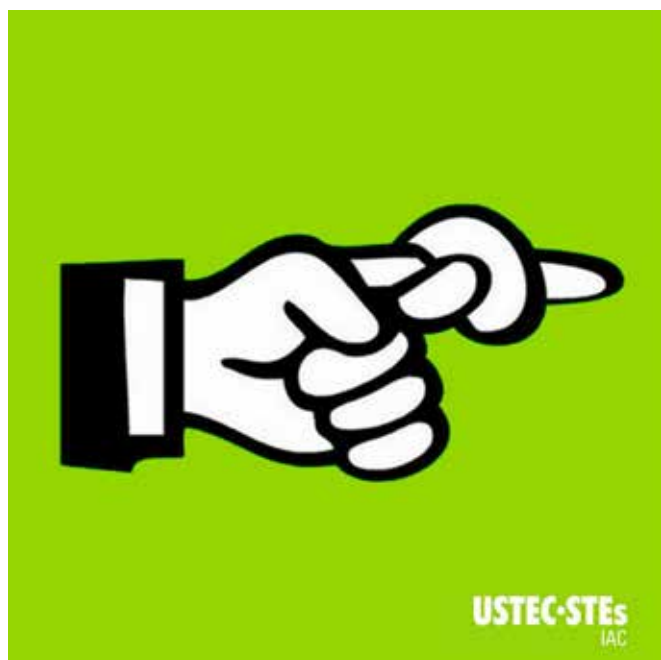
Resulta interessant que això va ser possible per una llei estatal, la Llei 26/1992 de 10 de novembre, per la qual s'estableix un acord de cooperació amb la Comissió Islàmica d'Espanya. A l'article 10 es desenvolupa el dret constitucional a disposar d'ensenyament religiós organitzat i supervisat per l'autoritat religiosa reconeguda i, a més, a l'apartat 6, s'estipula que la Comissió Islàmica d'Espanya i les seves comunitats locals poden establir i dirigir centres docents dels nivells obligatoris, i fins i tot fundar universitats privades.

Anteriorment, també s'havien fet convenis amb comunitats evangèliques perquè impartissin classes de religió a cinc centres públics, així com existia un conveni per a un centre concertat adventista i un altre en un centre de cultura jueva, que es defineix com a no confessional, malgrat que imparteix classes de religió jueva. En tots els casos, la normativa es manté igual: cal professorat amb la titulació necessària per exercir la docència i la seva proposta i selecció és a càrrec de les autoritats religioses reconegudes, també encarregades de fixar el currículum.

Els orígens del laïcisme d'USTEC-STE

Per Juli Loras

Professor jubilat i un dels fundadors d'USTEC-STE a Terres de l'Ebre



Per aquesta *Docència* se'm va proposar escriure un article sobre la meua experiència sobre el laïcisme que apareix en els nostres estatuts des de la fundació del sindicat, al qual em vaig afiliar el 1981. Pensant com enfocar-lo, m'he decidit per tocar un tema que pot semblar poc important, però que per a mi ho és molt: el del professorat de religió.

Dos o tres anys després de la mort del dictador, en un moment en què les assemblees de docents caminaven cap a la constitució d'USTEC-STE i més enllà, un moviment espontani dels mestres de primària va provocar que deixessin d'impartir l'assignatura de Religió que fins llavors estaven obligats a

impartir, de manera que la majoria d'escoles del país van deixar d'adoctrinar els xiquets en una creença particular, aconseguint per la via dels fets la laïcitat de l'escola pública. Els bisbes van reaccionar-hi enviant capellans a les escoles, capellans que fins ben avançats els 80 es van trobar en la majoria dels casos amb la resistència dels claustres i dels equips directius (que llavors encara eren companys del claustre i no representants de l'Administració), que no els deixaven trepitjar els centres. Al cap d'un temps, els bisbes i les autoritats educatives van adoptar la solució d'enviar-hi catequistes i d'altres *menjaciris*, amb molt poc èxit, però. I així fins a començaments dels anys 90.

El 1979 es va fer públic un concordat que en els seus termes més importants ja havia estat acordat pel govern provisional d'Adolfo Suárez, però que havia romàs amagat fins llavors perquè encara no hi havia Constitució. Com va denunciar en vida Gonzalo Puentes Ojea, el Concordat és inconstitucional, si no anticonstitucional. En compliment del Concordat, als centres sufragats amb fons públics s'ha d'oferir la matèria de religió, encara que no és obligatòria per a l'alumnat, i l'alumnat que opta per una educació laica ha de tenir una matèria alternativa. Era l'exigència dels bisbes: cedien no fent obligatòria la religió, però dificultaven que els alumnes se n'anessin a l'alternativa, que era dura. Totes dues comptaven per a l'expedient acadèmic, beques incloses. La situació ha canviat poc des de llavors. Solament hi ha hagut modificacions secundàries respecte a la matèria alternativa i al pes acadèmic de la religió.

Però del que tracto ara és de l'anomenat professorat de religió, que més aviat s'hauria d'anomenar cos de propagandistes de l'Església. Estos "docents" no són companys nostres, no són treballadors de l'ensenyament, ni tan sols són treballadors. Són adoctrinadors per compte de l'Església, encara que els paguem entre tots. I això, que als anys 80 tenien clar USTEC·STEs i la majoria dels docents, avui no està clar. I que no estiga clar al col·lectiu és responsabilitat nostra. Si fos indiferència ho consideraria greu, però és encara pitjor, i ho aclariré amb dues anècdotes.

Fa uns quants anys, amb ocasió d'unes eleccions sindicals, vaig tenir una forta discussió (no en les formes, però sí en el fons) amb una companya de la permanent nacional que volia que enviéssim la nostra propaganda als professors de religió. Al cap del debat es va optar pel que jo demanava, és a dir, per passar dels propagandistes religiosos, però la resta de la permanent no va intervenir en el debat i la decisió es va adoptar, em temo, per la meua "tossuderia".

Des de fa anys, s'han donat casos d'acomiadaments de propagandistes per no ser gaire catòlics en el seu comportament, divorciant-se, visquent "en pecat", etc. En molts d'estos casos, dirigents del sindicat o de sindicats germans de l'Estat han emès comunicats, signat manifestos o participat en concentracions de

protesta davant dels bisbats. Això, al meu entendre, denota una gran fluïdesa ideològica i una gran desorientació. El professorat de religió no és un col·lectiu de treballadors, sinó de propagandistes, per la qual cosa solidaritzar-nos amb ells (fora de casos de vulneració de drets humans) està fora de lloc.

Segon, si ometem que els paguem entre tots (cosa a la qual ens hem d'oposar amb totes les forces), l'Església, que els selecciona, els forma i els nomena, té tot el dret a exigir als seus "alliberats" (que és el que són) un comportament acorde amb els seus "estatuts".

A poc a poc, bisbes i autoritats educatives han dotat de privilegis el professorat de religió (per exemple, en l'accés a les llistes d'altres matèries), els han introduït als claustres amb plenitud de drets i fins i tot als equips directius. USTEC·STEs no n'ha dit res audible ni en fa cap campanya, de manera que el nostre laïcisme va pel camí de convertir-se en una carcassa buida.

Tenim un grup de treball sobre el tema. Em temo que està molt faltat de personal i prou fa a apuntar-se a plataformes per la laïcitat d'escassa repercussió. Fora bo que s'ampliés, tot i que la seua petitesa siga un indicatiu de l'interès real pel tema, i que impulsés de cara endins un laïcisme coherent i pràctic.



Laïcisme a l'educació

Per Rosa Cañadell

Psicòloga i professora jubilada. Portaveu d'USTEC·STEs entre 2006 i 2014 i cofundadora del Seminari Ítaca d'Educació Crítica.

Quan reclamem la laïcitat a l'escola, volem dir que cap adoctrinament religiós ha d'estar dins dels centres educatius. I la reclamem perquè, malgrat totes les demandes i declaracions d'una "escola laica", la religió catòlica continua present en el nostre sistema educatiu, bàsicament per dues vies: els concerts educatius a centres de patronats religiosos i l'obligació d'oferir l'assignatura de religió a tots els centres públics.

Aquesta unió real de l'Església i l'Estat es va forjar al final del franquisme i va passar a ser part del nou Règim del 78. Durant més de quaranta anys fins avui ha estat sostinguda per tots els partits del règim sense excepció i sense un mínim qüestionament als privilegis de la santa institució en l'Estat.

La presència de la religió en els centres educatius té tres conseqüències que, al nostre entendre, són molt negatives: la ideològica, la social i l'econòmica.

A nivell ideològic, l'assignatura de religió és obligatori oferir-la a tots els centres educatius d'infantil, primària, secundària i batxillerat, i és l'alumnat, o les famílies, que opten per ella o no.

Si bé cada vegada són menys els estudiants que cursen la matèria de religió, segons dades de la Conferèn-

cia Episcopal Espanyola (CEE), gairebé sis de cada deu alumnes es van matricular en l'assignatura el passat curs 2021-2022: un 59,85%, una baixada d'un punt respecte a l'any anterior.

Si mirem les dades, veurem que hi ha una gran diferència entre l'alumnat dels centres públics i l'alumnat de la concertada. En els centres públics, hi ha més alumnes que no cursen la matèria que els que sí que ho fan: un 48% de mitjana estudia religió, amb un màxim a primària del 52% i un mínim a batxillerat del 37,6%. En canvi, en els centres concertats, nou de cada deu estudiants està apuntat a religió en totes les etapes. Finalment, els privats sense concert tenen un 75% de matriculats en l'assignatura¹.

Això implica que més de la meitat de l'alumnat està rebent una formació que no sempre s'adequa als objectius de l'educació. Les religions, com totes sabem, es basen en la fe i no pas en la ciència, el que és contradictori amb el mandat educacional de transmetre continguts i sabers científics. Però, a més, gairebé totes les religions tenen uns valors i unes pràctiques que no sempre s'adeqüen al mandat constitucional i a les lleis democràtiques, pel que fa, per exemple, a la igualtat entre els homes i les dones, la llibertat d'elecció sexual o del dret a l'avortament. Creiem que és del tot negatiu que, amb diners públics, s'adoctrinin els nostres infants i joves, en valors no democràtics i no científics. Per no parlar que una part de l'església és, a més, altament conservadora respecte a la seva ideologia política.

Tot i que els bisbes, que són els que decideixen el currículum de l'assignatura, han volgut renovar els continguts i diuen que aquesta matèria "prepara l'alumnat per l'exercici actiu de la ciutadania i l'estima pels drets humans", en el fons, el currículum continua essent el de sempre

incloent-hi els valors i les pràctiques d'una confessió religiosa, el cristianisme, en l'educació pública.

I això implica, que des d'infantil “els alumnes reconeixeran a Jesús com a figura clau del cristianisme, coneixeran a la Mare de Déu, la Bíblia i les oracions i pràctiques cristianes més comunes”. També es planteja que “Déu té un projecte de comunió per a la humanitat, anunciat en Jesucrist: la superació del mal i de la mort, la construcció de la casa comuna, la fraternitat universal, la inclusió de tots i cadascun dels éssers humans en un àmbit d'humanitat plena”².

A nivell social, el fet que la religió estigui en els centres educatius és una font de segregació, tant dins dels centres, com entre els centres.

Dins dels centres perquè només està representada una opció, que és la de la religió catòlica, el que implica que tot l'alumnat que professa altres religions no té els mateixos drets que els que té la religió “oficial”. Davant d'això, ja hi ha algunes conselleries d'educació, entre elles la de Catalunya, que per esmenar aquesta desigualtat, en lloc d'eliminar l'assignatura de religió catòlica, han començat a introduir la possibilitat que també hi entrin altres religions, com per exemple l'islam. Això, en comptes de solucionar el problema, l'agreuja encara més, ja que segrega l'alumnat per qüestions alienes als objectius de l'educació.

D'altra banda, l'existència dels concerts, que majoritàriament són religiosos, agreuja la segregació entre centres, perquè gairebé tot l'alumnat d'aquests centres cursa l'assignatura de religió i, per tant, l'alumnat d'altres religions queda totalment relegat o ja no opta per aquests centres. El més greu, però, és que aquests centres, a més, segreguen per raó de classe social, i alguns (els de l'Opus) segreguen a més, per sexe.

Les dades del Departament d'Educació mostren un important desequilibri en la distribució de l'alumnat vulnerable. A infantil i primària, el sector públic escolaritza el doble d'alumnes de nacionalitat estrangera, i unes 1,6 vegades més d'alumnes amb NESE. A la ciutat de Barcelona, a la pública hi ha 4,2 vegades més alumnes de beca menjador que a la privada-concertada³.

Com tothom sap, tot i que és il·legal, els centres concertats, malgrat que estan subvencionats amb diners públics, cobren quotes, que en alguns casos són del tot inassolibles per les classes populars. Això agreuja la segregació escolar per classe social i per origen cultural. Es dona la paradoxa que l'Església,

que es reclama “dels pobres”, acull bàsicament les classes més acomodades.

Finalment, a nivell econòmic, l'actual situació implica que amb diners públics s'està subvencionant la religió a les escoles i instituts, amb un grau molt important de despesa. Primer, per la desviació de diners públics cap a centres privats concertats. Lluny de reduir-se el finançament o d'acabar amb models heretats del franquisme, els diners destinats a l'educació concertada van en augment, igual que la influ-



Elements laics en edificis religiosos.

A dalt: astronauta en la catedral de Salamanca.

Pàgina següent: fotògraf en la catedral de Palència.



Fotografia: Wikimedia Commons

ència de l'Església a les aules. És un fet que l'escola concertada ha sortit reforçada de la crisi respecte a l'escola pública. Si el 2009 la despesa en concerts suposava el 10,9% del pressupost educatiu total, el 2015 va aconseguir el 12,6%.

Per tant, resulta que amb els diners de tots i totes estem pagant els privilegis dels més privilegiats. A més, amb una distribució molt desigual dels recursos. Així, mentre els diners públics dedicats a la xarxa concertada han augmentat un 50,4% des del 2004, el percentatge dedicat a la xarxa pública té una tendència decreixent. El curs 2020-2021, les comunitats autònomes van transferir als centres privats amb concert un 20% més de fons, el que suposa mil milions d'euros extra, superant en total els 7.100 milions d'euros de transferències a tot l'Estat⁴.

A Catalunya, la conselleria d'Educació destina més de 1.200 milions d'euros a l'any a finançar els centres concertats, la majoria dels quals són de patronals religioses. Només per subvencionar els 14 centres de l'Opus Dei, es van destinar un total de 43.433.896 euros el passat curs 2021-22⁵. En conjunt, aquests centres concertats a Catalunya escolaritzen un 34% d'alumnat, però reben un 43% del pressupost públic per educació. En definitiva, amb els diners de tots i totes, es finança l'adoctrinament religiós.

Però aquesta no és l'única via de finançament. Les assignatures de religió en els centres públics són impartides per professorat triat per l'Església, que rep el sou de l'erari públic, i això permet a l'Església embutxacar-se una altra partida d'ingressos. L'organització Europa Laica fa temps que denuncia la falta de transparència per part de les comunitats, però estima que "l'administració central es gasta almenys 100 milions d'euros cada any sols en els professors de Re-

ligió d'Andalusia, Aragó, Canàries, Cantàbria, Ceuta i Melilla, els territoris sobre els quals té control"⁶.

Per tot plegat, cal que el debat sobre la laïcitat a l'educació passi en un primer pla i es posin sobre la taula les reivindicacions que farien possible aquesta educació laica i no discriminatòria. Cal reivindicar, com a mínim:

- 1) Que la religió confessional no formi part del currículum ni de l'horari lectiu en els centres educatius.
- 2) Que es deroguin els Acords amb la Santa Seu de 1979 i els Acords amb altres religions de 1992.
- 3) Que en els centres escolars no existeixin simbologies, ni activitats religioses.
- 4) Deixar de subvencionar amb diners públics l'adoctrinament religiós suprimint els concerts educatius.

Fa molts anys que tot això es demana, però cal insistir fins a aconseguir-ho. Els hi devem als nostres alumnes i a la societat en general.

1-(https://www.eldiario.es/sociedad/alumnos-religion-ca-en-minimos-historicos-materia-punto-perder-importancia-lomloe_1_8897349.html)

2-(https://www.eldiario.es/sociedad/obispos-apuntan-lucha-desigualdad-genero-salvar-clase-religion_1_8367505.html)

3-(<https://diarieducacio.cat/escola-concertada-i-desigualtats-educatives-que-diu-la-recerca-i-per-que-es-urgent-parlar-ne-clar/>)

4-(https://www.eldiario.es/sociedad/beneficios-colegios-e-institutos-privados-sostienen-incremento-subsidios-publi-cas_1_9751517.html)

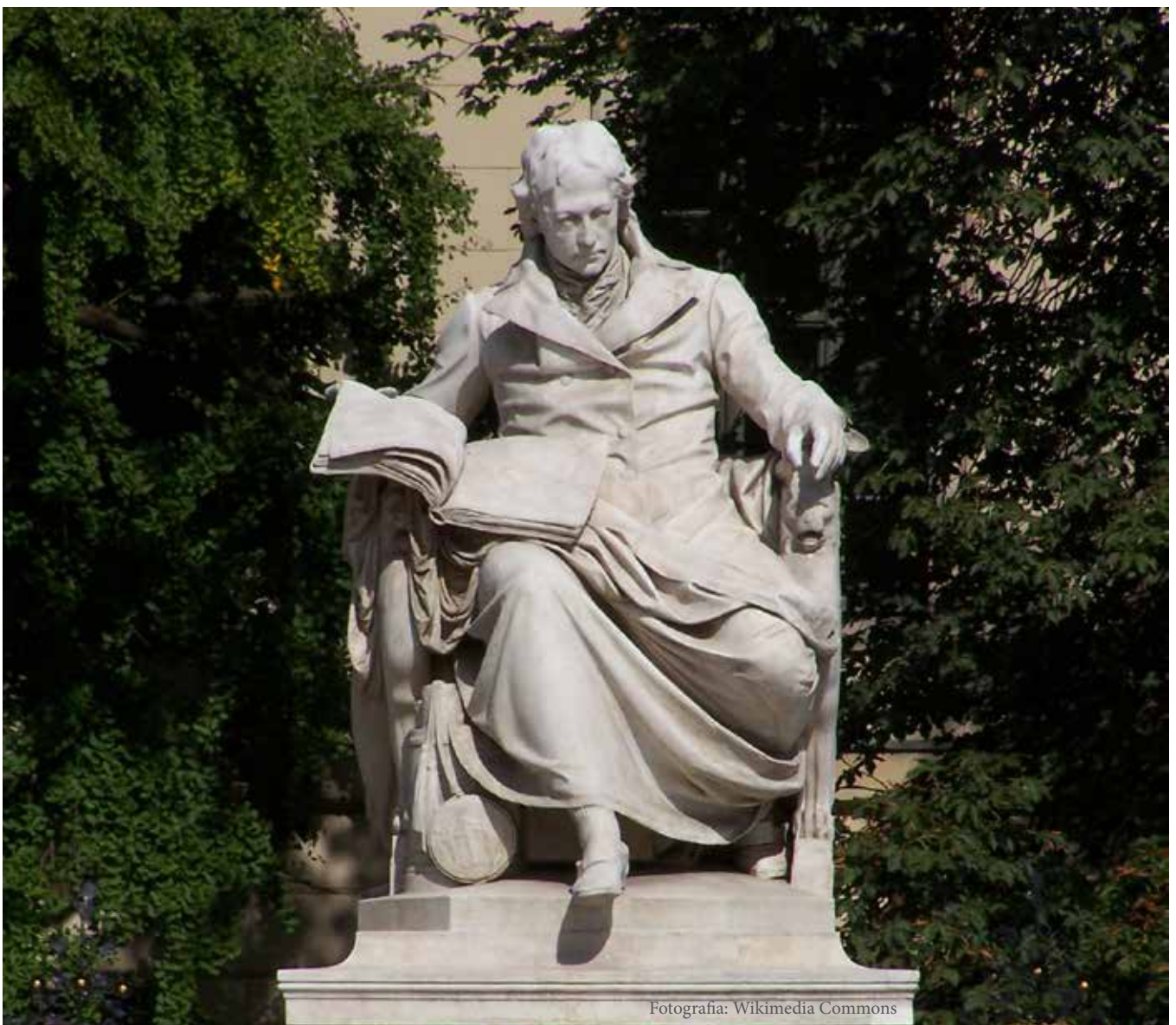
5-(<https://www.regio7.cat/arreu-catalunya-espanya-mon/2022/01/10/generalitat-financa-collegis-l-opus-61407755.html>)

6-(<https://www.esquerradiari.cat/Esglesia-i-Estat-quants-diners-publics-s-embutxaca-l-Esglesia-per-l-educacio>)

Religió i educació: una perspectiva històrica

Per Xavier Diez

Historiador i membre de la secretaria de política educativa d'USTEC·STEs



Fotografia: Wikimedia Commons

Els inicis medievals



Fotografia: Wikimedia Commons

A Occident, religió i educació es troben estretament lligades a partir d'un origen comú. Poc després de la caiguda de Roma, durant l'alta edat mitjana, els monestirs van ser l'espai on es va refugiar la cultura clàssica, els principals textos de l'antiguitat i aquelles escasses persones amb capacitat de llegir i escriure. Amb el renaixement carolingi de finals del segle VIII, es té constància del primer intent de constituir el més semblant a un programa d'estudis més o menys coherent —iniciativa del monjo Alcuí de York— i l'articulació de diversos establiments educatius, estretament lligats a l'església, la institució que probablement més cohesionava políticament i intel·lectualment Europa.

