

Religión en las aulas: Cuando **no es** una asignatura

Juan A. Rodríguez
ARP-Sociedad para el Avance del Pensamiento Crítico

En la sección «De oca a oca» de este mismo número, Félix Ares nos ha llevado a cuando la religión era en España el elemento vertebrador del sistema educativo en casi todos sus aspectos. Situación que, suponemos, solo persiste en países especialmente integristas.

En la actualidad, el estudio dogmático escolar de la religión ha quedado reducido a una asignatura optativa, evaluable o no según las distintas leyes educativas que se han ido sucediendo en las últimas décadas. Es debatible si el supuesto carácter optativo de la religión es tal o bien las campañas de propaganda, junto con los propios idearios de los colegios y la presión social, llegan a coartar a las familias y a las administraciones para aumentar, por un lado, las matriculaciones en religión católica y, por otro, para impedir que se imparta religión de otras confesiones, en especial del islam¹.

Por supuesto, también es debatible si dicha asignatura dogmática debería existir en un país aconfesional, pero no va a ser el objeto de este trabajo. Nos centraremos aquí en una serie de fenómenos de índole religiosa, más o menos encubierta, y que se pueden encontrar en distintos ámbitos del sistema educativo en forma de eso que se ha venido a llamar el *currículum oculto*: iniciativas particulares de profesores, métodos «innovadores» de enseñanza, actividades extraescolares, etc.

Niños descentrados

De un tiempo a esta parte es frecuente oír hablar del infierno que sufren los niños en su vida diaria, en discursos aderezados con palabras como *hiperestimulación*, *déficit de atención*, *estrés*, *frustración*, *descontrol*, etc., lo que lleva supuestamente al fracaso

escolar y a la inadaptación, a modo de una pandemia psicosocial reciente. Y son las mismas personas que nos abren los ojos a estos supuestos problemas quienes nos marcan unos objetivos deseables y que convertirían nuestras escuelas y nuestros hogares en auténticos paraísos en los que reinara la empatía, el optimismo, el control emocional, la autoestima, la concentración... como consecuencia de haber encontrado una especie de *nirvana*, lo que llaman el *ser consciente*, concepto presentado con ciertos tintes místicos (vivir el aquí y el ahora), pero que cuando se examina en detalle se descubre que no quiere decir más que algo tan simple de expresar como difícil de conseguir con los niños: que estén en lo que hay que estar (o en lo que nos interesa a los adultos), sin dispersarse.

Y para ello, hay dos grandes propuestas: la meditación (en especial, su versión *mindfulness*) y el yoga.

Mindfulness en el colegio

Hace unos años, una investigación periodística (¿o deberíamos decir un *publirreportaje*?) afirmaba que unos 200 colegios públicos españoles habían incorporado el *mindfulness* al horario escolar (muchos más de los que ofrecen la asignatura de religiones que no sean la católica, por cierto). Pero, ¿qué es exactamente el *mindfulness*?

Por una parte, se presenta como una terapia cognitivo-conductual de tercera generación, esto es, un modo de curación de algún problema de salud. Para otros, es una forma de meditación o relajación. Y para algunos profesores y pedagogos, la solución a buena parte de los mencionados problemas de atención de los alumnos.



Foto: Erik Törner, <https://www.flickr.com/photos/eriktorner/8429982130>

Detrás de todo ello, su origen se encuentra en el médico alternativo Jon Kabat-Zinn, de la Universidad de Massachusetts, quien, con el objetivo declarado de difundir el budismo —religión que profesa— en la sociedad y combatir el «paradigma científico reduccionista dominante», comenzó a aplicar a finales de los setenta una versión *sui generis* de la meditación *vipassana* en pacientes con estrés crónico.

Consiguió sus seguidores en una época en la que aún se subrayaba el carácter religioso de la actividad, fuera en los propios escritos de Kabat-Zinn o en otros³. Con frecuencia, había budistas occidentales que se apoyaban en sus titulaciones universitarias en ciencias para dar credibilidad a sus creencias (el propio Kabat-Zinn o Matthieu Ricard como los más conocidos). Con el tiempo, acompañaron sus trabajos «científicos» con los siempre vistosos mapas de actividad cerebral, para llegar incluso a hablar de una «neurobiología de la meditación», a la vez que intentaban soslayar sus raíces budistas como si fueran una mera anécdota.