És per això que els principals espais on poder aprendre foren les escoles monacals (que depenien dels monestirs), malgrat que podien existir també algunes lligades a les catedrals, als ajuntaments o als palaus reials. En qualsevol cas, eren religiosos, principalment monjos, els responsables de la cultura europea del moment. A mesura que se sofisticaven les estructures polítiques i administratives medievals, es constata la necessitat de formar intel·lectualment les elits i, a tal efecte, s'organitzen les primeres universitats —com ara Bolonya (1088), Oxford (1096), Cambridge (1209), la Sorbona de París (1275) o els estudis generals de Lleida (1300), Perpinyà (1349), Girona (1446) o Barcelona (1450)—. En principi, totes i cadascuna estaven estretament lligades a l'església i a diversos ordes religiosos, molts dels quals es van començar a especialitzar en educació —com ara els dominics— o en la recerca —com ara els jesuïtes—.

Amb tot, l'educació s'acostumava a concentrar en monestirs aïllats o en ciutats universitàries específiques, generalment allunyades dels centres de poder. Aquests espais sovint gaudien d'una llibertat intel·lectual sorprenent en el context polític de l'època, i fins i tot de certes tradicions d'autonomia respecte del poder reial i el feudalisme. Així i tot, aquest monopoli eclesiàstic quant a la ciència, la cultura i l'educació esdevenia una arma poderosa d'influència política i social, que es perllongarà fins ben entrat el segle XIX.

Modernitat i seglarització



Fotografia: Wikimedia Commons

Amb la Revolució Francesa, comença a dibuixar-se la fi de l'antic règim i això implica la progressiva dissolució de la societat estamental i, per tant, de la influència de l'església dins la societat. De fet, amb la reforma protestant de dos segles enrere, aquest era un procés en marxa que avançava paral·lel al desenvolupament de la ciència i la tècnica que, creixentment, qüestionaven els dogmes de la fe i, doncs, erosionaven la credibilitat de la institució. Al mateix temps, les revolucions polítiques del segle XIX comporten la creació i sofisticació de l'estat modern i en conseqüència la religió s'aïlla de l'esfera pública. Això vol dir que, mercè a polítiques de seglarització, es posa fi al monopoli educatiu eclesiàstic i, entenent el poder que atorga el control de l'educació, els estats, amb la intenció d'ocupar aquest espai, comencen a dissenyar els sistemes educatius moderns.

D'aquesta manera, Wilhelm von Humboldt (1767-1835) serà l'encarregat d'establir les noves directrius educatives a Prússia, en el context de les reformes posteriors a la derrota de Jena davant Napoleó (1806), i aquest estat alemany acabarà esdevenint una potència continental. Humboldt, germà del conegut explorador Alexander, serà el creador del concepte d'escola pública, finançada directament per l'Estat, amb un cos docent estatal, amb tres etapes educatives separades (primària, secundària i ensenyaments superiors), i fonamentada en la llibertat de pensament i càtedra i la primacia de la ciència, sense interferències religioses. Aquest model serà copiat per la resta de països occidentals.

Així, França va generar un sistema àmpliament meritocràtic dirigit per l'estat (especialment les elitistes escoles nacionals superiors), i va fer tot el possible per anar empenyent l'església lluny de l'educació fins al punt que durant la III República (1870-1940), amb Jules Ferry (1832-1893) com a ministre d'educació, s'establirà una educació gratuïta i explícitament laica. Pocs anys després, entre 1901 i 1904, es va prohibir específicament la presència dels ordes religiosos en l'educació —es van tancar 12.500 centres educatius de titularitat de l'església— i molts van ser expulsats. Això explica, d'altra banda, la facilitat amb què l'educació religio-

sa de matriu francesa s'instal·la a principis del segle XX a Espanya, Itàlia o Catalunya.

Per contra, a Anglaterra, on ja existia una (major) separació entre església i Estat a partir del segle XVI amb la irrupció de l'anglicanisme i una certa llibertat religiosa durant el segle XVIII, bona part de l'educació provindrà de la iniciativa privada. En aquest sentit, les parròquies, especialment les metodistes, generaran les seves pròpies escoles que conviuran amb les municipals. A les escoles parroquials, especialment entre les esglésies dissidents i en plena era victoriana, més aviat el que es promou és un estat d'opinió segons el qual el govern no hauria d'intervenir en qüestions educatives. És així que es genera una àmplia autonomia de cada centre (també en un sentit creixent de "mercat educatiu").

En qualsevol cas, l'adopció del capitalisme com a sistema econòmic, el desenvolupament científic i tecnològic, que requereix treballadors amb creixents habilitats tècniques i intel·lectuals, i l'emergència

progressiva de classes mitjanes permeten que l'accés a l'educació perdi la seva connotació elitista i s'obri a segments cada vegada més amplis de la societat. Això fa incrementar l'extensió de l'al·fabetització: el 1870, un 80% dels nord-americans, un 76% dels britànics i un 69% de francesos saben llegir i escriure. Per contra, països com Espanya no passaran del 40% el 1887.

El cert és que durant la modernització dels segles XIX i XX, en una etapa de pèrdua de pes de la religió a les societats contemporànies, les diverses esglésies, molt especialment la catòlica, tracten de mantenir la seva influència social en un context social, cultural i intel·lectual advers. Una de les apostes decidides és mantenir i potenciar la seva presència en els sistemes educatius, especialment aprofitant l'impuls que comporta l'ampliació de les classes mitjanes. Per tal de preservar l'estructura educativa i acomodar-se als nous sistemes educatius reglats, s'incorporen a les diverses lleis generals que elaboren els parlaments.



Certament, el prestigi en matèria educativa, malgrat que hi pot haver diferències entre països, continua essent relativament gran, sobretot entre els grups benestants, i això implica que les autoritats religioses fan el possible per mantenir cert control pel que fa a l'escolarització de les elits. Educar els fills de les famílies més influents tant a escala local com nacional és una manera de preservar cert poder real i simbòlic, en una era de seglarització. Això comporta, per exemple, actuar com a grups de pressió per, com és el cas pel que fa a Espanya, impedir l'extensió de l'ensenyament públic, mantenir elevades les taxes d'analfabetisme, sobretot en societats molt ruralitzades, i, quan ja no és possible, tractar de supervisar localment les tasques dels mestres.

Aquesta darrera circumstància propicia fortes tensions amb el moviment obrer que té l'igualitarisme social com una de les seves principals prioritats i que crea, especialment en els espais llibertaris, xarxes educatives paral·leles, al marge de l'estat i de la influència eclesiàstica. Això explicaria, a més, la tendència anticlerical de l'esquerra i el creixent reaccionarisme religiós en un moment en què les esglésies perden feligresos, sobretot quan, com és el cas català, una part significativa de l'església participa de les guerres carlines en defensa dels principis de l'antic règim. Així, a principis del segle XX, quan s'instal·la l'escola moderna de Francesc Ferrer i Guàrdia (1859-1909) a Barcelona, es desferma una veritable guerra entre laïcisme i religió que culmina, d'acord amb la repressió governamental, amb la clausura de les escoles racionalistes, i que propicia noves tensions que esclataran dècades més tard durant la República i la Guerra Civil. De fet, el mateix Ferrer i Guàrdia serà afusellat per l'exèrcit espanyol a instància de les presions clericals el 1909.

D'altra banda, diversos conflictes sobre el paper de la religió i polèmiques com el xoc entre les tesis creacionistes i evolucionistes de Darwin seran de gran virulència. En casos com el francès, en què s'imposa una laïcització contundent, l'església sortirà derrotada. Per contra, en casos com l'espanyol on l'Església s'alinea clarament amb el poder polític, mantindrà una gran capacitat de decisió, no només pel que fa a la quantitat de centres educatius, sinó que també podrà influir en els continguts i imposar currículums i la seva cosmovisió particular, de la mateixa manera que tindrà capacitat d'eliminar competència pública —influenciant l'estat per evitar inversió pública en educació— i de posar traves a les escoles laiques.

El neoliberalisme al rescat de les religions



Passats els “trenta gloriosos”, el període entre 1945-1975 de construcció del sistema de benestar occidental, posterior a la Segona Guerra Mundial, en què l'escola pública nèsdevé un dels pilars fonamentals, l'època neoliberal obliga els estats a desinvertir en educació pública i a promoure la deixadesa de l'estat en polítiques d'equitat social. Això implica un progressiu abandó estatal de l'escola pública i la creació de noves oportunitats per a la iniciativa privada en matèria educativa. En aquest context de privatització, precisament si hi ha una institució que té experiència en aquest àmbit i que anhela influir en l'opinió pública i la formació de les noves generacions, és l'església.

En una època de globalització, més que de catolicisme o cristianisme, hauríem de parlar de confessions diverses. L'estat es desentén progressivament de la xarxa pública i deixa el camp lliure a iniciatives com els centres concertats pel que fa al cas català, espanyol o basc (aprofitat normalment per ordes especialitzats), mentre que a societats com la nord-americana o britànica es promouen el que s'anomena Charter Schools, és a dir, centres privats finançats amb fons públics en el que resulta una política neoliberal de privatització de manual. Això és aprofitat de manera ràpida i eficient pel catolicisme nord-americà, ja que el seu conservadorisme atreu moltes famílies descontentes amb la deriva *woke* de les esquerres, encara que també per un islam amb un nombre de practicants en expansió, en una fase de relectura en clau conservadora, i per una comunitat jueva que també promou les seves pròpies xarxes escolars. Resulta cada vegada més freqüent la creació d'escoles religioses de tradició no cristiana en una societat, si bé globalitzada, que tendeix a un replegament comunitari.

Per contra, pel que fa a les societats occidentals, és evident la progressiva pèrdua d'influència del cristianisme en general, i del catolicisme en particular al nostre país. A tall d'exemple, tal com constata l'anuari de 2016 sobre laïcitat de la Fundació Ferrer i Guàrdia,

dia, a Catalunya, de les persones entre 18 i 24 anys només una de cada dues es considera religiosa, en comparació amb les majors de 65 anys, que ho són nou de cada deu. De la mateixa manera, la influència dels valors de la religió va retrocedint durant les darreres dècades. Això es tradueix, per exemple, en el creixement del nombre d'alumnes que deixen de cursar religió, com ara a batxillerat, on cursava l'alternativa un 52% de l'alumnat l'any 2000 i ja arriba al 68% el 2014. En el cas de Catalunya, només una minoria cursa religió catòlica.

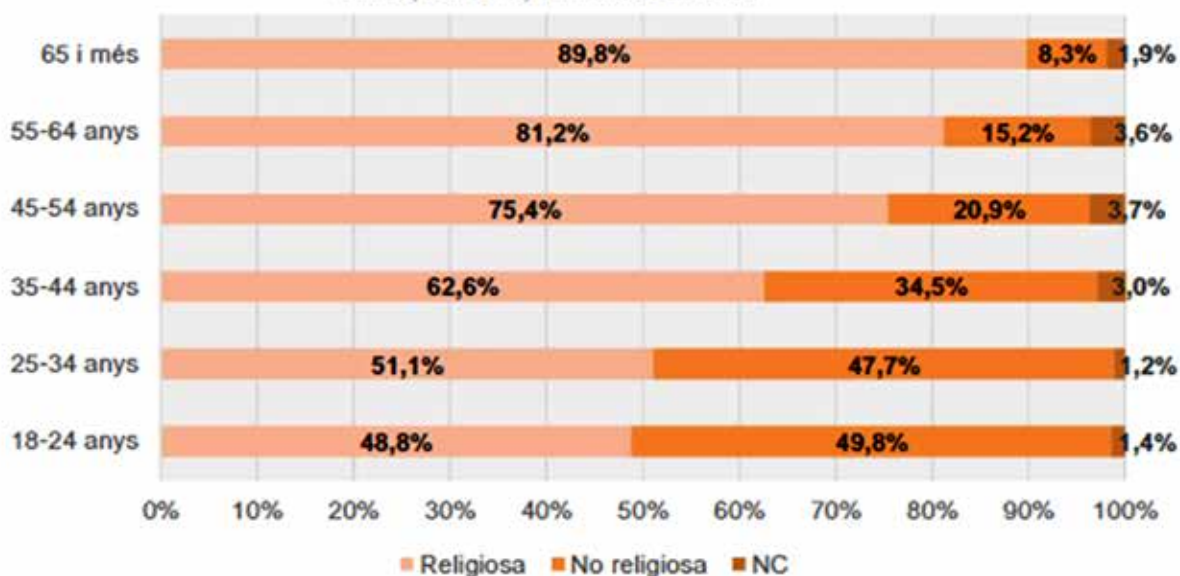
Probablement, aquesta situació està relacionada amb la progressiva pèrdua de prestigi del catolicisme. A casa nostra, per la connexió entre les autoritats

religioses i el franquisme, per la defensa de determinats postulats molt conservadors i posicionaments controvertits i, molt especialment, per la història no resolta dels escàndols d'abusos sexuals produïts, en particular en centres religiosos. Aquests abusos, pel que fa al cas espanyol, no han comportat cap acte de reconeixement ni reparació; al contrari, l'estat profund està posant totes les traves possibles perquè no siguin perseguits d'ofici per la via penal.

Per això, malgrat aquesta deixadesa estatal, en el cas concret de Catalunya, el pes de l'església al sistema educatiu va decaient. En els darrers anys el percentatge de centres privats respecte a l'escola pública ha caigut, en termes generals, uns 15 punts fins a ar-

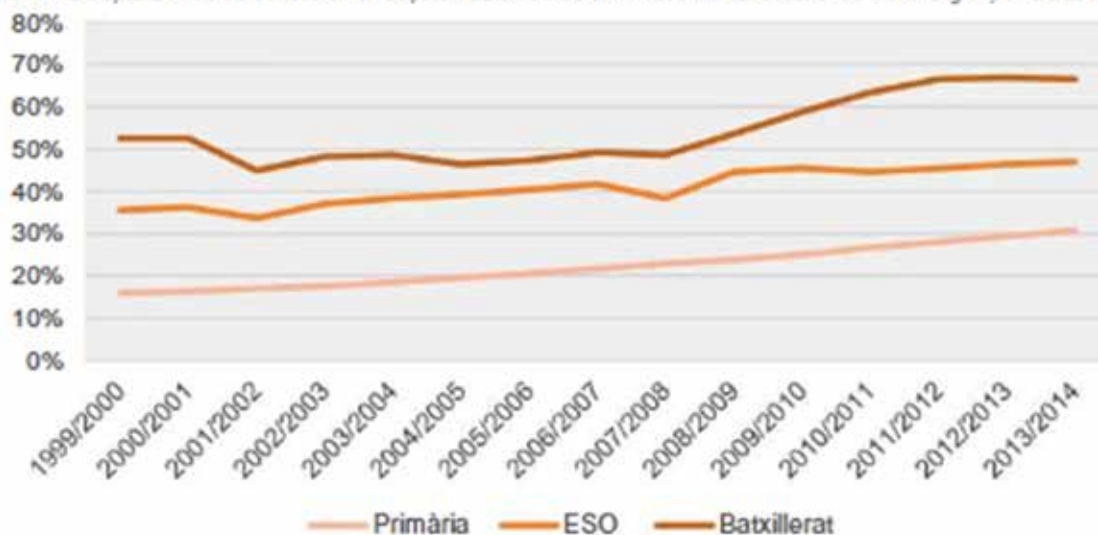
Adscripció a opcions de consciència (religiosa – no religiosa) segons grups d'edat, 2016

Font: CIS, Estudi 3149, Baròmetre setembre 2016



Evolució alumnat que va cursar activitats alternatives, segons nivell educatiu, 1999-2014

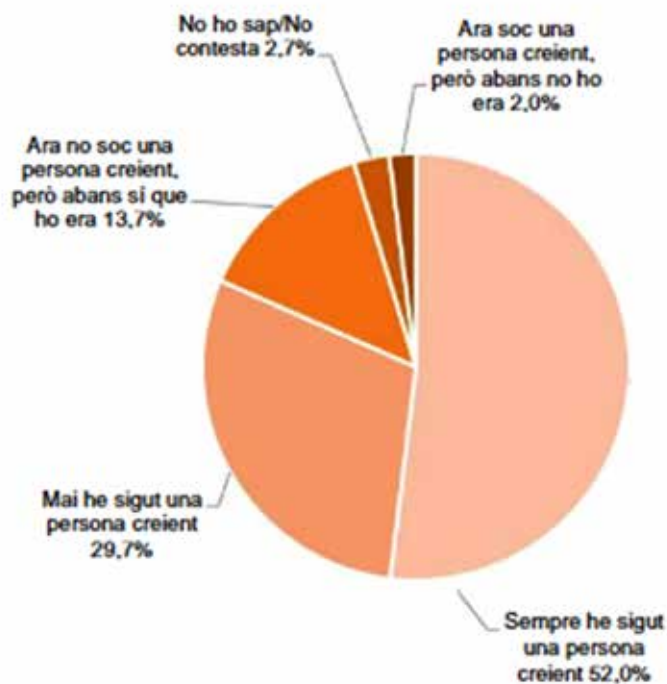
Font: MECD, Las cifras de educación en España. Estadísticas e indicadores. La enseñanza de la religión, diversos anys.



ribar al 31% d'alumnes matriculats, dels quals, la majoria són religiosos. A banda de les causes ja exposades, hi ha altres factors que podrien explicar aquesta decadència. Un dels més coneguts, és la concentració de l'Església catòlica en els negocis immobiliaris, moltes escoles de titularitat privada han desaparegut amb una intenció de pura especulació. D'altra banda, al nostre país assistim a un lent, encara que continuat, estretament de les classes mitjanes, cosa que priva de la seva principal clientela els centres catòlics. No obstant això, a Catalunya podria passar el que ja succeeix en altres societats europees, la creació de centres concertats religiosos d'altres confessions, molt especialment islàmiques, que sovint compten amb el patrocini de les autocràcies del Golf.

En qualsevol cas, la nova situació generada per l'abandó de l'Estat i l'administració pública respecte a l'educació ens genera la paradoxa que, en una societat cada vegada més agnòstica, les perspectives de creixement del paper de la religió en l'educació semblen cada vegada més sòlides. Aquesta és una qüestió sobre la qual pràcticament no se'n parla i aquest monogràfic hauria de servir per convidar a la reflexió.

Permanència i canvi de l'adscripció a opcions de consciència. Catalunya, 2014



Font: CEO. Baròmetre sobre la religiositat i la gestió de la diversitat. 2014

Alumnat que va cursar l'assignatura de religió i activitats alternatives, segons comunitats autònomes, curs 2013-2014, %

	Activitats alternatives	Ensenyament de religió
Andalusia	33,5%	66,4%
Aragó	41,5%	58,4%
Astúries (Principat d')	46,4%	53,5%
Balears (Illes)	57,9%	42,0%
Canàries	40,5%	59,4%
Cantàbria	40,6%	59,4%
Castella i Lleó	36,0%	63,9%
Castella-La Manxa	43,5%	56,4%
Catalunya	70,8%	29,1%
Comunitat Valenciana	48,5%	51,4%
Extremadura	34,4%	65,5%
Galícia	45,4%	54,6%
Madrid (Comunitat de)	49,0%	50,9%
Múrcia (Regió de)	51,6%	48,3%
Navarra (Comunitat Foral de)	51,0%	48,9%
País Basc	58,8%	41,1%
Rioja (La)	37,6%	62,3%
Ceuta	36,9%	63,0%
Melilla	53,3%	46,6%
TOTAL	51,2%	48,0%

Font: MECD, Las cifras de educación en España. Estadísticas e indicadores. La enseñanza de la religión. Curs 2013-2014

La complexa relació entre el feminisme i la religió

Per Nazanín Armanian

Espectora i politòloga iraniana exiliada a Catalunya des de 1983



Abans de començar, cal que definim alguns conceptes que utilitzarem en aquest text. Distingim entre religió i espiritualitat. La primera consisteix en un sistema de creences, fantasies, costums, ritus i símbols establerts pels homes de les classes dominants, amb l'objectiu d'obtenir la gràcia de les forces invisibles mitjançant l'obediència d'altres éssers humans a les seves directrius, emprant com a re-

curios la promesa de recompensa i l'amenaça implícita i explícita de càstigs. En canvi, quan parlem d'espiritualitat ens referim a la relació directa de l'individu amb els seus déus, sense cap intermediari: ni la casta clerical ni els textos presentats com a «sagrats». Tot i que respectem l'espiritualitat de cada persona, convidem a sotmetre a crítica la religió, igual que qualsevol altra ideologia i doctrina, amb l'objectiu d'alliberar l'ésser humà del control dels que manipulen les nostres pors en benefici propi, gremial o de classe. Respectar la persona creient no ha d'implacar respectar les seves creences religioses, impregnades d'en-

senyaments supremacistes, classistes i violents que, a més, confonen el món real amb un d'imaginari per mantenir les persones adultes en l'estat infantil de la vida, tractant-les com a ignorants.

Malgrat les seves pretensions aglutinadores i universalistes, les religions, a més de ser ideologies elaborades en defensa dels interessos de determinats grups ètnics, classes i gènere, estan marcades per l'hàbitat i el temps en els quals van néixer en segles i mil·lennis passats. El fet de cobrir-se el cos, fins i tot el cap, per exemple, és propi de les zones de calor o fred extrem: la manera de vestir dels esquimals i la dels homes i dones del desert aràbic s'assemblen i contrasten amb la dels habitants de l'Amazònia, que caminen nus. Per això, no té sentit ni lògica que una alemanya porti pantalons curts i samarreta al Sàhara Occidental i hi faci proselitisme del protestantisme, o que una sahrauí llueixi un melhfes a Berlín per ensenyar l'islam. Que no ho diu el mateix Al·là en l'Alcorà?: «Nós no hem fet venir, no hem tramès, cap missatger ni enviat / que no s'expliqui en la llengua del seu poble» (14, Ibrahim). Aquest versicle confirma la localitat de les construccions religioses, no la seva universalitat: Zaratustra per als perses, Mahoma per als àrabs, Moisès per als jueus, etc.

Que a aquestes alçades de la civilització humana hàgim de tornar a exposar obvietats que semblaven superades és degut a la preocupant regressió que el món està patint en els seus coneixements i drets des que el capitalisme, en la seva ofensiva contra el progrés a escala mundial, va crear a la fi dels setanta una Santa Aliança amb les extremes dretes jueva, cristiana i islàmica. Va ser així que, el 1978, Joan Pau II de Polònia es va convertir en papa i el seu deixeble Lech Walesa en la peça clau per atacar el socialisme sempre migrat des de Polònia, país amb frontera comuna amb l'URSS, i que els homes zombis de l'islam, sunnita i xiïta, van irrompre a l'Afganistan i l'Iran (després ho feren a l'Iraq, Turquia, Líbia, Síria) per ressuscitar la tenebrosa edat mitjana. Des de llavors, les forces reaccionàries han fet una marxa inquietantment imparabile pel globus.

Serà en aquest marc que apareixeran els feminismes «religiosos», per donar una nova aparença als vells i petrificats conceptes misògins i justificar l'estatus de subgènere de la dona «pel seu destí biològic» i la seva raó de ser: ella ha estat creada perquè «Adam no estigui sol» (Gènesi II: 18 i 22) i perquè serveixi a l'home «per a descansar» (Alcorà, 30: 21). La seva trajectòria ha demostrat que cap interpretació benè-



vola dels textos sagrats proposa un canvi en l'estructura del poder en benefici d'un món just, sobretot per a la dona treballadora.

Aquest procés es consolida, als anys dos mil, amb un segon assalt brutal del capitalisme neoliberal, que arrabassa el pa, l'habitatge, els sous i els serveis socials a centenars de milions d'éssers humans —i feminitza encara més la pobresa— i els deixa en la misèria i a la mercè dels déus i dels seus estafadors professionals: els líders religiosos que, des de llavors, i després de segles de perdre poder, estan fent l'agost. Els ciutadans tornen a ser esclaus del «senyor» del Cel, i les dones, a més, del de la casa, i desesperats i espantats recuperen els amics invisibles de la primèria edat de l'ésser humà: juntament amb el mercat, la religió tornarà a ser el principal enemic dels drets de la dona a tot el món.

És en aquest context que apareixen, d'una banda, les noves onades del feminisme, amb nous reptes i desafiaments, i, d'una altra, el seu antídote: el moviment dels feminismes religiosos, que teoritzen amb vocabularis moderns la inferioritat de la dona i insisteixen que la diferència sigui sinònim de la privació de drets. I aquí no és el mateix ser feminista creient que ser de religió feminista. El primer concepte és el principal component del moviment feminista secular global: són milions de dones creients que, des de la seva espiritualitat i independència de les institucions religioses, acompanyen les laiques i atees en la batalla per la igualtat de totes les dones. El segon terme, simplement, no existeix; els textos sagrats s'oposen a gairebé totes les reivindicacions feministes: a l'autonomia, a eliminar la pobresa, la violència i la violació, etc.

Religioses feministes?

Han passat unes quantes dècades des que el plantejament general d'un feminisme sense adjectius, adaptat a les circumstàncies concretes de cada país, mostrava la seva gran capacitat i eficàcia a l'hora de reclutar milions de dones i alguns homes desitjosos de progrés, per posar fi a l'escandalosa discriminació que pateix la meitat de la humanitat per raó de gènere. Era i és obvi que la prioritat de les feministes de Ciudad Juárez o Kabul no és la mateixa que la de les sueques o la de les japoneses i, justament per això, les seves conquestes formen part de la revolució silenciosa social més important del segle passat.

En les últimes dècades, han sortit grups que procuren robar la identitat al feminisme universal d'alliberament de la dona: són dones que afirmen que les religions antigues ja van néixer feministes i, per demostrar aquest fet històricament impossible, s'esforcen a fer interpretacions dels textos sagrats (quan sagrat és sinònim d'inamovible). Elles, mentre accepten l'estat laic de drets i gaudeixen dels avantatges que suposa, reclamen un tracte igualitari per a si mateixes dins de les institucions del poder religiós, creient que una «pastora» convertirà el «ramat» (una massa sense voluntat pròpia), amb el seu màgic bastó, en ciutadans amb drets humans.

Així, les dones militants cristianes demanen l'ordenació femenina, però fins i tot un papa «aperturista» com Francesc, mentre que admet els divorciats i homosexuals a l'Església (per recuperar la pèrdua d'adeptes de les últimes dècades), contínuament ataca el feminisme i les «teories de gènere» acusant-los de «destruir la família» i es nega rotundament a compartir el poder amb les dones: les vol només perquè omplin la plaça de Sant Pere i netegin el Vaticà. Dona i poder? Què més demanaran després? La dissolució de la família tradicional, pilar del patriarcat, o desmantellar el sistema de mercat i posar fi al negoci de la pobresa?

Fora de l'Església, les dames de la Teologia Cristiana de l'Alliberament o de la interessant teologia ecofeminista construeixen amb les seves mans una societat justa per a tots.

Les feministes religioses jueves, d'altra banda, en comptes de lluitar per un estat laic a Israel (país on el Gran Rabinat té el control exclusiu sobre assumptes com el matrimoni i el divorci, i fins i tot té una llista de «fills bastards»), exigeixen als caps religiosos

poder resar lliurement al Mur de les Lamentacions o posar fi als espais segregats per sexe. Deixen que siguin les feministes sense adjectiu les que denunciïn la caiguda d'Israel en el rànquing de la Bretxa Global de Gènere de 2020, del lloc 46 (el 2018) al lloc 64, entre 153 països. En aquest estat teocràtic, la violència masclista es va disparar un 250% el 2020, igual que les desigualtats de gènere: prop del 70% de les persones que van perdre la feina eren dones.

Com interpreten aquestes religioses el fet que Abraham —el patriarca de les tres religions semítiques— abandonés la seva esclava sexual Agar i el seu propi fill Ismael al desert sense aigua ni menjar? Es pot esperar que defensin una llei contra la violència de gènere, si ni tan sols se'ls permet reflexionar sobre com pot ser el profeta de Déu un home que ha intentat matar la seva esposa i els seus dos fills? Un plebeu seria jutjat per l'intent d'assassinat, amb traïdoria i agreujant familiar.

Quant a les seves germanes, les anomenades feministes islàmiques, presenten una diferència essencial en les seves demandes: per aconseguir els seus objectius necessiten un estat teocràtic islàmic, i que aquest s'apliqui no només a les «dedicades a la religió» (a l'islam no existeix la institució monacal), sinó a totes les dones i homes nascuts musulmans, mitjançant tribunals islàmics que imparteixin lleis i normes de l'Alcorà i les xaries de cada corrent, escrites fa centenars d'anys.



El terme feminisme islàmic va néixer a l'Iran a l'inici del 1990, després de més d'una dècada de persecució de les organitzacions feministes laiques i de l'empresonament i execució de les seves dirigents per la teocràcia islamista instal·lada el 1978. L'argument de les seves autoritats sens dubte fou original: «com que en l'era de Mahoma, al segle VII, a la península aràbiga no hi havia partits polítics, ni sindicats obrers, ni organitzacions feministes —tots inventats pel colonialisme occidental—, una societat com la iraniana del segle XX tampoc en necessitava». Van creure que, eliminant les veus que denunciaven els greus problemes socials i sobretot la discriminació de la meitat de la població, podrien retornar la societat a l'edat mitjana i fer desaparèixer els «problemes de la dona». Això, òbviament, no solament no va passar, sinó que l'extrema dreta islamista, en destruir les conquestes de les dones de les dècades passades (drets individuals, polítics, econòmics, etc.), va incrementar-ne la llista de reivindicacions. Amb això va aplanar el camí al sorgiment d'aquest fenomen: les mateixes dones islamistes vinculades als homes del poder —com Faezeh Hashemi, filla del llavors president Rafsanjani— van descobrir la humiliació legalitzada en la seva pròpia pell. Afectades per la restauració de lleis que assignaven l'estatus de subgènere a les iranianes (com ara l'establiment de la poligínia, de la qual es van aprofitar els seus esposos, o el matrimoni per hores!), van decidir oferir la seva versió «alternativa» de l'Alcorà suavitzant l'apartheid de gènere imposat per aquella teocràcia.

Amb el temps, les islamistes s'han dividit en tres grups:

1. Les fonamentalistes, que advoquen pel «casa't i sigues submissa» i acusen les feministes (laiques) de ser agents de la corrupció moral. Converteixen la força femenina en opressió patriarcal i confirmen així que la submissió de les dones a la supremacia masculina es deu a la falta de poder i drets dins el patriarcat: un alineament o rentada de cervell. Com que no critiquen la pedofília legitimada per la religió a través del matrimoni d'homes amb nenes petites, fins i tot nounades, es converteixen en còmplices de la mort de milers de menors provocada per les contínues violacions maritals. Són les acèrrimes defensores del vel, que a l'islam és el símbol de l'edat fèrtil de les nenes i dones, i no una manifestació de la seva religiositat: «Les dones que han arribat a la menopausa / (...) no hi ha cap inconvenient, ni cap pecat, / que vagin (...) menys recobertes» (Alcorà, 24: 60).

Per això, el vel religiós no hauria d'existir. En posar el vel a una nena de 7-8 anys anuncien que ha entrat al mercat del matrimoni, per la qual cosa ha de deixar de comportar-se com una nena: se li prohibeix ballar, cantar, esclafir a riure, jugar amb nens, o fins i tot jugar, i vestir-se «amb lleugeresa». La justificació d'aquesta perversitat sí que és religiosa: si fos un fet menyspreable, Al·là no hauria permès que Mahoma es casés amb Aisha, de sis o vuit anys. A les dones talibanes tant els fa que la dona tingui dret a votar, treballar, estudiar, escollir la seva parella, etc. Les de «casa't i sigues submissa» són també les que creuen que la dona decent només existeix en termes de mare i esposa, amb deures que estan per sobre de ser dona i lliure, perquè la seva naturalesa feble i emocional és incompatible amb les tasques assignades als homes, creats forts i racionals. D'aquí el seu rol i la defensa de la separació per gèneres en els centres educatius i laborals. Acusen altres grups feministes de ser transmissors de la corrupció moral i causants de l'augment espectacular de divorcis i de violència masclista, sense deixar de demanar la restricció legal de la poligàmia.

2. Les reformistes exigeixen que el mocador substitueixi el xador i hijab, i que, en l'aplicació de les lleis bàrbares de lapidació o talió, la vida de la dona valgui el mateix que la d'un home, no la meitat, com estableixen les religions judeoislàmiques. Algunes d'aquestes dones afirmen a Espanya que «Mahoma va ser el primer mandatari del món que va atorgar el dret de vot a la dona»; simplement i conscientment falten a la veritat: les primeres dones musulmanes que van poder votar ho van fer el 1919 en les repúbliques socialistes de la Unió Soviètica, i les segones a la Turquia laica el 1932. Mentrestant, l'Aràbia Saudita, el bressol de l'islam, és l'únic país del món on encara no poden fer-ho.

Les promotores d'aquest corrent rebutgen la xaria perquè és misògina i antiquada, i només recorren a l'Alcorà per exigir canvis en la legislació: una política de paritat en els llocs de comandament del país; que el mocador substitueixi el hijab obligatori; que augmenti l'edat nupcial de les nenes, que va ser reduïda dels 20 anys el 1978 als 13 actuals, o que la violència contra la dona sigui delictiva. Han indagat en els textos sagrats a la recerca d'algun versicle o citació de les autoritats islàmiques de fa mil anys per reinterpretar-los i presentar-los com a alternativa a un apartheid que ha baixat l'estatus de la dona des del segon sexe de l'era de Pahlavi fins al sub-

gènere actual. Pretenen, així, canviar el pensament dels islamistes i acusar d'heretgia l'extrema dreta, que ostenta el poder.

No obstant això, les seves interpretacions han estat desautoritzades pels fonamentalistes, que han fet referència contundentment a versicles de l'Alcorà i els han recordat, per exemple, que Déu per alguna cosa només ha enviat profetes de sexe masculí i només a ells els ha fet revelacions (Alcorà, 21: 7); que «Els homes estan per damunt de les dones / precisament per preeminència que Déu posà / dels uns sobre les altres» (Alcorà, 4: 34); que si no els obeeixen, ells tenen dret a «corregir-les» amb la vènia del Creador, o que per denunciar una violació es requereix el testimoni de quatre homes que l'hagin presenciada. Davant la impossibilitat d'introduir canvis en el sistema, la majoria de les seves promotores, com Shirin Ebadi, Premi Nobel de la Pau, han passat al tercer grup.

Demanen, literalment, que la llei del talió, extreta del Codi d'Hammurabi, del segle XVIII aC, respecti la igualtat de la dona: que el valor d'un ull d'un home no sigui equivalent a dos ulls d'una dona o que, en la lapidació, ella també sigui enterrada fins a la cintura, com l'home, i no fins als pits, per poder gaudir de l'esmena que indulta el condemnat que aconsegueixi alliberar-se pels seus propis mitjans. Alliberar-se ella amb les mans lligades i enterrades? És aterridor el càstig i mesquina la proposta de reforma, sobretot si es té en compte que els iranians del segle XX desconeixien aquest càstig, per la qual cosa podrien exigir directament l'abolició de la pena de mort!

Han ignorat la pluralitat de la població femenina, excloent els milions de dones iranianes i del món que no són practicants del seu credo. Donen suport a la teocràcia —que mai no ha promès el benestar en aquesta vida— i no al sistema de govern pel i per al poble. Demanen els mateixos drets per a la dona que els que un sistema dictatorial i subdesenvolupat, dirigit per una elit (com a l'Aràbia Saudita), reconeix per a l'home, que tampoc gaudeix dels drets humans més elementals. Les seves tesis no es poden debatre perquè són irracionals: s'oposen que les nenes, a partir dels 7-8 anys, facin el mateix que els nens de la seva edat (ballar, cantar, riure, fer el ximple, etc.), la qual cosa impedeix que teixixin la seva pròpia identitat; les forcen perquè comencin a vigilar la seva sexualitat, centrada, a més, en la virginitat, el seu principal tresor. Per tot plegat, el seu cos, igual que la seva ànima, deixarà d'acollir les il·lusions i desit-



jos propis i s'omplirà dels desitjos dels seus vigilants. Aquesta lluita contra el seu cos, perquè des d'aquesta subtil alienació agradi els altres, les perseguirà tota la vida, com la culminació d'una submissió glorificada dels dominats.

A més, menystenen el simbolisme que representa el vel i oculten la profunda relació que hi ha entre el poder i la manera de vestir. «Qui porta els pantalons a casa teva, al teu país?» és una pregunta sàvia i reveladora. Tampoc han criticat les religions com a sistemes totalitaris que no deixen cap espai a la llibertat de la persona, ni tan sols del pensament; han guardat silenci davant d'idees que consideren la dona com un botí de guerra (en una zona assolada per conflictes bèl·lics). Mantenen el concepte d'esclau i també d'esclava sexual (concubina), els quals es poden vendre i comprar. No tracten els drets de les persones a la sexualitat lliure ni, per tant, es posicionen enfront de l'assassinat de dones i homes per tenir relacions homosexuals o fora del matrimoni.