Un ejemplo célebre de cómo se procede en estos estudios supuestamente científicos acerca del *mindfulness* lo encontramos en el que analizaba sus beneficios en el tratamiento del estrés y la depresión, comparado con bailar tango⁴. Dado que los resultados eran similares para ambas técnicas, su conclusión no fue que el *mindfulness* es una simple actividad de ocio como cualquier otra a la hora de sobrellevar nuestras preocupaciones, sino que convenía introducir **ambas** para el tratamiento de dichas dolencias, y luego investigar para ver qué mecanismos terapéuticos son los que las hacen funcionar.

No obstante, cuando revisamos los estudios científicos rigurosos, las conclusiones que muestran son mucho más modestas: no es más que un ejercicio de relajación, aderezado con misticismos orientalistas; la actividad cerebral que genera es inespecífica, y ni cura nada ni mejora habilidades, e incluso ha mostrado efectos adversos en cerca de un 25% de los meditadores⁵.

En cuanto a su utilización en la escuela, entendemos que, dado su carácter religioso, debería limitarse en todo caso a la asignatura correspondiente y siguiendo los criterios establecidos para ello: carácter optativo, previo convenio de la Administración educativa con los representantes de la correspondiente confesión (el budismo), con su temario, la selección de un profesorado acreditado, etc., y no como hasta ahora, por iniciativa de algún profesor en particular o incluso desde las consejerías de Educación, como ha ocurrido en Canarias en la asignatura de *Educación Emocional*.

Y si de verdad estamos ante una psicoterapia válida, esta habría de ser aplicada tan solo por psicólogos colegiados con habilitación sanitaria (PGS) a pacientes diagnosticados y convenientemente informados (y solo un psicólogo clínico está capacitado oficialmente para diagnosticar⁶), para evitar el intrusismo y la mala praxis, y desde luego, su aplicación indiscriminada a niños o la «automedicación». Algo difícil de conseguir, pues, como dice el doctor Sanz⁷, las llamadas terapias cognitivo-conductuales de tercera generación han demostrado ser, sobre todo y al menos de momento, meras actividades espirituales, ajenas al conocimiento científico, y en las que se insta a los pacientes a tener fe para que resulten efectivas.

Yoga

Nos encontramos igualmente con una actividad de base religiosa, en este caso vinculada sobre todo al hinduismo. Se trata del segundo estadio dentro del camino de perfección mística, asociado al aspecto mental y del alma. El primer estadio es el *ayurveda*, propio del cuerpo, la alimentación, la salud, etc., y el último y más elevado es el *tantra*, de unión con el Ser Supremo.

En nuestro entorno, sin embargo, se tiene una concepción del yoga como unos ejercicios físicos y estiramientos a los que se atribuyen unas propiedades relajantes. Nada habría que objetar si en la escuela se realizara este tipo de ejercicios, ya fuera en la clase de Educación Física, en el recreo o en otro lugar.

Por el contrario, lo habitual en la práctica es no quedarse en una gimnasia saludable, sino acompañarlo de todo un discurso acerca de energías vitales, *chakras*, conexiones con el universo, etc., por lo que entonces se está impartiendo una catequesis de hinduismo. Esto es, como en el caso anterior, habría de formar parte de la asignatura de Religión, con todo lo que ello supone en cuanto a diseño curricular y profesorado. De hecho, se ha dado algún caso de yoguis religiosos que han protestado ante lo que consideraban una frivolidad de un ritual sagrado transformado en una gimnasia.

Mi hijo es especial

Otro de los signos de nuestro tiempo es el de pretender hacer de nuestros hijos unos seres dotados de cualidades sobresalientes, como ya se trató anteriormente en el *dossier* de *El Escéptico* nº 48. Esto ha dado lugar a diversas «pedagogías alternativas» y corrientes a las que se señala incluso en ciertos casos como movimientos sectarios, y que no se reducen a unas actividades puntuales, sino que se basa en ellas todo un sistema educativo (aunque en definitiva cualquier maestro miembro de un movimiento sectario puede ser, desde su figura de autoridad, vía de promoción del mismo con alumnos y padres). Entre estas corrientes alternativas se encuentran el método Asiri, la pedagogía sistémica, las Doce Tribus y la más extendida, aunque mal conocida: la pedagogía Waldorf.