Com a portaveus de les classes mitjana i alta, mai han tractat amb la pobresa i l'exclusió econòmica de desenes de milions de dones als països musulmans. Repartir almoïna és el mateix que la justícia social? La feminització de la pobresa significa que el 75% dels 1.300 milions de persones del món que viuen sota el llindar de la pobresa són dones, i això no es

deu a una nefasta distribució dels recursos, sinó a la propietat privada sobre les principals fonts de producció: només l'1 % de les dones de l'Àfrica són propietàries de terra i, mentre produeixen el 80% dels aliments, pateixen fam. Les islamistes ni tan sols han tractat la feminització de les víctimes de les guerres (70%), ni la militarització de la prostitució, ni han promogut un moviment per la pau.

3. Les radicals reclamen la separació entre la religió i el poder, i la voluntarietat del vel, ja que no és un dels cinc pilars de l'islam. En la seva evolució, no sols han entaulat contacte amb les seves compatriotes exiliades, sinó que comencen a apreciar els assoliments de les feministes europees i han deixat d'anomenar-les «corruptes i antimorals». Avui parlen de feminisme nacional, i exigeixen la separació entre el poder i la religió, unint-se a les dones progressistes i al feminisme laic de sempre.

Aquest conjunt de fets i ideologies són la causa que, en els països de l'àrea islàmica, només el 17% de les dones —la xifra més baixa del món— rebi un sou (miserable) pels treballs que duen a terme. Privar la societat de la seva aportació és el principal motiu del subdesenvolupament de la majoria d'aquests estats, per sobre del colonialisme destructor.

Atac al feminisme blanc

Les feministes islàmiques, com que no tenen propostes per al món d'avui, desvien l'atenció cap al seu boc expiatori preferit: el conjunt del moviment feminista europeu actual, que és el representant de les conquestes de les dones progressistes a l'Occident capitalista i a l'Orient socialista. L'anomenen de manera despectiva «el feminisme blanc».

Les dones d'extrema dreta islamista:

- Acusen les feministes no musulmanes de representar només les «blanques del nord cristià». Es considera que pretenen mantenir el domini del colonialisme sobre el sud des de la superioritat racial i que no volen reconèixer que les musulmanes (de l'Afganistan, Singapur o el Marroc, per exemple) són felices i gaudeixen de la seva manera de viure. Amb aquestes afirmacions només demostren que desconeixen la lluita laica de les dones d'aquestes nacions. Defensen el respecte de les seves tradicions, la qual cosa no és res més que conservadorisme, enemic del progrés.

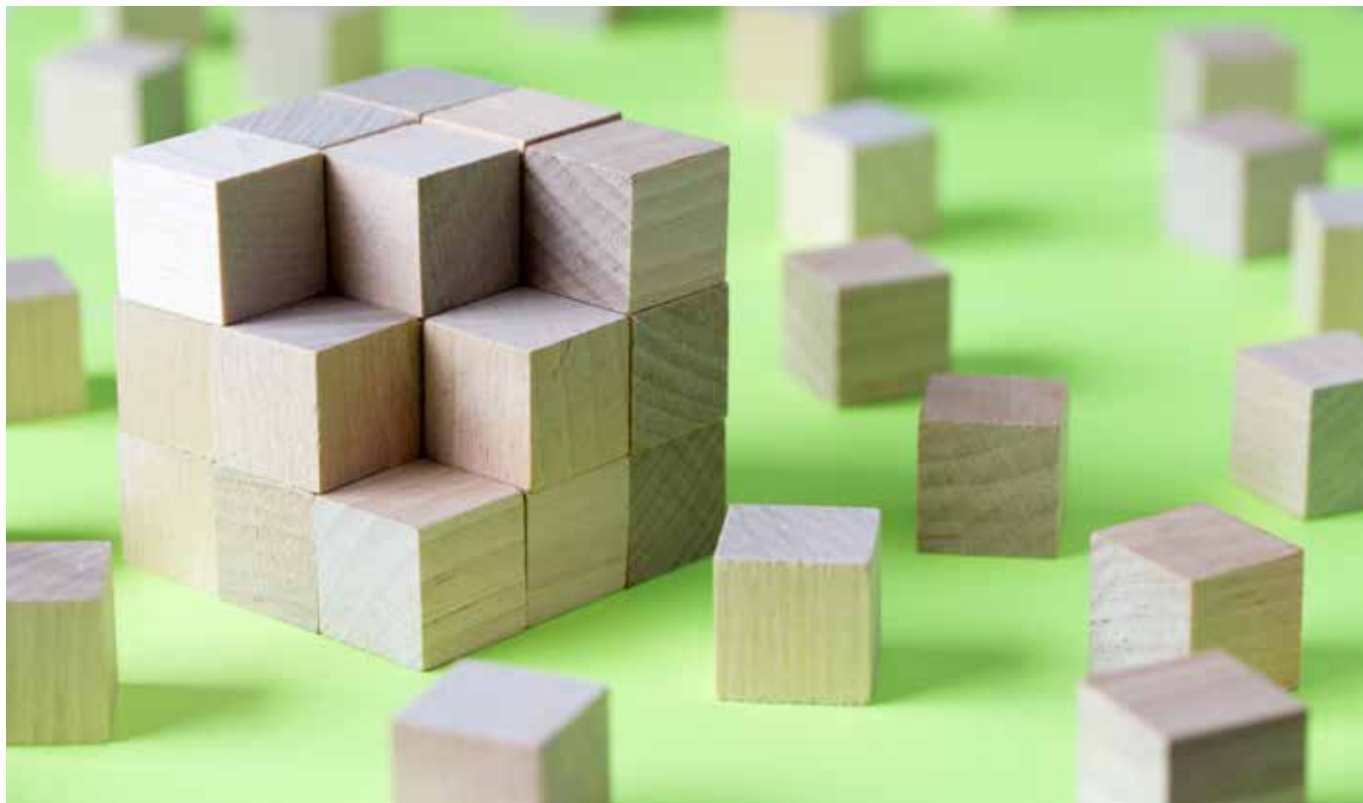
- Mentre que les activistes pels drets de la dona a Europa demanen papers, educació, sanitat, feina, sou digne, protecció per evitar els abusos sexuals dels patrons, etc., per a les immigrants de tots els credos, les feministes islàmiques surten d'una tertúlia per entrar en una altra amb el monotema de la «defensa del vel», i no pronuncien ni una paraula sobre l'estatus de la dona en l'Alcorà, considerada una eterna menor d'edat, que fins i tot sent adulta i amb títols universitaris, necessita el permís d'un «tutor home» per casar-se o ingressar en un hospital, per estudiar, treballar, viatjar, etc.

- Tampoc reconeixen que l'islam, el cristianisme i el judaisme també han estat colonialistes. Durant el seu domini sobre els pobles conquerits, i després de dècades i segles de guerra, els obligaven a canviar de religió, de manera de vestir, de noms, de tradicions i fins i tot d'alfabet i llengua, sotmetent-los, sobretot a les dones.

- Posen al mateix sac, i de manera intencionada, les conquestes de les dones treballadores dels països occidentals (per les quals milers han estat perseguides, torturades i assassinades) i les atrocitats comeses pels governants colonialistes d'aquests països. Així, han aconseguit generar confusió i sentiments de culpa en un sector del feminisme europeu i ocultar un gran detall: que el colonialisme en el sud no hauria estat possible sense la cooperació necessària dels estaments religiosos i dels senyors feudals i burgesos locals, majoritàriament homes molt devots, igual que avui dia.

- Ignoren l'evolució del moviment feminista. La teoria feminista ha superat amb escreix els límits imposats a la seva lluita i combat per l'eliminació de totes les formes d'explotació i opressió contra la dona, de qualsevol classe, raça, ètnia i credo. En el seu llarg trajecte, el feminisme ha anat afegint a la seva agenda la lluita contra el patriarcat, el capitalisme, l'imperialisme, els fonamentalismes, les teocràcies, el canvi climàtic i, fins i tot, contra aquells abusos que es cometien en nom de les singularitats religioses i culturals: estem davant del feminisme interseccional.

- No connecten els seus problemes amb els de la resta de les dones, ni tampoc les solucions, a causa del seu enfocament tribal. Així doncs, com pretenen millorar les condicions laborals de les treballadores bengalines o gallegues de Zara, de l'espanyol Amancio Ortega? A les dones «antifeminisme blanc» no se les veu a la seu dels sindicats, defensant la igualtat de sous o un ambient laboral lliure d'assetjaments se-



xuals. El fonamentalisme s'oposa a la justícia social, a les llibertats individuals i polítiques, als sindicats i als partits progressistes pel fet de ser invents dels infidels occidentals blancs.

Fa uns quants anys, l'intel·lectual palestí Edward Said intentava convèncer el món occidental que els ciutadans del món islàmic eren éssers humans normals amb les mateixes necessitats i aspiracions que els europeus. Si aixequés el cap veuria que avui amplis sectors d'alguns països d'Orient Pròxim i els seus migrants es creuen diferents i, per tant, superiors a la resta dels mortals, per la moral i el credo que representen: el Cel està reservat només als seguidors del profeta Mahoma, afirmen. La creença de ser escollit per Déu o «l'última religió designada per Déu» impossibilita el progrés, ja que menysprea la solidaritat i empatia amb altres éssers humans. El discurs de la singularitat cultural/religiosa està al servei de la divisió del moviment feminista i despolititza l'anàlisi sobre les arrels dels privilegis dels uns a costa de les altres, i també les propostes per a un món just.

El moviment horitzontal de la dona

Així i tot, a l'Iran les líders del feminisme islàmic reprimides han deixat pas a una experiència insòlita: el moviment horitzontal i espontani de milions de dones que han començat a resistir-se als molestos controls del vel dels antidisturbis de la moral,

i a queixar-se en públic formant grups reduïts de dones grans (més immunes a ser arrestades). Des d'una sororitat automàtica, no sols han aconseguit algunes llibertats pel que fa a la manera de vestir, sinó que han fundat desenes d'ONG — en defensa dels drets de la infància, dels ancians, per l'ecofeminisme o els drets dels animals, etc.— i han arribat a aconseguir la inclusió dels estudis de gènere en algunes universitats, la recuperació de part de la Llei de família de la dècada dels 1970 i la celebració del Vuit de Març, després de trenta anys de prohibició.

Avui, i en aquest Iran, on una de cada tres dones d'entre 27 i 34 anys viu sola i sense fills —la qual cosa provoca una crisi poblacional!— i on els divorcis ja superen els casaments, les islamistes no hi tenen res a fer. Les han superat dotze directores de cinema de nivell internacional, 46 editores que han publicat uns 700 títols de llibres signats per dones, escriptores o traductores, dones alpinistes que conquereixen cims del món, etc.

No obstant això, la fi d'aquest moviment a la terra on es va formar no ha impedit que a Occident el presentessin com la panacea de l'alliberament de la dona del tercer món musulmà, i que s'hagi gastat una quantitat ingent de diners per celebrar seminaris i conferències per mantenir la religió en escena i expulsar el laïcisme. Recordeu que cap religió del món és postpatriarcal.

Religió i escola als Estats Units

Per Lúdia Blanch

Mestra i coordinadora de la secretaria de la dona d'USTEC·STEs



Quan se'm va demanar escriure quelcom sobre el tema «Religió i escola als EUA», país on vaig residir i treballar com a mestra (2015-2019), el primer que vaig pensar fou: uau, gran tema, tenint l'omnipresència de la *Church' and 'God* —església i Déu— en la vida quotidiana al país i sobretot en les societats del *Deep South* —sud profund— on existeix un *Southern Bible Belt* —corredor religiós del sud— amb la seva idiosincràsia però a la vegada molt divers internament.

No oblidem que els EUA són un país immens compost d'una cinquantena d'estats i, dins de cadascun, hi poden existir múltiples comunitats. A tall d'exemple, no és el mateix ser una persona blanca d'origen europeu a Arizona que una persona *First Nation* (nadiua americana) al mateix estat, o, en el cas que vaig conèixer més de prop, no és el mateix ser una persona afroamericana que una de blanca a Louisiana, a banda de totes les variants de nivell educatiu, socioeconòmic, etc.

Als Estats Units no existeix una religió oficial. La Constitució estableix una estricta separació entre Església i Estat, i garanteix així el respecte envers totes les religions i la llibertat de culte i creences de tota la població.

Abans de la colonització europea ja existien múltiples sistemes de creences, religions i pràctiques rituals de les poblacions autòctones que amb major o menor èxit les comunitats *First Nation* encara preserven. Amb l'arribada posterior d'immigrants procedents d'arreu del món i amb orígens ètnics i culturals diversos, el territori estatunidenc esdevé encara més divers pel que fa a religions.



Molts dels colonitzadors europeus van concebre el «nou món» com un santuari on podrien practicar les variants religioses del protestantisme que a Europa de l'era moderna no eren acceptades. Per la seva banda, la població africana segrestada, esclavitzada i transportada a Amèrica, sobretot a partir del segle XVII, mai no va deixar enrere les religions pròpies. La gran quantitat de mà d'obra de zones asiàtiques a partir del s. XIX també va dur-hi les seves religions. D'altra banda, àmplies comunitats jueves sempre han estat presents al país; especialment arran de la persecució nazi, la seva presència va augmentar. És així com amb grups humans heterogenis es conforma el país.

Així, un 65 % de nord-americans es consideren cristians (dels quals un 42% d'esglésies protestants, un 21% catòlics, un 2% mormons i un 0,5% cristians ortodoxos), un 6% d'altres religions (jueus, musulmans, budistes, hindús) i només un 11% es defineixen com a agnòstics o ateus. També hi ha un 18% que no s'identifiquen o no practiquen activament cap religió. Davant d'aquestes xifres i condicionants, quina és la situació i el tracte de la religió a l'escola?

Primer de tot, cal saber que les classes de religió a l'escola pública no són una assignatura acadèmica, ni formen part del currículum escolar. L'escola pública permet, a l'alumnat que ho sol·liciti, abandonar el centre per assistir a classes de religió, però

mai controla ni els continguts ni el currículum, ni aquests són objecte d'avaluació. L'alumnat que no assisteix a classes de religió externes assisteix a altres activitats (esportives, artístiques, etc.).

El govern no assumeix la impartició de classes de religió a cap centre públic bàsicament per dues raons: perquè no es considera un dret exigible a l'estat i perquè l'obligació d'assistir a l'escola no suposa cap impediment per rebre instrucció religiosa fora de l'horari escolar.

Si deixem de banda el marc general teòric i jurídic, però, la realitat és una altra. Els consells escolars dels centres educatius públics estan formats pels diferents actors socials de les comunitats (famílies, representants polítics, membres del claustre, equip directiu, treballadors escolars, etc.) i hi ha persones que intenten actuar com a lobbies de pressió religiosa. És aquí on ens trobem situacions com ara que es plantegi ensenyar o prohibir les teories de l'evolució biològica de Darwin. Fins i tot no és infreqüent que, en comptes de les teories científiques, s'imposi el creacionisme (defensen que el món té sis mil anys i que gràcies a «l'arca de Noé i el diluvi universal» el món és com és) com a teoria i no pas com a mite.

Com podeu imaginar, això genera molts debats amb posicionaments favorables (sobretot quan es tenen *mega-churches* abanderant aquestes idees), però també contraris. Per sort, el pensament científic i racional conserva cert prestigi.



D'igual manera, quan es tracten aspectes com l'educació sexual i temàtiques LGTBIQ+ als currículums, es desfermen grans confrontacions atacades per aquests lobbies (sovint lligats al Partit Republicà —partit especialment dretà i conservador—) i es creen debats intensos on la manipulació i la intoxicació informativa són la norma.

A tall d'exemple, durant la dècada de 1980, aquests grups conservadors es van dedicar a dir que no es

podia permetre que persones lesbianes o gais exercissin d'ensenyants perquè existia «el perill» que convertissin l'alumnat en homosexual. Això que avui ens semblaria una banalitat, ho estan repetint en contra dels col·lectius docents que malden per ensenyar educació sexual a fi de prevenir l'abús infantil (si un infant sap el que és un abús, podrà denunciar-lo), tot acusant-los de voler omplir les ments de nenes i nens de continguts pornogràfics.

La correlació de forces polítiques és molt important quan es tracta de resoldre aquestes situacions, per això existeixen tantíssims grups d'activisme social en suport a col·lectius desfavorits que altres grups conservadors volen difamar i marginar. Sempre es tracta de convèncer a la majoria de la població de la importància de l'acceptació i la convivència enfront dels discursos d'odi i rebuig.

Per acabar, relataré la meua experiència personal amb el tema religiós a la ciutat i al centre de treball on vaig ser. Va ser la següent:

Jo residia i feia de mestra a Lake Charles (Calcasieu Parish), a l'estat de Louisiana, una ciutat de 8.000 habitants a mig camí entre Nova Orleans i Houston amb una forta activitat industrial i petroquímica. Aquesta ciutat té un 50% de població afroamericana i un 50% de població blanca. D'entrada, els comtats (comarques) allà s'anomenen parròquies.

Arreu on anava, la primera pregunta que se'm feia era: «A quina església aneu?». Jo (ni practicant ni creient), per supervivència social, sempre contestava: «A una de catòlica que queda molt lluny, però no hi vaig gaire que vaig molt atrafegada...». Desitjant que em deixessin en pau amb el tema. Però insistien: «Què en penses de l'actual Papa?» i jo, que no estic massa versada en el tema, me'n sortia com podia ex-



Fotografia: Wikimedia Commons



plicant-los que a Catalunya la fe religiosa és més un tema de tradicions, festivitats, etc., i que en el nostre dia a dia no és tan present. I així anava esquivant el tema. A la gent amb qui vaig fer confiança, els acabava explicant la veritat: que ni soc creient, ni practicant. Sempre se'm van respectar, però, és clar, la gent amb qui vaig agafar confiança tenia una ment oberta i no era gens sectària.

La meua parella, que és d'un altre tarannà en les interaccions socials, va començar dient d'entrada que ell no era creient, que professava l'ateisme i que no l'atabalessin. Però de seguida es va adonar del rebuig social que provocava: li van arribar a preguntar que si no tenia cap valor religiós, què li impedia sortir a matar i violar. Ell ho intentava raonar, de vegades amb èxit, de vegades sense.

En molts entorns no es concep l'ateisme. És preferible dir que creus en qualsevol religió d'ovnis que dir que ets ateu o atea. Quan ens convidaven a fer-nos membres (i pagar quotes d'afiliació) d'alguna de la multitud d'esglésies que existeixen, declinàvem educadament l'oferiment, i argumentàvem que les nostres famílies catòliques tindrien una gran decepció si abandonéssim la seva fe per professar-ne una altra. A partir d'aquí, ens deixaven tranquils. Qui em

conegui, ja es pot imaginar la cara de pòquer que havia de posar mentre deia aquestes paraules. La meua parella deixava per mi aquest rol teatral, al·lucinant amb els meus dots d'actriu.

Davant de casa teníem una església baptista a la qual anàvem (pagant la quota de socis del gimnàs) perquè tenia les millors instal·lacions esportives de la zona (amb piscina, blocs d'escalada, sala de màquines, pistes d'atletisme, etc.). Mai oblidaré la imatge del pastor empaitant la meua parella perquè assistíssim a les misses. Vaig haver d'intervenir-hi: li vaig explicar que sobretot la meua família no ens perdonaria mai si s'assabentessin que assistia a cerimònies d'una altra religió que no fos la catòlica i que, per evitar l'escarni familiar, ens era impossible acceptar les seves invitacions. Només així vam poder continuar anant al gimnàs sense cap més proposta d'aquest estil.

És clar que parlo d'una zona molt concreta del país i que cada racó i cada grup humà del país és un món en ell mateix. A més, quan parlem de països tan extensos i poblats es fa molt difícil generalitzar en res. Però aquestes són les meves reflexions sobre què vaig aprendre, experimentar i les conclusions que en vaig treure després de viure-hi i treballar-hi.

França: una laïcitat *avant la lettre*

Per Marina Sopena

Professora de filosofia a secundària a París



Si pensem en un model de laïcitat, ben segur ens ve al cap França. En els darrers anys, les polèmiques sobre la laïcitat han afectat especialment el seu sistema educatiu, precisament perquè les transformacions socials i demogràfiques d'aquest país han col·lidit amb una tradició que es remunta a fa més d'un segle.

El republicanisme, consolidat a partir del darrer quart del segle XIX, va implicar una dura disputa per l'hegemonia social i política amb els diversos corrents tradicionals, molt lligats

a l'Església catòlica. Finalment, després d'importants enfrontaments, el 1905 la III República Francesa va elaborar la llei de separació entre Església i Estat que va implicar l'expulsió dels ordes religiosos de l'ensenyament, així com la prohibició expressa d'impartir doctrina religiosa a escoles i liceus. El monopoli de l'educació d'infants i adolescents corresponia inequívocament a l'Estat, i convertia la prestigiosa educació pública en la principal eina de transmissió de valors republicans.

L'impacte de la llei encara es percep. A molts europeus els sobta que l'alumnat francès només tingui quatre dies lectius a la setmana. El dimecres no hi ha classe. Aquest dia permet, a les famílies que ho desitgen, portar els fills a catequesi o rebre la formació religiosa que prefereixin

(cosa que, a la pràctica, no passa). És un dels elements que perviuen d'aquesta llei de 1905, que en bona part continua avui vigent.

Si bé la laïcitat estava pensada per imposar la supremacia de l'Estat per damunt del dur competidor que implica el catolicisme, avui el panorama és ben diferent. El cristianisme ha perdut pes. Segons l'estudi dels sociòlegs Claude Dargent i Olivier Galland, l'any 2018, només el 32% dels francesos es defineix com a catòlic (malgrat que el 70% està batejat), i només un 7% assisteix regularment a missa (un 3% en el cas dels joves entre 18 i 29 anys), mentre que les persones sense religió han passat del 27% el 1978 al 58% actual.¹ Per contra, l'islam és una religió cada vegada amb més creients, practicants i presència pública. Tot i que una llei de 1872 prohibeix a l'Estat preguntar sobre la religió dels seus ciutadans, i, per tant, no existeixen estadístiques precises, es calcula que actualment hi ha uns 8,4 milions de francesos d'origen magribí (un 12,5% de la població). No tots són practicants i, de fet, laboratoris d'idees com el Pew Research Center estimen que al voltant del 8,8% dels francesos són musulmans practicants.

Això implica que la qüestió de la laïcitat, font de conflictes des de fa segle i mig, adquireixi noves dimensions, especialment a causa de polèmiques com la del vel. La llei de 1905 ja prohibia expressament símbols d'ostentació religiosa als edificis públics (i als centres educatius). Per això, a finals del segle passat, quan es comença a percebre una onada islamista que va provocar la guerra civil d'Algèria (1991-2002), el fet que força noies portessin vel va generar moltes tensions. És l'època en què apareixen moviments de dones feministes d'origen musulmà com ara Ni putes ni soumises² i activistes com Fadela Amara que denuncien el vel com a eina de control comunitari a fi d'evitar la incorporació a la societat francesa i com a una fórmula per perpetuar la submissió de les dones musulmanes *les balieus* en un moment en què el salafisme i l'arribada d'imams reaccionaris, sovint finançats per les monarquies del Golf, comencen a propiciar processos de radicalització religiosa.

Grups com aquests van exercir pressió a les institucions republicanes. La normativa de 1905 era clara, tanmateix, el 2004 es va acabar de legislar

una llei específica, la Llei francesa sobre laïcitat, que prohibia expressament l'exhibició de símbols religiosos a les escoles, i especificava com a prohibició les diferents formes del vel, la quipà que es col·loquen al cap els homes de religió jueva i les creus de grans dimensions.

Els darrers anys, les qüestions derivades d'aquesta llei i les moltes polèmiques associades (el 2017 va haver-hi una gran batalla mediàtica sobre si les mares que feien d'acompanyants a les excursions escolars podien o no portar-lo) han propiciat debats d'alt voltatge en una societat francesa cada vegada més polaritzada. De la mateixa manera que el fenomen de la radicalització religiosa no sembla tenir aturador, també és cert que l'antic Front Nacional (avui *Rassemblement National*), dirigit des de fa dècades per la família Le Pen, i moviments obertament racistes, com els encapçalats per Éric Zemmour, converteixen les xarxes, la premsa i l'assemblea nacional en incendiaris. Una part nombrosa de l'esquerra (especialment *La France Insoumise*) considera el laïcisme com a fórmula de racisme institucional, mentre que una part nombrosa de la dreta assumeix cert discurs conspiratiu sobre *Le grand remplacement*, una teoria elaborada per Renaud Camus segons la qual hi ha un pla per islamitzar França.

Les tensions, en els darrers anys, no han parat de créixer. L'octubre de 2020, la decapitació de Samuel Paty, un professor de secundària que va mostrar caricatures de Mahoma en una classe sobre la llibertat d'expressió, va atiar uns debats entorn de la presència de la religió a l'esfera pública i la neutralitat de l'Estat. Arran d'això, l'Assemblea Francesa va aprovar una nova llei, la Llei de respecte als principis de la República (també coneguda com a Llei contra el separatisme) que combat els comunitarismes religiosos, els matrimonis forçosos i els certificats de virginitat, i supervisa les lleis religioses sobre dret civil i herències, el respecte a la igualtat de gènere i el control que algunes comunitats exerceixen sobre els seus individus, especialment sobre les dones. Alguns grups polítics d'esquerres consideren que aquesta és una norma que estigmatitza els musulmans francesos.

En qualsevol cas, el país que, podem dir, va inventar el laïcisme i l'escola pública passa per dificultats importants. Potser perquè, en el fons, quaranta anys de polítiques neoliberals han impedit que una escola pública cada vegada més degradada encara exerceixi d'igualador i ascensor social.

1-https://www.lepoint.fr/debats/de-plus-en-plus-de-francais-ne-croient-plus-en-dieu-23-05-2019-2314705_2.php#11

2-<https://npns.eu/>

OPCIONAL

BÈLGICA
Monarquia parlamentària

PRIMÀRIA:
2 HORES
SECUNDÀRIA:
2 HORES
SETMANALS

BULGÀRIA
República

VARIABLE

CROÀCIA
República

1-2
HORES
SETMANALS

ESLOVÀQUIA
República parlamentària

1-2
HORES
SETMANALS

ESPANYA
Monarquia parlamentària

PRIMÀRIA:
1-40 HORES
SECUNDÀRIA:
1-30 HORES
SETMANALS

HOLANDA
Monarquia parlamentària

120
HORES
ANUALS

IRLANDA
República parlamentària

2-3
HORES
SETMANALS

ITÀLIA
República parlamentària

PRIMÀRIA:
2 HORES
SECUNDÀRIA:
1 HORES
SETMANALS

LETÒNIA
República

1-2
HORES
SETMANALS

LITUÀNIA
República

1-2
HORES
SETMANALS

POLÒNIA
República presidencialista

2
HORES
SETMANALS

PORTUGAL
República parlamentària

1
HORA
SETMANAL

REPÚBLICA TXECA
Rep. parlamentària

VARIABLE

ÚNIC ESTAT SENSE
RELIGIÓ AL
SISTEMA EDUCATIU

FRANÇA
República presidencialista

OBLIGATÒRIA

ALEMANYA
República

2-3
HORES
SETMANALS

ÀUSTRIA
República federal

2
HORES
SETMANALS

DINAMARCA
Monarquia constitucional

1-2
HORES
SETMANALS

FINLÀNDIA
República parlamentària

1-3
HORES
SETMANALS

GRÈCIA
República

PRIMÀRIA:
1-2 HORES
SECUNDÀRIA:
2 HORES
SETMANALS

LUXEMBURG
Monarquia constitucional

1
HORA
SETMANAL

MALTA
República

2
HORES
SETMANALS

NORUEGA
Monarquia constitucional

2
HORES
SETMANALS

REGNE UNIT
Monarquia constitucional

2-3
HORES
SETMANALS

ROMANIA
República presidencialista

2
HORES
SETMANALS

SUÈCIA
Monarquia constitucional

2
HORES
SETMANALS

SUÏSSA
República confederal

2
HORES
SETMANALS

TURQUIA
República

VARIABLE

UCRAÏNA
República presidencialista

VARIABLE

Veneçuela: Rèquiem parlamentari per al laïcisme educatiu

Per Luis Bonilla-Molina

Doctor en ciències pedagògiques, postdoctorat en pedagogies crítiques. Membre del comitè directiu del Consell Llatinoamericà de Ciències Socials (CLACSO). Integrant de l'Associació Llatinoamericana de Sociologia (ALAS) i de la Fundació Kairós. Director d'investigacions del Centre Internacional d'Investigació - Altres Veus en Educació (CII-OVE). Professor universitari.



Introducció

El laïcisme educatiu no representa un atac a la llibertat de cultes religiosos, sinó una delimitació dels rols institucionals en societats democràtiques. Des d'aquesta perspectiva, la part pública i la privada, en l'exercici i desenvolupament de la ciutadania, són esferes complementàries, però amb límits precisos entre un i altre.

Si bé per a Barbieri (1996) la part pública és «l'espai de coneixement i reflexió de la societat sobre si mateixa i de les propostes i accions col·lectives que tendeixen a mantenir o alterar l'estat de coses vigent en la societat, o en sectors particulars de la mateixa. Es tracta d'un àmbit heterogeni, on és possible distingir nivells diferents» (p. 120-121), es reconeix que la part privada cada vegada pertany menys a la quotidianitat i es troba molt associada a la individual. Això implica respecte a les diversitats, però també la impossibilitat de l'Estat d'atendre tantes diversitats com individus tingui una societat.

Les religions són enteses com a pròpies de l'esfera privada, i correspon a l'Estat garantir les condicions perquè totes aquestes expressions es puguin desenvolupar amb llibertat, sense intentar imposar el consens social en l'espai públic d'una en particular. Per això, els autèntics estats democràtics no assumeixen cap religió com a oficial.

La part pública s'orienta per l'obligació de l'Estat de complir amb la salvaguarda de l'interès comú, mentre que la privada es refereix a la necessitat de possibilitar que les preferències d'un sector de la població es compleixin sense detriment de la part comuna, ni que s'intenti imposar una manera de concebre la vida i la societat. Dins de l'àmbit privat es troben les religions, en plural.

Les esglésies, temples i llocs de congregació per als cultes de fe formen part de l'esfera privada de l'acció ciutadana, i l'Estat només ha d'intervenir per establir marcs d'actuació en correspondència amb l'ordre jurídic vigent.

Les escoles preescolars, primàries, secundàries i universitats són espais públics, la tasca central dels quals és el desenvolupament del pensament crític, creativitat, autonomia i respecte a les diversitats en un marc d'ensenyament científic dels sabers i del coneixement. Per això el laïcisme va emfatitzar treure el proselitisme religiós dels espais escolars, per poder assolir els propòsits del consens social sobre aquestes institucions.

La raó colonial de l'educació religiosa a partir de la conquesta

Durant la conquesta i colonització de la nostra Amèrica, la religió va jugar un paper central en l'homogeneïtzació cultural i la destrucció de la identitat cultural i ètnica, la cosmovisió i altres formes de construir coneixement i tecnologia dels pobles ancestrals.

Com en tot procés social, això va generar diferents tipus de contradiccions en alguns sectors de la fe, fonamentalment respecte al procés d'anorreament de qui s'oposava a l'assimilació, la qual cosa implicava l'ús de la «violència concreta» (càstigs físics, presó, assassinat, desterrament, esclavitud) i la «violència simbòlica» (destrucció dels seus imaginaris, relació amb la terra i cosmovisió). Els relats religiosos es convertien en mecanismes per construir hegemonia respecte a les idees colonials de «salvatge» i «civilitzat». Aquestes resistències van ser puntuals i marginals, sense capacitat d'alterar el paper de la religió en el procés d'assimilació i submissió.

També van sorgir contradiccions respecte al centre i la perifèria colonial, fonamentalment en matèria



econòmica (distribució de tributs, impostos, matèries primeres). L'església, com a instrument colonial, accedia a percentatges dels beneficis que obtenia el centre colonial. Tanmateix, el sorgiment de la primera revolució industrial va implicar noves necessitats econòmiques per a les potències colonials en la ruta per instaurar el capitalisme industrial. Aquest fet va repercutir en els acords econòmics amb l'església, que va veure minvats els seus ingressos mentre les tasques de contenció es multiplicaven. Per això, trobem la presència de clergues en els primers intents de ruptura de la perifèria amb el centre colonial capitalista, un fet que es va anar esvaint quan el moviment independentista i republicà va començar a impregnar-se d'idees burgeses liberals i dels discursos científics propis de l'arrencada del capitalisme industrial.

En aquest sentit, el paper de les religions, especialment la catòlica, en l'educació de les comunitats originàries (escoles) i la formació de burocràcia per a l'administració colonial (universitats) va ser central. La majoria de les universitats existents a Llatinoamèrica i el Carib, en iniciar-se els processos d'independència, eren regentades per religiosos, així com les escoles de primeres lletres i d'ensenyament tècnic. Educació escolar i religió eren un binomi indispensable per al capitalisme colonial prèviament a les evolucions industrials.

És falsa la separació de les religions respecte al poder colonial, malgrat les tensions pròpies dels diferents factors encarregats de la reproducció simbòlica i material del capitalisme.

Laïcisme, republicanisme i requisits educatius del capitalisme de les dues primeres revolucions industrials

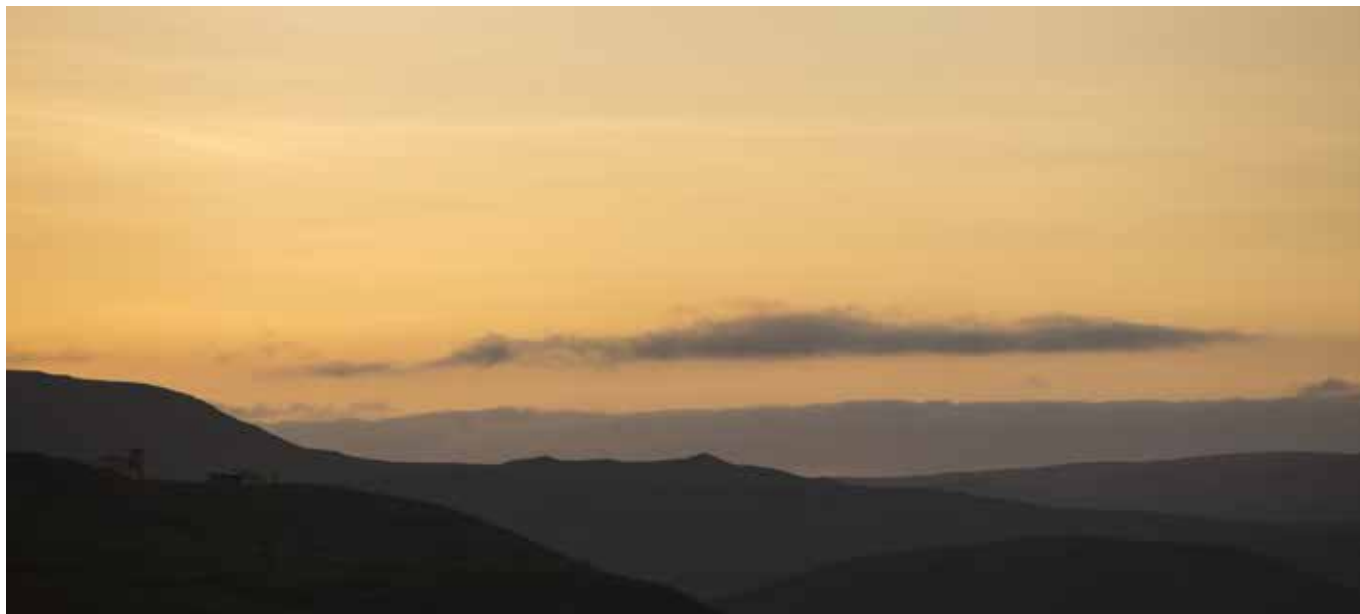
Els moviments independentistes i republicans no es van plantejar una ruptura amb el capitalisme com a sistema polític, econòmic i cultural, sinó la redefinició dels seus rols en la relació del centre amb la perifèria capitalista.

En aquest sentit, van assumir com a propi el requisit de fer servir els sistemes escolars (escoles i universitats) per a la democratització del coneixement científic, la construcció de ciutadania, l'impuls de la democràcia burgesa liberal, el consum i la competència, elements estructurals que requeria l'impuls del capitalisme industrial des de la perifèria.

Per això, la República en els seus inicis va impulsar la idea del laïcisme i va limitar el paper de la fe en les escoles públiques, per garantir que allò que s'ensenyés a les escoles i universitats fos ciència i sabers resultants de l'experimentació científica, com ara les idees liberals. El liberalisme burgès procurava alliberar l'esperit d'emprenedoria i trencar amb la inamovibilitat temerosa de Déu i els límits que els textos sagrats imposaven a les masses.

El republicanisme no va plantejar l'eliminació dels cultes religiosos, sinó que va mirar de limitar-los a l'esfera dels seus temples i esglésies, perquè entenia que formaven part de l'esfera privada i no pas de la responsabilitat pública. També és just esmentar que el liberalisme burgès va procurar evitar conflictes





amb els moviments protestants (EUA) i maçons (Llatinoamèrica) que tenien una marcada influència en els projectes d'independència.

Dècades després, les necessitats del govern, fonamentalment per evitar el perill de revoltes socials, van fer que es reconstruís la relació de l'Estat amb l'església, que mai no havia estat trencada del tot. Es van generar acords, convenis i lleis per regir la relació de l'Estat republicà amb l'església, com ara la Llei de Concordat a Veneçuela.

Aquesta nova relació entre església i Estat va suposar protecció i cooperació (incloent-hi fons públics), però no va trencar amb la matriu epistèmica laica que demanava el capitalisme industrial de les dues primeres revolucions industrials. La lògica del discurs laic imposava una relació molt moderada, sobretot pel que fa a finançament, i preservava les institucions públiques com a espais d'interès ciutadà general.

Per això va haver-hi una correspondència d'idees sobre l'escola nova, com les del liberal burgès anticomunista John Dewey i les del socialdemòcrata Luis Beltrán Prieto Figueroa, perquè aquesta constituïa un projecte dinamitzador del capitalisme en l'àmbit educatiu, en una regió on el capitalisme industrial tardà imposava la continuïtat del laïcisme estatal.

El laïcisme va aconseguir la conformació de sistemes escolars per a la reproducció del paradigma científic en el marc de la ideologia burgesa i va arrossegar fora de les aules l'hegemonia de la metafísica. Tanmateix, l'església no va romandre passiva i des de la dècada dels cinquanta del segle XX va traçar una estratègia continuada, allà on era possible, que

consistia a introduir la religió a les escoles públiques oficials mitjançant acords privats amb docents o famílies, un fet acceptat per molts directius, supervisors i fins i tot altes autoritats educatives.