De ella y de sus aspectos esotéricos y ocultistas ya han hablado Mauricio José-Schwarz y otros⁸, por lo que bastará decir que se trata de una de las muchas ocurrencias de Rudolf Steiner, polifacético personaje

que vivió a caballo de los siglos XIX y XX. Fue ocultista (fundador de la Antroposofía, secta heredera de la Teosofía de Helena Blavatsky), artista (inventor de la eurtimia, una danza ritual), agrónomo (inventor de la agricultura biodinámica), educador (con la mencionada Waldorf), sociólogo, filósofo, literato... lo cual no era consecuencia de un cultivado espíritu renacentista, sino de algo mucho más sencillo: su «sabiduría» procedía de revelaciones místicas. De hecho, una de sus máximas era que la ciencia y el empirismo matan la vertiente espiritual del ser humano, por lo que había que buscar el establecimiento de una religión universal. También estableció una jerarquía racial, con razas inferiores y superiores. Nuestros lectores son suficientemente avisados para adivinar en qué nivel situaba la raza a la que pertenecía él mismo. No obstante, los defectos de nacimiento de una «raza inferior» se podían corregir individualmente siguiendo sus enseñanzas.

La pedagogía Waldorf más ortodoxa no sigue en absoluto los planes curriculares de los países de nuestro entorno. Su objetivo inicial era conseguir niños clarividentes, con poderes parapsicológicos. Siguiendo las ideas místicas de Steiner, para quien el ser humano es espíritu, alma y cuerpo, divide el desarrollo del estudiante en tres etapas de siete años (hasta la edad de 21)⁹.

Primer septenio (0-7 años, el espíritu): el niño ha de dedicarse a la imitación natural y al arte. No pueden aprender a leer ni conocimientos reglados, para que así puedan percibir sus propios registros *akáshicos* sin ninguna interrupción, y eviten sufrir enfermedades en el futuro. No pueden utilizar ordenadores, televisión ni ningún dispositivo tecnológico moderno.

Segundo septenio (7-14 años, el alma, el sentimiento): ya preparados para una enseñanza formal, marcado por la pérdida de los dientes de leche. Aprenden a leer, escribir y las ideas básicas de las ciencias y letras. Pero siempre buscando el cultivo de la imaginación y los aspectos emocionales, a base de mitología, leyendas, interpretación teatral, música, danza... mezclando sin orden lo científico y lo mítico. Tampoco se usan las nuevas tecnologías.

A esta edad se produce la clasificación de los niños según uno de los llamados *cuatro temperamentos*: flemáticos, melancólicos, sanguíneos y coléricos. Se

Unos 200 colegios públicos españoles han incorporado el *mindfulness* al horario escolar; muchos más de los que ofrecen la asignatura de religiones que no sean la católica.



crean así unos grupos homogéneos, dividiendo a los niños según su carácter, pues dicen que si no, se estorbarían entre ellos y se establecerían relaciones de dominación. Esto recuerda bastante al *neuromito* de los estilos de aprendizaje.

Tercer septenio (14-21 años, el cuerpo, pensamiento abstracto): Equivalente a la escuela secundaria. Más parecida a la educación académica reglada, aunque se centra casi en exclusiva en el arte, la música y las manualidades. Se sigue dando una visión mágica de la naturaleza.

Bien es verdad que hoy en día, y al menos en España, las escuelas Waldorf ya no buscan la clarividencia, sino «tan solo» que sus alumnos sean seres brillantes, especiales, creativos. Pero en contraposición pueden salir mal preparados, en especial en ciencias, si siguen las ideas mágicas del maestro, las cuales no recogen por ejemplo el modelo atómico en Química, ni la evolución ni la tectónica de placas en Ciencias Naturales (para Steiner, las islas Británicas eran una balsa que flotaba en el océano).