La crítica a la modernitat, al cientisme que va produir l'explosió de bombes atòmiques i el paper reproductor de l'escola es van barrejar de manera irracional i el seu resultat va ser fermentat amb la barreja del marxisme i la teologia de l'alliberament. D'aquesta manera, l'educació científica va començar a sonar malament en el terreny de les alternatives educatives i es va plantar la llavor d'una neoteologització educativa.

Mentre que a ningú assenyat se li ocorreria demanar espai en un culte religiós per explicar l'evolució, el big-bang o la física quàntica, es va construir un nou «anti sentit comú conservador», segons el qual sí que resulta permisible que en les institucions creades per democratitzar el coneixement científic s'imparteixi religió.

Això va avançar de manera accelerada, a causa de la crisi educativa que va emergir amb l'arribada de la tercera revolució industrial (1961) i de la incapacitat de l'àmbit escolar de generar propostes educatives que superessin la disciplinarietat amb la transdisciplinarietat, que sincronitzessin amb l'acceleració dels cicles d'innovació científica (de 40 anys a 4 anys) amb el que s'ensenya a les aules i que dotessin de sentit transformador les institucions educatives. L'edifici del laïcisme va començar a sucumbir davant la proliferació de narratives neometafísiques que pretenien ubicar la crisi educativa en la seva episteme científica.

La pèrdua de raó científica de les institucions educatives i la nova ofensiva metafísica sobre el que és escolar

Amb l'arribada del postfordisme educatiu es va obrir pas a la postmodernitat com a narrativa que qüestiona l'escola tradicional. En paraules de Friedrich Jameson (1989), la postmodernitat és la lògica cultural del capitalisme tardà, enmig de la crisi estructural generada pel desembarcament de la tercera revolució industrial (Bonilla-Molina, 2021). En aquesta nova ofensiva contra l'escola pública es procura trencar amb la tasca democratitzadora del coneixement científic i els sabers comunitaris assignada a les escoles i universitats, i hi coincideixen:

- Els postmoderns, molts d'ells obsedits a distanciar-se del seu passat marxista i les teories de la reproducció escolar.
- Alguns corrents d'educació popular imbuïts en el comunitarisme antiinstitucional que cancel·len la possibilitat de construir alternatives educatives a partir de les resistències antisistema que impulsen docents i estudiants.
- Els corrents d'educació popular influïts per algunes variants de les teologies de l'alliberament que no van aconseguir trencar amb la tradició religiosa antiescola, a la qual culpaven de coadjuvar en la pèrdua de la seva influència social en el període de l'impuls del capitalisme industrial de les dues primeres revolucions industrials.

• Els corrents marxistes ultraesquerrans que rebutjaven les possibilitats de construir alternatives pedagògiques abans de la presa del poder. Això va contribuir a un afebliment substancial de la dimensió pedagògica en el camp marxista.

• L'inici de la brutal ofensiva capitalista contra l'escola pública (privatització, mercantilització, precarització salarial de docents, desinversió educativa) davant el creixent convenciment sobre la minva d'importància dels aparells escolars en la reproducció simbòlica i científica.

El debat d'aquest tema queda pendent i urgeix iniciar-lo si volem defensar noves formes de laïcisme que impedeixin la neoteologització de l'espai escolar.

Retorn al punt de partida, per a un horitzó diferent

La crisi de la part digital-virtual en l'educació, paradoxalment, ha accelerat la capitulació del laïcisme davant la neologització educativa.

La bretxa epistèmica evidenciada en moltes de les anàlisis i discursos educatius, inclosos alguns reivindicatius de la teoria crítica, expressa la distància entre la implementació i la comprensió del capitalisme educatiu i afecta la comprensió integral de les raons per desmantellar el laïcisme.

Lamentablement, aquesta bretxa epistèmica està generant una paradoxa escolar, ja que, en les últimes dècades, les institucions educatives (escoles



i universitats) han perdut la seva centralitat en la reproducció simbòlica de la cultura i en els estils d'aprenentatge i coneixement que demanden les formes de producció capitalista en la tercera revolució industrial i en la transició cap a la quarta revolució industrial. Això no passa pel desplaçament dels sistemes escolars (escoles i universitats) cap al camp popular-nacional o cap als interessos de la classe obrera, sinó per l'estancament paradigmàtic, en perdre la capacitat d'acompanyar la inusitada acceleració de la innovació científicotecnològica i de generar propostes pedagògiques actualitzades amb continguts que possibilitin la democratització del coneixement actual.

Aquesta crisi paradigmàtica ha generat una bretxa epistèmica sense precedents, que des del poder dels ministeris d'educació ha pretès ser resolta amb incessants reformes que intenten resoldre-ho tot «reparant» a les palpentes una part o altra del sistema escolar, com si fossin aprenents de mecànics intentant reparar un vehicle per assaig i error. Ni pel món capitalista ni per les alternatives populars és possible resoldre la crisi paradigmàtica escolar (escola/universitat) reformant una de les parts (currículum, formació docent, avaluació, planejament, didàctiques), sinó que es requereix un canvi estructural total amb especificitats en cadascuna de les parts. El problema és que això xoca amb els rígids protocols institucionals, amb la praxi rutinària i amb la percepció social de la normalitat institucional. El costum de veure funcionar d'una única manera la maquinària escolar (escola/universitat) dificulta concebre altres formes d'organitzar la feina i l'activitat escolar al segle XXI.

Aquesta falta de brúixola que orienti el canvi, a causa de la bretxa epistèmica, ha convertit una part important dels discursos sobre el canvi educatiu en significants buits. Enmig d'aquests caos de reformes educatives, farcides d'embarbussaments conceptuals, s'ha edificat una torre de babel, on ja gairebé ningú sap quina és la columna vertebral del que cal canviar, tot i que qualsevol sembla sentir-se habilitat per assenyalar quin és el fragment fonamental.

Entre tot aquest caos, el pragmatisme i l'immediatisme han alçat ponts a narratives que parlen de pedagogies emocionals (abraçada, tendresa, alegria, salt, virus, etc.) però que no tenen res de pedagògiques. Això ha facilitat el desballestament del laïcisme, ja que si no trobem «respostes racionals» per resoldre els problemes educatius, sembla que cal «donar-li una oportunitat» al pensament metafísic.

Aquest procés, en el marc de l'anomenada transformació digital que impulsa la destrucció de l'escola pública presencial, procura construir hegemonia quant al fet que la religió i l'orientació educativa no són assumptes de l'Estat, és a dir, formen part de l'esfera privada. Així, s'obre pas a les noves formes de privatització que hem denunciat en altres articles. La derrota de la laïcitat és un requisit per treure de l'esfera pública l'educació, transferir la responsabilitat dels costos educatius a les famílies i disminuir a la seva mínima expressió l'educació pública presencial, en el marc del desmantellament de l'estat de benestar fordista.

El laïcisme educatiu en la quarta revolució industrial



L'acceleració de la innovació científicotecnològica resulta cada vegada més incomprensible per a la població, especialment per a la classe treballadora. Una part important de la humanitat fa temps que aprèn a fer funcionar múltiples equips i tecnologies, però la ciència que hi ha darrere es converteix en una caixa negra per a les multituds; no és el mateix encendre un ordinador o fer una trucada amb un telèfon intel·ligent que conèixer els processos i relacions que fan possible la impressió de textos o l'enviament de missatges de text amb imatges. S'ha legitimat una espècie de foscor, il·luminada pel consum desenfrenat de potencial ferralla tecnològica. Un cop hem acceptat que no importa saber com funcionen les «coses quotidianes» sinó la seva utilitat per a les nostres vides, renunciem col·lectivament a l'esperit científic que va

impulsar la il·lustració i l'esperit de les dues primeres revolucions industrials. Aquest enfocament epistemològic és altament permeable a la nova teologització del món, el revifament de les religions i, en conseqüència, la decadència del laïcisme.

El capitalisme industrial ja no necessita les escoles primàries, secundàries i universitats presencials per a la reproducció i ampliació del coneixement que genera la ciència i tecnologia, orientada a la millora de manera incessant de les màquines i els sistemes de gestió del mode de producció. Per això, el primer que comença a desmuntar és el laïcisme dels espais escolars, cedint a la revitalització de la superxeria dogmàtica com a mecanisme de control social.

En una etapa del capitalisme en la qual s'han abandonat les idees liberals de democràcia burgesa, ciutadania i desenvolupament integral de la personalitat per al consum, el buit que comencen a deixar les representacions que coneixíem comença a ser substituït per l'imperi de la fe per al control. Per això el capitalisme, en la transició a la quarta revolució industrial, «promou la fe» i els governs ultraconservadors sustentats en religions conservadores afins amb ideologies de l'ultradreta. Una nova cosificació dels cossos i les ments es troba en marxa.

Veneçuela: la Llei de Participació Estudiantil, promoció de la fe i altres vel·leïtats per desmuntar el laïcisme

El pressupost públic veneçolà del 2023 inaugura una preocupant categoria de «promoció de la fe» a la qual se li assigna el 4% de la suma global de diners, mentre l'apartat de les ciències només té el 2%. En els dos primers mesos de l'any, hem vist una política pública orientada a la reparació i sosteniment dels temples religiosos, tant catòlics com protestants, en un marc de severes limitacions salarials per a la classe treballadora en general i per als docents en particular. Aquest fet apunta a una fallida en el laïcisme estatal i una ampliació sense precedents del que és públic cap als temes religiosos que formaven part de l'àmbit del privat.

A inicis del mes de febrer de 2023, l'Assemblea Nacional va aprovar, quasi per unanimitat (amb el suport del govern i de les dretes), amb el vot salvat del PCV, la Llei de Participació Estudiantil en el Pla d'Educació Bàsica. Aquesta Llei conté elements progressius molt importants, altres de difu-

sos i alguns que preocupen. En aquest article em concentraré en els regressius respecte al laïcisme escolar. Ho faré d'acord amb el projecte que s'estava discutint, perquè no trobo el text definitiu d'aquest instrument jurídic.

L'article 10 del projecte de Llei contempla que «els estudiants podran associar-se lliurement, amb finalitats socials, culturals, esportives, recreatives, religioses, polítiques, econòmiques, laborals o de qualsevol altra mena, en el subsistema d'educació bàsica, sempre que siguin de caràcter lícit». Comparteixo la idea que els estudiants s'organitzin de manera autònoma en clubs esportius, culturals, socials, recreatius, cooperatives, etc., el marc epistemològic de les quals és afí als principis laics de l'escola pública, el que no comparteixo és convertir les institucions educatives en escenaris de disputes religioses que a més tenen una episteme contrària a la raó de ser de l'educació. És a dir, no és possible defensar que a les escoles es puguin trobar clubs de catòlics, musulmans, evangèlics, rosacresus o de qualsevol altre signe, que reafirmin el seu credo en els espais escolars i rebatin als seus companys estudiants que la ciència que ensenyen els docents és superxeria. Tot això amb la protecció de l'Estat. És insòlit. D'aquí a les reformes de continguts i el currículum per imposar el dogmatisme només hi ha un pas.

Per a un país com Veneçuela, que tant necessita la ciència, el desenvolupament tecnològic alternatiu i el pensament crític antidogmàtic per sortir de la dependència neocolonial, això pot convertir-se en un crim pedagògic; o encara més, antipedagògic.

Aquesta situació representa un trencament amb el concepte d'Estat laic, sobre el qual s'havia fonamentat el sistema escolar veneçolà. Aquest procés de desmuntatge no és nou, ve d'anys enrere, de la quarta i cinquena República. De fet, avui dia costa aconseguir una escola pública on a la vegada que es canta l'Himne Nacional no es pregui una oració o es promoguin els batejos, primeres comunions i confirmacions. De fet, moltes de les celebracions educatives són precedides per una missa, culte religiós o invocació de fe i, per tant, s'imposa una ruptura amb el laïcisme.

Aquestes pràctiques obren pas a discussions forassenyades en els espais escolars, vinculades al terraplanisme i al creacionisme entre d'altres, sobre les quals se sustenta tot el desmantellament democràtic i el sorgiment de la ultradreta feixista.



De manera progressiva, lenta i silenciosa es construeix des de l'escola un gir autoritari que requereix no pensar, sinó creure.

Transició o desmantellament de l'escola pública presencial?

Per a molts, les transicions són processos lents que permeten fer correccions sobre la marxa, sense desviar-se del nord. Considero que aquest no és el cas, entre 2020 i 2030, segueixo una dinàmica de destrucció de l'escola pública presencial que encara no ha arribat a un punt de no retorn, però que pot ocórrer.

El capitalisme digital-virtual està convençut a fer de l'espai educatiu el centre de la seva acumulació de guanys, de creació de noves formes de reproducció cultural basades en l'exacerbació de l'individualisme i el consum irracional sense cap altre referent social que no sigui l'hedonisme. En aquesta ruta, el pressupost públic destinat a la infraestructura escolar, a la dotació d'equips i materials i a les nòmines docents està en el punt de mira, però per apropiat-se d'aquesta porció del pastís del pressupost públic demana la destrucció de l'escola pública presencial, construint hegemonia sobre educacions híbrides (bimodals, virtuals i digitals). En aquest sentit, la derrota del laïcisme científic es converteix en una prioritat per obrir pas a déus, entre ells la intel·ligència artificial, els blocs de dades, el big data i la neurociència. Per això, aquest debat no és neutre ni aïllat, sinó que és urgent i central en la disputa pedagògica alternativa.

Conclusió

Defensar el laïcisme dels sistemes escolars és part de la defensa de l'educació pública presencial, gratuïta, popular, democràtica i científica en la tercera dècada del segle XXI. En conseqüència, el necessari debat sobre la Llei de participació i altres iniciatives convergents és fonamental per als qui considerem que el dret a l'educació és un tema central en qualsevol projecte d'emancipació de la classe treballadora. Des del nostre punt de vista, la Llei de Participació conté «rerefons» que marquen un nou moment en la destrucció del laïcisme educatiu a Veneçuela.

Llista de referències

- Asamblea Nacional de Venezuela (2023). Proyecto de Ley de participación estudiantil en el subsistema de educación básica. Sitio web del Parlamento.
- Bonilla-Molina, Luis (2023) "El puente roto y los problemas para atravesar aguas turbulentas: las pedagogías críticas en la era digital". Revista Profesorado.
- Jameson Fredrich (1989), *El posmodernismo o la lógica cultural del capitalismo avanzado*. Paidós Iberia, Barcelona.
- Teresita de Barbieri: "Los ámbitos de acción de las mujeres", en Narda Henríquez (Ed.). *Encrucijadas del saber: los estudios de género en las ciencias sociales*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, 1996, p. 107-132.

Traducció: Xavier Diez

Tenir una bona base de coneixements sobre la diversitat de religions pot ser beneficiós

Per Laia Rispau

Membre del secretariat nacional d'USTEC·STEs (IAC)



Mohamed Chaoui i Salam El-Harche Sakkali

Salam. Tinc 37 anys. Soc nascut al Marroc, d'on vaig arribar amb tres anys. Vaig escolaritzar-me a P4 a la mateixa escola on estic treballant, a Sant Pere Pescador, i hi vaig seguir tota la primària. L'ESO la vaig cursar a Castelló d'Empúries. Quan el meu pare va canviar de feina, vam anar a viure a Figueres, on vaig fer quart d'ESO i batxillerat a l'Institut Ramon Muntaner. Més endavant, vaig estudiar INEFC a la Universitat de Barcelona i, posteriorment, magisteri, amb l'especialitat d'educació física. Una de les meves primeres substitucions va ser a la mateixa escola on vaig estudiar. I encara soc aquí, des de fa nou cursos. De fet, vaig coincidir treballant amb mestres que havia tingut.

Mohamed. Vaig néixer al Marroc i amb vuit anys amb la meva mare i els meus germans, després que el meu pare, com també va passar amb en Salam, pogués aconseguir el reagrupament familiar, vaig arribar a l'Escala. Ara els requisits per al reagrupament són més complicats. Em van matricular a l'escola Empúries de l'Escala. Tot i que per edat em corresponia tercer de primària, em van posar a segon. Després, vaig anar a l'Institut de l'Escala fins als setze. Posteriorment, vaig fer un grau mitjà a la Bisbal i un curs pont al Narcís Monturiol de Figueres. Un cop acabat, vaig fer un any sabàtic a França i, en tornar, un grau superior d'integració social. Ara mateix, mentre treballo de tècnic d'integració social, estic cursant un grau universitari d'educació social a la UOC.

Des d'un punt de vista religiós, com és la vostra família?

Com vàreu viure la vostra experiència escolar? Quan van arribar a l'escola, hi havia molts més companys marroquins?

Salam: Els meus pares són musulmans practicants. Intenten seguir els cinc pilars de l'islam. Quan vaig arribar aquí, a Sant Pere, l'any 1988, nosaltres érem de les primeres famílies musulmanes del poble. Vam tenir una acollida boníssima per part de la població, ens vam sentir molt ben rebuts. A casa, que érem cinc, només el pare treballava, de manera que, com pots imaginar, anàvem prou escurats. Per això mateix la gent ens van ajudar molt. De l'escola també tinc un record magnífic. Recordo l'Anabel, la mestra que vaig tenir de tutora i que fins fa poc ha estat directora, que ens ajudava tot el que podia, també ajudava tota la resta de mestres. I no només ens ajudava des d'un punt de vista escolar. Recordo que tenia amics que a casa seva passaven moltes dificultats i no tenien mai reis, i els regals «arribaven a casa seva». O, quan hi havia sortides que no podíem pagar, ens ajudava a pagar-les. Això són coses que no s'obliden.

Tu, Mohamed, ets més jove...

Mohammed: Jo soc del 97. Tinc 25 anys. El meu trencament amb el Marroc va ser diferent del d'en Salam, per una qüestió d'edat, perquè vaig arribar amb vuit anys. Encara recordo anar a l'escola al Marroc, en un poblet al costat de Tànger. De fet, els meus primers records escolars són d'haver començat en una escola d'una petita població rural i d'una altra en una ciutat més gran. Ens feien anar amb bata blanca i cantar l'himne del Marroc abans d'entrar. També recordo algunes

escenes vagues, no sé si reals o fruit de la meva imaginació, en què ens picaven a l'escola.

Salam: De fet, tinc familiars al Marroc que expliquen que encara els piquen.

Mohamed: Relacionat amb la religió, també tinc el record que havíem de memoritzar i recitar algunes parts de l'Alcorà, de vegades una pàgina sencera, que jo no entenia, perquè sempre he tingut la sensació de no entendre una part de mi, que és la religió. He trobat a faltar a la meva vida que algú m'expliqués què és la religió.

No se'n parlava obertament, a casa?

Mohamed: No se'n parlava en el petit univers que representa la meva família. Els meus pares sí que són creients, però jo no he tingut mai la sensació d'haver estat pressionat per ningú que ens obligués a conèixer l'Alcorà o a resar. I, malgrat que me n'he anat desvinculant, percebo que continua afectant la meva vida. A tall d'exemple, no m'explicaven per què no havia de menjar porc o seguir el Ramadà. No sé si el que passava era que els meus pares no sabien explicar-me el perquè, o no s'havia donat la situació, o jo no tenia capacitat d'entendre-ho. Al final, també és cert que, amb el temps i el canvi de context, alguns dels valors que ells s'havien emportat del Marroc van caducar. Aquí, ja no podíem estudiar àrab...

Però parleu àrab?

Salam: Nosaltres parlem amazic. A casa meva som de Nador, a prop de Melilla. I l'amazic no té res a veure amb l'àrab.

Mohamed: Jo sí que provinc de la zona on es parla àrab, i això

vol dir que amb en Salam m'hi he d'entendre en català. Normalment, la gent que prové del Riff parla l'àrab que li ensenyen a l'escola, però com que ell va marxar molt petit, no va tenir prou temps per aprendre'n.