En cuanto a sus titulaciones, las de las escuelas más ortodoxas no tendrían validez en España, por lo que ofrecen una versión descafeinada del método para resultar asumibles por las autoridades educativas¹⁰; existe en España poco más de una veintena de estas escuelas, especialmente arraigadas en Madrid, Cataluña y Canarias, aunque hay muchas otras de lo que ellos mismos llaman «escuelas inspiradas en» o «iniciativas amigas»¹¹. También parece ser que los títulos de algunas de estas escuelas se expiden como de otros países donde esta pedagogía sí está reconocida oficialmente como válida.

Otro grave inconveniente de esta corriente personalista es que la atención médica que se ofrezca a los niños puede ser la propia de la medicina antroposófica (otro invento de Steiner quien, por supuesto, no era médico), que parte de unas ideas disparatadas acerca de la fisiología humana. Así por ejemplo, habría un cuerpo físico, un cuerpo etérico, un cuerpo astral y el ego. La enfermedad sería consecuencia de eventos vitales traumáticos, y habría que superarlos para vencer la enfermedad y hacernos mejores. Se opone al uso de medicamentos convencionales y a la vacunación, que supuestamente interrumpirían las reencarnaciones kármicas, y considera la propia danza de la eurtimia como curativa. Un estudio en Suecia mostró que solo un 18% de niños de escuelas Waldorf estaban vacunados de la triple vírica, en comparación con el 93% del resto de colegios¹². En Alemania, alguna escuela ha sido origen de brotes de sarampión¹³.

Buena parte de los padres que llevan a sus hijos a este tipo de escuelas (e incluso de los profesores de las mismas) desconocen su trasfondo esotérico, mezcla de mitos cristianos, espiritualismo, magia popular, neopaganismo... Son varios los ex adeptos que han denunciado su carácter sectario¹⁴, e incluso existen la Red Plans y la Waldorf Watch¹⁵, que se dedican a su crítica y desenmascaramiento.

Lo autóctono

El ideario católico es propio de muchos colegios privados y concertados. Ello no supone asumir por ejemplo el literalismo bíblico en su versión creacionista en las clases de ciencias, algo propio del protestantismo americano. Tampoco nos consta que existan

colegios que hayan hecho suyo el ideario de HazteOír respecto a la transexualidad, del que ya se habló aquí en el número 48.

Lo que sí podemos encontrar en algunos de estos colegios es un hecho controvertido: la **educación segregada por sexos**. Aunque planteada por sus defensores (principalmente, colegios de determinadas corrientes católicas) como una solución a grandes males y llena de grandes beneficios, lo que se esconde detrás es una simple idea religiosa de otros tiempos y lugares, que ha encontrado amparo en gobiernos conservadores.

El Tribunal Constitucional ha avalado recientemente la posibilidad de que la Administración admita el concierto con este tipo de centros¹⁶, si bien no lo hace por sus beneficios, sino simplemente porque no ve razones legales para prohibirlo: supone que los contenidos educativos no cambian, y que entra dentro de los idearios propios y legítimos de cada colegio, algo que los padres deben poder elegir. Afirma además que se trata de un sistema de carácter pedagógico, no religioso, y permitido en países de nuestro entorno y en tratados internacionales.

No obstante, hubo votos particulares que alegaron con razón que la separación por sexos «excluye a las personas intersexuales», «niega el papel de la escuela como espacio por excelencia de socialización y convivencia» y «se mantiene en un tiempo histórico en el que no se reconoce la sociedad española».

Un metanálisis reciente¹⁷ muestra que no existe ninguna investigación diseñada correctamente que demuestre que la educación segregada suponga beneficios; pero sí que potencia los estereotipos y legitima el sexismo institucional. Hagamos un rápido repaso a lo que se suele aducir:

- *Una mejora académica. Buena parte de las mejores escuelas ofrecen enseñanza diferenciada, según muestran estudios en el mundo anglosajón.* En realidad, se presentan investigaciones sesgadas, en escuelas de élite, a las que acuden familias de alto nivel cultural y económico, por lo que mezclan muchas variables para tratar de justificar una sola.