Salam: A l'escola s'ensenyava àrab, tot i que, darrerament, comença a ensenyar-se també amazic. De fet, la situació de l'amazic respecte l'àrab, que és la llengua oficial de tot el Marroc, podria ser comparable a la del català respecte al castellà. Ambdues llengües, amazic i català, han estat perseguides. I hi ha, també, certa disglòssia: l'àrab és la llengua més oficial (tràmits, institucions), mentre que l'amazic és més de l'àmbit privat.

amb un company de classe, que també es diu Mohamed, que em va ajudar, per exemple, a comunicar-me per anar al lavabo. Ara bé, allò que em va anar molt bé va ser l'aula d'acollida. Em sentia bé, comprès, en un petit grup, amb gent del Magrib, encara que també amb gent del Senegal, de Gàmbia... Aquestes hores que em treien de l'aula m'anaven molt bé, perquè allò que aprenia em permetia adaptar-me molt millor al gran grup i a l'escola. A mesura que et fas gran i vas coneixent la llengua vas fent el teu espai i pensaments. A l'inici fas una mica d'espectador, en cap moment intervenes. Potser si hagués arribat amb tres anys, no hauria tingut aquesta necessitat. No només es

Salam: No ha estat un problema, perquè a l'àmbit familiar es practicava la religió, però, en canvi, a l'àmbit públic no n'hi ha una gran presència. No vam viure mai una pressió determinada. En tot cas, cal ser respectuós amb les tradicions del país.

Quan hi havia l'opció d'ensenyament religiós, imagino que vosaltres cursàveu l'alternativa?

Mohamed: No sé exactament per què, jo vaig fer un o dos anys de religió amb una mestra, la Magdalena, a l'escola Empúries. I en tinc molt bon record. Com que vam tractar totes les religions per igual, tot allò em va servir per situar-me, per entendre que, a banda de la meua religió, hi ha unes altres. Aquest factor m'ha influenciat molt en la meua manera de veure les coses.

Salam: Doncs jo no tinc cap record d'haver tractat cap mena de religió a l'escola, ni la musulmana, ni la cristiana. Penso que era prou laica, l'escola. Feia ètica, i no sé si algun dels meus companys feia religió. Penso, per la meua experiència, que les direccions han enfocat el projecte educatiu en un sentit molt laic.

Mohamed: A primària, jo havia anat a algunes classes de suport escolar que portaven voluntàries jubilades de Càritas que eren molt creients. Quan s'acostava Nadal, a veure, penso que no volien influenciar-me, però sí que m'explicaven coses de la seva religió. Però mai, a l'escola pública, m'he sentit pressionat ni res.

Salam: A secundària comences a raonar més, a fer més preguntes. I t'adones que hi ha una part de tu que et diferencia respecte a l'entorn. Veus que els teus pares segueixen una religió, que tu segueixi-



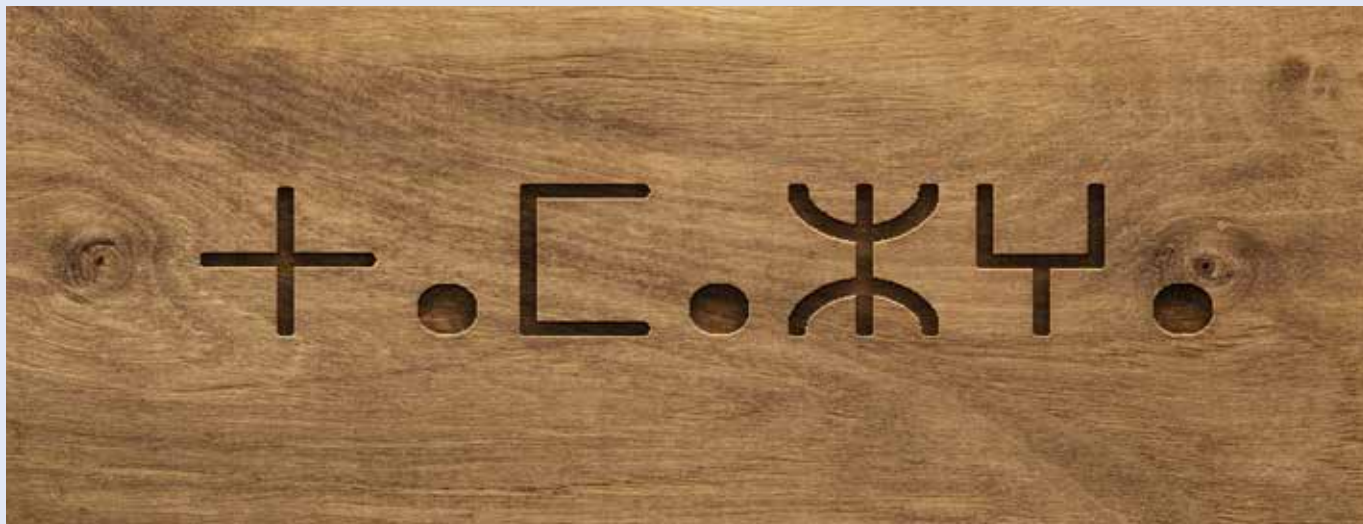
Mohamed: Ara mateix el rei del Marroc està construint a prop de Nador el port més gran del nord d'Àfrica. I ho fa per promoure immigració interna araboparlant al Riff, per anar en contra de l'amazic.

Salam: A més, l'Alcorà és en àrab, i l'amazic és molt difícil d'escriure.

Mohamed: Recordo arribar a l'Escala a l'octubre. Era a l'escola, i vaig tenir la sort de trobar-me

tractava de la llengua. Recordo, per exemple, l'impacte que em va ocasionar veure que la gent vivia en pisos, allò de baixar les escales i pensar que al darrere d'una porta vivia algú. També, a l'escola, entendre que hi havia una gran diversitat de gent de tot arreu, de l'Àfrica, de Romania... Descobria moltes situacions que amb el temps acabaria per entendre.

I el pes de la religió cristiana a l'educació, l'heu viscut?



Tamazgha, "país dels amazics" (en amazic en alfabet tifinagh)

xes també unes quantes tradicions dels teus pares, però que els teus amics fan unes coses diferents... i no saps exactament com situar-te. I potser al final acabes decidint no practicar la religió...

I amb els vostres fills? Com ho feu amb el tema de Nadal?

Salam: Tinc una filla. La meva dona és d'aquí i, per tant, celebrem Nadal i seguirem tradicions dels dos costats. Jo, per exemple, l'any passat vaig seguir el Ramadà, que és una cosa que hem fet sempre a casa meva, més com a element cultural que religiós.

Mohamed: Dins de la comunitat, penso que la normalitat és no deixar de practicar. Trencar amb l'element religiós, que és una cosa sobre la qual no decideixes, sinó que t'ha vingut donada, és molt complicat. Per a molta gent, trencar amb la tradició és impensable. Fa poc vaig fer una entrevista a un nen d'onze anys, nascut aquí, a qui vaig preguntar si seguiria la religió amb els seus fills. I amb tota naturalitat em va dir que sí.

Salam: Les amistats i l'entorn són molt importants. Jo vaig ser dels primers a arribar i en aquell moment no hi havia una comunitat marroquina tan nombrosa.

La majoria dels meus amics i els companys que vaig tenir després quan vaig entrar a la universitat no eren pas musulmans o àrabs. Et vas adaptant a la gent amb qui convius. De fet, a vegades, acabes seguint més les seves tradicions que no pas les teves. Quan ja ets gran i tens un sentit més crític, assumeixes que has nascut al Marroc, et sents català i marroquí també, i decideixes seguir ambdues tradicions.

El 8 de març passat, vaig ser a unes jornades a Girona on hi havia unes dones senegaleses. Em va cridar l'atenció que una d'elles, que viu en un barri de Banyoles amb molta immigració, explicava que, a partir del moment en què havia decidit que volia buscar feina i no volia tenir fills, la seva comunitat li havia donat l'esquena. Que havia patit un assetjament molt fort, que implicava que alguns imams havien anat a picar la seva porta, perquè qualsevol dissidència era molt penalitzada pel seu entorn.

Mohamed: No sé si m'explicaré molt bé, però, per exemple, al Mundial de futbol, el Marroc va anar passant eliminatòries fins a arribar a les semifinals. Al final de

cada partit, els jugadors s'adreçaven a l'afició i feien una pregària col·lectiva, aquest gest religiós és un símbol de fins a quin punt l'islam és el punt central i polític de la vida del país. Amb tota la normalitat del món. Això fa incompatible que algú pugui ser ateu, no existeix la possibilitat. Si jo al Ramadà menjo, els meus pares no ho entendrien.

Salam: La religió és un tema tan viscut per la majoria de famílies que, si t'en desmarques, la decepció pot ser molt profunda. Ara bé, també és cert que estem parlant de primeres generacions. És difícil saber què passarà amb segones o terceres generacions. Les meves germanes estan casades amb nois marroquins. Jo estic casat amb una noia d'aquí. Tot i que ja estan acostumats i ja ho tenen assimilat, tinc la sensació que no és el que els hagués agradat.

Penseu que, en perspectiva de gènere, els costaria més acceptar que una de les vostres germanes es casés amb un català?

Mohamed: Segurament, sí. Hi ha una diferència de tracte important. Per als homes, és molt més fàcil fer la seva vida. Per a una noia, només si és molt bona estudiant i fa carrera; és una de les úniques



sortides, perquè en el món laboral no té les coses fàcils.

Salam: Tenir una bona formació és un avantatge. La meva germana no ha fet carrera i treballa en una notaria. Però reconec que en el món laboral, les noies estan més discriminades; malauradament, potser no hi ha tantes diferències respecte a les d'aquí, tot i que sí que s'han fet avenços. Anteriorment, era més freqüent que les obliguessin o condicionessin per casar-les, sovint amb matrimonis de conveniència. Ara, potser ja no és tan així. Les meves germanes s'han casat amb qui han volgut.

Mohamed: Això dels matrimonis també depèn de la societat receptora. Jo ho he tingut més fàcil que, per exemple, la meva germana, perquè portar el vel, et marca. Jo puc anar pel carrer i, si soc mig blanquet, passo desapercebut fins que no dic el meu nom. Per contra, una noia amb un vel, no.

Mentre nosaltres reclamem que la religió hauria d'estar fora dels centres educatius, perquè creiem que aquesta és una qüestió que pertany a l'esfera privada, el govern actual ha propiciat que en algunes escoles i instituts s'imparteixi religió musulmana.

I, de la mateixa manera que la contractació dels professors de religió cristiana està proposada des del Bisbat, en el cas de la religió musulmana és en mans del Consell Islàmic. Quan hem demanat al Departament que no hi hagi presència de la religió, aquest ho relaciona amb el tema de Ripoll i defensa que és millor que hi sigui «perquè està més controlat», perquè l'alternativa és que els ensenyaments religiosos s'adquireixin en espais més radicalitzats. Què n'opineu?

Mohamed: M'he fet aquesta pregunta. Crec que el fet que hi hagi religió musulmana als centres educatius pot ser beneficiós perquè pot ajudar a disminuir els estigmes i els prejudicis sobre l'islam. A la vegada, també pot ajudar els alumnes a entendre el que els hi ha tocat.

Fins a quin punt, quan ets mestre de religió musulmana en un centre educatiu, et permeten impartir coneixements menys doctrinals i més ecumènics, històrics i culturals? No podríem reconduir aquests elements, per exemple, a la matèria de ciències socials, continguts relatius a la història de les religions o projectes transversals sobre aquestes qüestions?

Salam: Jo penso que les qüestions religioses haurien de quedar més en l'àmbit privat i extraescolar. Crec que a l'institut potser caldria que hi hagués la possibilitat de cursar matèries optatives curriculars, tant d'aquests temes transversals, com de religió cristiana o musulmana per ajudar els alumnes a conèixer millor la pròpia religió o les altres. A primària, potser també caldria fomentar el coneixement dels fenòmens religiosos. La pràctica, però, és una cosa ben diferent. Em consta que en el passat feien resar el parenostre i aquesta pràctica encara es manté en algun centre concertat.

Mohamed: En qualsevol cas, penso que visibilitzar les religions, tenir una bona base de coneixements sobre la diversitat de religions, pot ser beneficiós. És un tema que s'ha d'abordar. Cal que els alumnes siguin conscients que aquest és un fenomen important. És cert que en el món cristià, almenys aquí, la majoria de gent ha experimentat una certa desvinculació religiosa. Però en el cas de la societat musulmana, això no ha passat. De fet, és habitual, per a molts nois i noies, viure la contradicció entre el que se'ls diu a l'escola i el que se'ls diu a casa.

En el món feminista, quan plantejem activitats i projectes, quan abordem qüestions relatives a la diversitat sexual, la de gènere... hi ha una gran preocupació entre el professorat que treballa en centres on hi ha molt alumnat de religió no catòlica per la manera com es treballen els estereotips de gènere i temes com el fet que les dones hagin de tenir els mateixos drets. Els docents sovint es troben amb un xoc cultural brutal, on hi ha

la religió al darrere... O quan es tracten temes relatius a l'orientació sexual com ara l'homosexualitat i la bisexualitat, que són realitats existents, de vegades hi ha problemes amb les famílies.

Salam: Per això insisteixo en la idea de fins a quin punt podem obviar aquesta realitat. Les religions, en aquest sentit, són força prohibitives. Potser es tracta d'una qüestió més educativa que cultural. S'han educat amb unes idees i valors tancats. Per contra, quan t'eduques com nosaltres, en un entorn tolerant... és diferent.

Per tant, caldria continuar-ho fent, malgrat les reticències d'aquestes comunitats?

Mohamed: Per mi hi ha una diferència entre els musulmans de primera i de segona generació. La filla d'en Salam tinc clar que decidirà lliurement si voldrà ser musulmana, cristiana o una altra cosa. Però, què fem amb els que acaben d'arribar i no tenen l'opció d'escollir? Els meus fills també ho tindran més fàcil, perquè he crescut en una escola on hem practicat els valors de la tolerància. Però amb la gent que no és conscient, com ho fem, això? El pas del temps, en tot cas, crec que ens va a favor.

Salam: L'orientació sexual també es viu diferent entre primeres i segones generacions, perquè a les primeres se'ls ha explicat d'una altra manera i és difícil que puguin canviar.

Mohamed: No sé de quina manera, però cal normalitzar a la societat el principi que la gent pugui triar. Quan estàs molt lligat a una comunitat, però, és molt difícil sortir-te'n. Les pressions poden ser molt intenses. Crec que cal focalitzar l'atenció en les comunitats.

Quan es planteja fer un treball a l'escola sobre l'orientació sexual, cal treballar amb les famílies alhora. Per a això són bàsics els fills.

Mohamed: La teoria tothom la sap, però sovint hi ha moltes contradiccions. Per això és important treballar amb les comunitats.

Ara, Figueres sembla una bomba de rellotgeria en l'àmbit social. Als instituts, hi ha molts adolescents de comunitats llatines, que són cristians o d'altres religions vinculades al catolicisme, i els professors estan desbordats perquè costa saber com gestionar la situació que generen aquests xocs culturals i religiosos. Hi ha docents que, quan es plantegen abordar determinats temes, xoquen amb la religió, sigui la que sigui, perquè en el fons són cultures, però molt lligades a les creences.

Mohamed: Jo no em considero musulmà, però la meva consciència està condicionada per l'islam.

Salam: Quan t'eduquen tan profundament d'una manera, hi ha coses que no les fas perquè et penses que és molt dolent i et sents malament. Per exemple, alguna vegada, sense saber-ho, quan era petit, havia menjat porc, i el meu subconscient em feia creure que havia fet una cosa que no s'havia de fer.

Mohamed: Sobre el tema del menjar, fins als setze anys m'alimentava amb menjar halal. Alguna vegada m'havia quedat amb gana i algun company em proposava compartir algun entrepà, però ni que fos de gall dindi, preferia no agafar-lo. Fins que vaig fer el clic, i vaig canviar completament. Però fins a arribar aquí,

t'has de desconstruir, i això és molt complicat. Això et condiciona molt la vida.

Salam: Jo menjo de tot, menys porc. És una tradició que forma part dels meus costums. Respecte al menjar halal, fa quatre dies que s'ha implantat aquí, quan han aparegut carnisseries islàmiques. Però abans, no hi havia res d'això. Els mateixos musulmans que residien aquí menjaven de tot.

Mohamed: La diferència és que els amics d'en Salam eren tots autòctons, d'aquí, i això el va fer adaptar fàcilment. Però si tot el teu grup d'amics és musulmà, el més normal és buscar llocs amb menjar halal. De fet, això a França passa més sovint, es troben molts més llocs. Aquí probablement també passarà, i en temes com l'alimentació hi haurà més musulmans que seguiran la tradició.

Potser per això pot ser que la vostra teoria de la segona o la tercera generació no funcioni. Com més gran sigui la comunitat, potser és més difícil fer aquest pas que vosaltres heu fet.

Mohamed: D'aquí la importància del grup. Reconec que a mi em va resultar més fàcil integrar-me que no pas ara, que sembla més complicat. El tema de la religió és molt delicat, però s'ha de tractar obertament, se l'ha de fer visible, se n'ha de parlar. Si no se'n parla, hi ha un conflicte latent que pot acabar explotant.

Salam: La religió s'hauria d'adaptar a la societat actual, no pas la societat a la religió.

Sou molt partidaris del laïcisme, tots dos... Les religions s'han de tractar als centres, però de manera objectiva, sense adoctrinament.

A Noruega tothom té clar que es necessita educació

Conversa amb Josep Sala i Cullell

Josep Sala i Cullell (Girona, 1978) és llicenciat en Ciències Ambientals, assagista, articulista i professor. Des de 2006 viu a Noruega, on ha adquirit la nacionalitat, i fa de professor de batxillerat a un institut de Trondheim



El 2006 agafes les maletes i te'n vas a Noruega. Com és? Quines dificultats d'adaptació has tingut? Com acabes fent de professor de batxillerat a Trondheim, la ciutat del Nadal? Deus haver deixat la ciutat sota zero...

Vaig deixar la ciutat la setmana passada que estàvem a -15°C. A 20 sota zero no s'arriba gairebé mai. Vaig anar a fer un any d'universitat allà, quan era estudiant. Ja estava treballant. Tenia ganes de viure un any a l'estranger i un amic em va dir que ho fes abans no complís els

trenta, perquè després es complica molt la vida. Aleshores ja coneixia gent a Trondheim. Vaig estudiar un any del màster de geografia i, en acabar, em vaig plantejar quedar-m'hi un any més. Mentre buscava feina, vaig trobar-ne de professor de castellà en un insti-

tut. Els costava trobar mestres de castellà preparats i jo ja tenia una mica d'experiència docent aquí i vaig provar. Al cap d'una setmana de fer classes a l'institut, vaig dir-me «això és el que vull fer». Vaig cursar pedagogia i ara també faig classes de geografia, i podria fer-ne de naturals.

I quines semblances i diferències trobes entre el sistema educatiu de Noruega i el de Catalunya? Entre alumnes? Societat? La cultura docent?

El sistema educatiu és completament diferent del d'aquí. Tinc la sensació que aquí hi ha un percentatge important de la població que no té l'educació com a valor, que no li dona importància. Allà, això no existeix. Tothom té clar que es necessita educació: per a la vida, per a un model econòmic on hi ha poques feines no qualificades. Això vol dir que, o estudies, o ja em diràs què faràs.

Jo treballo només al batxillerat que està separat de la secundària obligatòria. Quan dic separat ho dic fins al punt que cada etapa té una titularitat diferent. La secundària obligatòria és gestionada pels ajuntaments, mentre que el batxillerat ho és per les autoritats regionals, una institució equivalent a la Diputació. Lògicament, això també implica que són edificis completament diferents. Al batxillerat s'hi entra per la qualificació obtinguda a la secundària obligatòria, però, a més, en alguns batxillerats, com ara a l'artístic o a l'esportiu, hi ha una prova específica, on, a més del teu nivell de coneixements, també has de demostrar les seves relacionades amb l'especialitat. A banda, hi ha el batxillerat general, el de ciències i lletres, on pot entrar tothom que vulgui i tingui prou mitjana.

A Noruega la meitat de la població fa batxillerat, i l'altra meitat, formació professional.

Una altra diferència fonamental: més del 90% va a l'escola pública, i només un 10% a la privada, que està molt limitada, estrictament escoles internacionals que fan educació en anglès, especialment pensada per a famílies que s'estan al país una temporada curta, escoles de metodologies específiques com ara Montessori o Steiner, i alguna escola cristiana. A més, a la primària, no hi ha lliure elec-



Bandera de Trondheim

ció de centre. Vas a l'escola que et toca per zona geogràfica. Punt! Si fas batxillerat general, que entres per nota, pots anar a un que estigui com a màxim a una desena de quilòmetres. Si vas a un d'específic, com ara per formar esportistes d'elit o artistes i passes les proves, si vius en un altre poble, és possible que «et posin un piset». Pensa que és un país molt extens, amb unes distàncies molt grans...

De fet, em consta que a Noruega és habitual que els estudiants universitaris vagin a la universitat a l'altra punta del país i que l'estat t'ajuda econòmicament per poder instal·lar-t'hi, cosa que, a diferència del que passa

aquí, on és habitual viure a casa dels pares fins als trenta anys, propicia una cultura de l'empowerment i la responsabilitat molt diferent...

Allà hi ha un any més de batxillerat, és a dir, tres cursos, que fa que els alumnes acabin un any més tard que aquí, amb dinou anys. I després gairebé tothom fa un any de pausa, un any sabàtic, i a continuació solen començar la universitat amb vint anys. Sí que l'estat et dona uns 1.000€ al mes, el 60% és una beca i el 40% és un crèdit públic. La universitat, per descomptat, és gratuïta.

Tinc entès que a Noruega, que és un país amb un 88% de població protestant, la religió és una matèria obligatòria, amb dues hores setmanals al currículum. És així? Això és un fet normalitzat o genera polèmiques? Entenc que, en ser una monarquia, a més, el rei és també el cap de l'església? Això, que em penso que és un model comú als països escandinaus, aquesta imbricació entre església i estat, és criticada?

Això requereix una explicació històrica. Allà existeix l'església de Noruega, igual que hi ha la de Finlàndia, la de Dinamarca o la de Suècia, que té una imbricació històrica amb el país, que és una nació molt jove i que diverses vegades ha estat a punt de perdre la identitat: va ser unida a Suècia al segle XIX i va patir l'ocupació nazi, del 1940 a 1945. Fins a l'any 2012, l'església luterana de Noruega era la religió oficial del país. El rei, com passa a Anglaterra, era el cap de l'església, i l'estat nomenava els bisbes. Ara fa deu anys, una coalició d'esquerres va arribar al govern i va canviar-ho mitjançant una reforma constitucional.



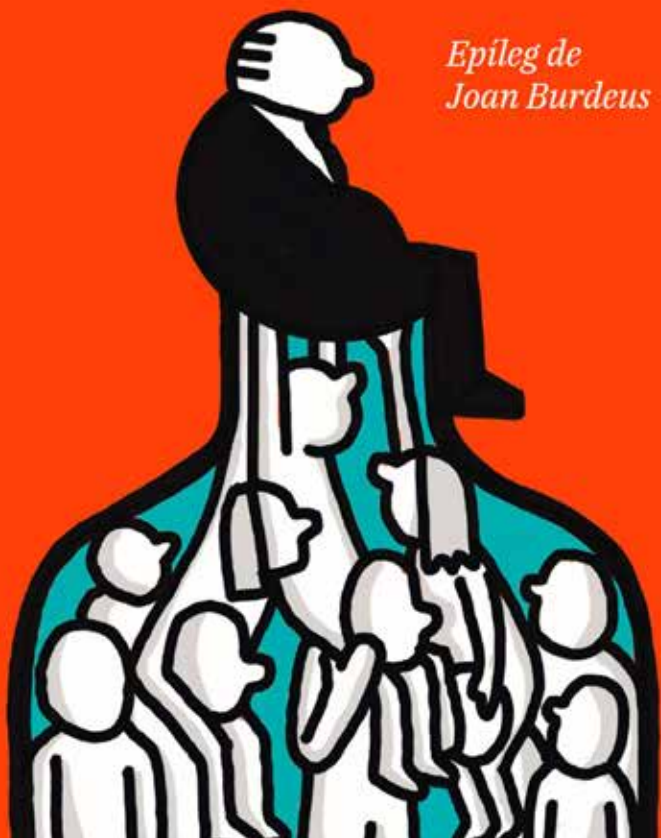
Josep Sala i Cullell

Generació Tap

L'herència enverinada dels fills de la Transició

*Epíleg de
Joan Burdeus*

ara
LITÈRAT



treesquerra. Un dels partits petits és el cristianodemòcrata. Quan el 2004 va guanyar l'Erna Solberg, es va poder fer una coalició conservadora en què aquest partit, primer com a aliat extern, després com a integrant del govern, va imposar la condició que aquesta assignatura passés a dir-se «cristianisme, ètica i modes de vida» i que el 55% del contingut fos «cristianisme». I això encara dura. Més endavant, a 3r de Batxillerat (equivalent al nostre primer de carrera o de grau superior) hi ha una altra assignatura que és més de religió i filosofia. Aquestes matèries les imparteixen els docents dels mateixos centres que tenen la competència.

Pel que diuen les estadístiques internacionals, almenys hi ha una quarta part de residents a Noruega que són immigrants o que com a mínim tenen un progenitor estranger —una proporció no massa diferent de la de Catalunya—. Tot i que la majoria d'immigrants que teniu venen dels països de l'est d'Europa, deu haver-hi també immigració musulmana. Això provoca algun debat sobre la presència de la religió cristiana al sistema educatiu?

Ja no hi ha una religió oficial i l'església noruega s'ha de valer per si mateixa, amb els seus propis recursos. Val a dir també que és una església democràtica, on hi ha eleccions regulars pels càrrecs; té bisbes; la presidència de la conferència episcopal, fins fa uns mesos, l'ocupava una dona, i els feligresos, que representen potser el 60-70% de la població, voten, per exemple, en temes controvertits com ara els casaments entre persones del mateix sexe, com efectivament es va aprovar fa pocs anys.

Llavors, hi ha una assignatura de religió, ètica, i *livssyn* (que literalment es pot traduir com a «visions de vida», maneres diferents d'entendre la vida, incloent-hi l'humanisme). Aquesta última assignatura es fa a 4t, a 7è (en el sistema noruec la primària finalitza als 13 anys) i a 10è (darrer curs de la secundària obligatòria, equivalent al 4t d'ESO català), dues hores a la setmana. Com que el Parlament de Noruega està molt dividit, calen sempre entre tres i quatre partits per formar govern. Hi ha com dos grans blocs: el de dretes i el de cen-

No hi ha debat. És Noruega, forma part de la seva essència nacional. Hi ha coses que és important constatar. Pel que deies de la població, la meitat dels estrangers són d'origen europeu. Hi ha molts suïcs, i els que venen de l'Europa oriental no solen portar els fills. Són homes que treballen durant temporades i envien els diners a casa. Sí que hi ha població musulmana, però has de saber que tots són refugiats. Noruega és un país tancat a la immigració econòmica extraeuropea. Si ets marroquí o equatorià no pots instal·lar-t'hi, et fan fora l'en-

demà. Per tant, si t'acullen com a refugiat, et formen durant dos anys i et fan adaptar a la cultura local.

Sí que és cert que a alguns barris d'Oslo hi ha algunes escoles gueto, vinculades a la concentració de refugiats amb nuclis de persones de la mateixa cultura. És aquí on trobem problemes en algunes escoles. Tenim problemes, de tant en tant, amb alumnes de pares refugiats que consideren que els seus fills s'estan tornant «massa noruecs». Això vol dir que sovint trobem alguns conflictes entre pares i fills importants. Jo he viscut personalment un cas amb una alumna els pares de la qual no acceptaven que tingués un xicot noruec, o que no portés vel, o que anés amb la faldilla massa curta. També recordo un altre cas, que va tenir certa transcendència mediàtica perquè va anar a judici, quan una escola va contractar un mestre musulmà com a substitut que es negava a donar la mà a les mestres del centre. L'escola el va acomiadar perquè considerava que aquesta actitud no era correcta. El tema va anar a judici i va guanyar l'escola, perquè el Tribunal Suprem de Noruega considera que en la societat noruega no hi pot haver discriminació, perquè tothom ha de donar la mà a tothom. Així que hi ha llibertat religiosa, llibertat de culte, però sempre dins dels valors d'igualtat i respecte d'una societat que prové d'una cultura luterana.

Si alguna cosa he après d'aquests quinze anys allà és que, al final, tota diferència entre Noruega i Catalunya és això, que aquí som catòlics i allà, protestants. El protestant és responsable dels seus actes davant de Déu, mentre que el catòlic, si és amic del capellà, pot fer el que li doni la gana. Això també vol dir



que tothom ha de llegir la Bíblia, també les dones, cosa que explica les diferències d'analfabetisme entre una societat i l'altra. Per posar un exemple que es pugui entendre, saber llegir era un requisit imprescindible per casar-te, perquè el pastor havia de comprovar si els que volien contraure matrimoni sabien llegir i escriure.

Hi ha hagut polèmiques sobre el vel?

No. Es permet a l'escola, evidentment. Però el vel no afecta els altres. Donar la mà sí que afecta els altres.

Quins són els principals debats al voltant de l'educació a Noruega?

El de la situació dels mestres. L'educació a Noruega és molt important. Sol ser un dels temes estrella durant les eleccions. Tots els partits incorporen moltes propostes als seus programes electorals. Els partits de dretes volen obrir més escoles privades, els d'esquerreres, més aviat al contrari, però hi ha uns consensos molt generals i se sol ser força pragmàtic. Quan l'ensenyament competencial va fer caure els resultats de les avaluacions PISA, es va rectificar ràpida-

ment sense pràcticament discussió. La reforma del 2006 la van aprovar les dretes, però la van desenvolupar les esquerres. Les baralles polítiques se centren en detalls, no pas en l'estructura general del sistema.

Ara bé, tenim una crisi rellevant, centrada en la qüestió dels mestres, perquè tenim uns sous molt baixos respecte a la mitjana del país i els del sector privat. Si mires els informes Thalys, de l'OCDE, quan comparen els salaris dels docents respecte a altres treballadors amb qualificació i experiència equivalents, Espanya està lleugerament per sobre del 100, però Noruega es troba en un nivell de 70, essent un dels més baixos. Això fa que en un país amb un nivell de desocupació molt baix, d'aproximadament un 2,5%, costi molt trobar mestres. Costa molt perquè és una feina que, en la primària s'ha burocratitzat molt (la Nova Gestió Pública, que aquí també patiu molt). A la secundària, fora de la ciutat d'Oslo, que té un règim especial, depenem d'un organisme creat fa alguns anys, i que ningú no sap exactament quina és la seva funció, que gestiona els treballadors públics locals i regionals. Aquest organisme té una obsessió que és col·locar-nos un horari de funcionari habitual,

de presencialitat de vuit a quatre, incloent-hi les pauses. Però això no té gaire sentit, perquè el ritme del curs és desigual, no tinc la mateixa càrrega de feina a l'octubre que al maig, quan es concentra el final de curs, amb tota l'avaluació i la tasca de correcció. No té sentit, perquè amb la informàtica i la plataforma educativa, els meus alumnes, sense reflexionar-hi, consideren adequat enviar-me missatges les 24 hores del dia. Lògicament, acabes contestant els teus alumnes fora d'aquest horari, de la mateixa manera que passa amb les reunions amb pares. A més, la nostra és una professió en què el més comú és emportar-te la feina a casa. Avantatge d'aquesta situació? És mestre qui estrictament ho vol ser, perquè si no, fariem una altra cosa.

A banda de professor, també ets articulista i assagista. De fet, fa un parell d'anys vas publicar un assaig sobre la Generació Tap, que ha tingut certa repercussió i suscitat alguns debats. A què et refereixes?

A tot el món l'anàlisi generacional es fa servir constantment: a la sociologia, al periodisme... Aquí això no havia arribat. Tot va començar amb un article que vaig publicar el 2013 on comparava el govern que teníem en aquell moment a Noruega, on el ministre d'educació tenia 34 anys. De fet, ara tenim una ministra de l'interior que en té 29. I aquí, en el primer govern de Rajoy la meitat en tenia més de 60. El llibre fa una anàlisi de la situació a Catalunya des del punt de vista generacional. Es diu Generació Tap, perquè se centrava en la generació que va néixer entre la meitat de la dècada de 1940 i principis de la de 1960. Aquesta generació es va col·locar i va ocupar tots els espais clau

durant els 80. Amb 30 anys eren alcaldes, directors de diari, tenien el programa de ràdio dels matins, eren catedràtics d'universitat, articulistes... Als anys vuitanta en Pujol necessita intel·lectuals i munten la Fundació Acta el 1987: Salvador Cardús, Vicenç Villatoro, Pilar Rahola, Joan B. Culla... Acaparen les columnes i les tertúlies i es passen càrrecs dels uns als altres. Tota aquesta generació és enretirada per circumstàncies biològiques... No obstant això, aquesta primavera tindrem un "Trias-Maragall" fantàstic i als Estats Units, un Biden-Trump, una gent nascuda als anys quaranta del segle passat, barallant-se a la dècada del 2020. Biden neix abans del desembarcament de Normandia!

No es tracta més aviat d'una qüestió de classe? Perquè Catalunya és una de les regions europees amb major segregació escolar i menor mobilitat social.

És clar que es tracta d'una qüestió de classe, però aquesta també està vinculada a una qüestió generacional. La meua percepció és que el famós ascensor social des de la dècada de 1980 ja no funciona, es troba fora de servei. Hi va haver tota una generació que vam anar a la universitat, mentre que els nostres pares no eren universitaris. Però ara això ja no passa. És a dir, la «generació tap», que dic jo, que són els *boomers*, és l'única que viurà la promesa de l'estat del benestar occidental. Van néixer en una situació econòmica més precària i social més baixa, però, en molts casos, van poder tenir un bon sou, estalviar i comprar-se un pis amb deu anys d'hipoteca i enviar els fills a la universitat. Això s'ha trencat, perquè durant quaranta anys s'han fet polítiques que



han afavorit aquesta generació respecte als joves. Quan arriba la crisi del 2008, on retalla, Zapatero? Als ajuts al lloguer i a la maternitat i es duplica (a Catalunya, es triplica) el preu de la universitat. Què no toca? Les pensions.

Sí que les toca. Et fan jubilar més tard, malgrat que, per exemple a Catalunya es treballen unes dues-centes hores anuals més que a Alemanya.

Però això afecta la generació X, que és la meua, no pas a la Tap.

Les pensions es paguen amb els salaris i tenim un problema molt greu de salaris molt baixos. També tenim un problema de rendisme, ja que en el tema de l'habitatge es permet fer un càrrec amb els lloguers que fa que la despesa de l'habitatge acabi empobrint de manera brutal la classe treballadora.

Una de les diferències entre Espanya i altres països és que estem tornant al model feudal. Si tu ets jove, allò que marcarà el teu futur és: la teua família et podrà posar un pis? Si és així, no és només que podràs fer la viu-viu. Sinó que podràs acceptar unes pràctiques no remunerades perquè no tens la pressió d'haver de treballar per pagar el lloguer. O te'n podràs anar a viure uns mesos a l'estranger, amb la qual cosa, quan vagis a competir laboralment, sortiràs amb avantatge. És el model de fa cent anys, el dels rellogats.

I així arribem que un dels problemes educatius és que s'està incomplint la promesa d'ascens social, perquè per molt que passis temps a l'escola i t'hi esforcis, les teves perspectives no milloren, i això acaba per deslegitimar la institució davant la societat.

El sistema educatiu fa el que pot, a tot arreu. S'hi estan acumulant unes càrregues que no toquen, que pertoquen especialment a les famílies o al govern. Aquesta funció d'igualació social s'està incomplint? Completament! Anem a un tema impopular. Gairebé tots els meus alumnes, vora el 90%, treballen, sobretot a segon o tercer de batxillerat, quan tenen disset-divuit anys. Tenen jornades parcials, van dues tardes a la setmana a treballar en una fleca, o a netejar habitacions a un hotel, o a fer de reposador o caixer de supermercat. A la universitat, passa el mateix. Hi ha molta cultura de la responsabilitat individual, fruit, a parer meu, del substrat protestant. Si tu vols un iPhone nou o anar-te'n de vacances amb les amigues, treballes i te'l pagues tu. Però, per què pot ser això? Per què les feines no qualificades les fan els estudiants majoritàriament? Perquè no hi ha una població d'immigració econòmica que ocupi aquests espais. Qui obre les portes a la immigració, a Catalunya? L'any 1998 comença a arribar la gran onada africana i llatinoamericana. Els partits d'esquerres i els sindicats noruecs no volen immigració econòmica (només europea d'acord amb el Tractat de Schengen), perquè són conscients que això enfonsarà salaris i generarà una competència amb els treballadors locals. I així, per evitar que s'ensorrin salaris i perquè els estudiants noruecs puguin continuar treballant amb contractes parcials i cobrant molt bé, doncs pany i forrellat a la immigració. Aquest pacte ideològic on coincideixen personatges tan diferents entre si com José María Aznar i Arcadi Oliveres "que vingui tothom, i papers per a tothom" ha provocat la situació que a Catalunya patim. Salaris baixos i

precarietat. Quan explico això, tot-hom em dona la raó en privat, però no s'atreveixen a reconèixer-ho públicament. Aquí hi ha molta hipocresia. És com les polèmiques al voltant del gènere. No conec ningú que hi estigui d'acord. Però tens els subvencionats de torn, amb la seva atalaia moral. Aquesta gent són el feixisme, la imposició de què podem dir i què no.

Vols afegir alguna cosa més?

Hi ha una cosa que abans no t'he explicat: els humanistes. A Noruega hi ha l'Organització Humanística, amb uns cent mil afiliats (Noruega no arriba als cinc milions d'habitants). És el tercer grup ideològic més nombrós, després dels cristians i els musulmans. Com que els rituals solen estar lligats a l'església, els emulen. A tall d'exemple, a Noruega és molt important el sagrament de la confirmació, cap als catorze anys. A banda de ser una festa on et donen molts diners, i és una celebració familiar molt tradicional, a les noies és el dia que la família els compra el bunad, que és el vestit tradicional noruec. Doncs, mitjançant aquesta organització pots fer una confirmació humanística, que també implica una mena de catequesi laica que substitueix la part religiosa.

Penso que estem en una dinàmica estranya, en què l'esquerra pagarà molt cars els seus errors. L'esquerra sempre havia estat a favor de la llibertat d'expressió i en contra de la censura. Però en els darrers deu-quinze anys ens diu «Ara no. Nosaltres també volem censurar els nostres llibres». O s'adscriuen a la cultura de la cancel·lació. Ara ens vindrà una onada de drete, molta de la qual, provinent dels Estats Units, que pensa «Ah sí? Ja és possible censurar?».

DOCÈNCIA

Anàlisi, reflexió i debat sobre educació



USTEC·STEs
IAC