- *Los profesores pueden emplear los métodos más acordes con la forma de aprender de cada sexo, y reforzar los puntos débiles.* Como reza el tópico, las mujeres son de Venus y no saben leer los mapas, mientras

que los varones son de Marte y no saben escuchar. Se están fomentando los estereotipos, además de enlazar con los *neuromitos* más habituales, el de los estilos de aprendizaje y el de las diferentes orientaciones de los hemisferios cerebrales y su predominio en uno u otro sexo. Recordemos además que la educación segregada es herencia de una época en que la sociedad consideraba que las tareas de hombres y mujeres eran diferentes y debían ser así por naturaleza.

- *Los niños molestan a las niñas o se distraen mutuamente. Ellas son más disciplinadas, tranquilas y ordenadas, de modo que a ellos la disciplina les supone un esfuerzo mayor (y también a sus profesores). Las chicas pueden participar más activamente en las discusiones, en lugar de que los chicos acaparen las intervenciones.* La escuela ha de educar en competencias para una sociedad actual; entre ellas, las habilidades sociales. Si separamos por sexos, los privamos de una parte importante de su educación y de la práctica social diaria.

No perdamos de vista que una misma educación para ambos sexos está entre las primeras reivindicaciones del feminismo desde el siglo XIX para conseguir la igualdad de oportunidades. Además de la educación mixta, tiene que haber una intervención activa para identificar y corregir las discriminaciones y conductas indeseables que se produzcan. No debemos esconder los problemas. Si los hay (y los hay) en la convivencia entre niños y niñas, hay que solucionarlos educando al respecto; y mejor en la escuela y en la familia que luego más tarde. Del mismo modo que no nos sería admisible una educación segregada racial o étnicamente para evitar problemas de racismo, no debemos admitir una segregación por sexos para esconder o retrasar la aparición del sexismo. Es más, se ha visto que las propias escuelas segregadas destacan las cualidades tradicionalmente masculinas sobre las femeninas; algo comprensible, cuando, como mencionamos, dichas escuelas se rigen por idearios religiosos que arrastran una fuerte herencia patriarcal¹⁸.

Para terminar

Hemos revisado unos cuantos ejemplos de cómo algunos aspectos religiosos se han ido introduciendo o pretenden persistir, con otros nombres, en la educación. Por más que el ideal laicista entienda que las

Detrás de la educación segregada por sexos se esconde una simple idea religiosa propia de otros tiempos y lugares, que ha encontrado amparo en gobiernos conservadores.



Escuelas de Llaranes, Avilés. 1957, (Foto: Agneta Von Aisaider, <https://www.flickr.com/photos/29327835@N08/>)

religiones han de restringirse a unas meras creencias particulares, lo cierto es que constituyen sistemas con los que se intenta estructurar la sociedad en todos sus aspectos; y dentro de estos, la escuela constituye uno de los más apetecidos.

No obstante, no tiene sentido utilizar mitos en la educación más que como alegorías, historias apasionantes que pueden ayudar de manera didáctica en un momento dado a la mejor comprensión de ciertos hechos (el enseñar deleitando, que ya propugnaban los latinos). Las mejores herramientas de conocimiento de que disponemos son la razón y el conocimiento científico, por los que se debe regir el sistema educativo, y que nos vienen ayudando a superar las explicaciones míticas ya desde antiguo. Dejar que esos mitos ganen terreno en la educación es dejar entrar el pensamiento mágico en un lugar que no le corresponde. Y el pensamiento mágico, tengámoslo presente, no es un complemento de la ciencia sino, cada vez más, su parásito; ese es un gran peligro.

Agradecimientos

A Patricia Largo, cuyas puntualizaciones y fuertes desacuerdos han permitido mejorar sustancialmente el original.

Notas (Enlaces verificados a enero de 2019):

- 1 https://www.eldiario.es/cv/PP-Islam-Justicia-Gobierno-Religion_0_798970212.html
- 2 <https://www.elmundo.es/espana/2015/06/15/556f439c268e3e9e438b459a.html>
- 3 P. ej., Buddhadasa Bhikkhu (1988) *Mindfulness with Breathing*. Wisdom Publications. Boston. 160 p
- 4 Pinniger, R.; Brown, R.F.; Thorsteinsson, E.B. & McKinley, P. (2012) Argentine tango dance compared to mindfulness meditation and a waiting-list control: A

randomised trial for treating depression. *Complementary Therapies in Medicine*, 20(6): 377-384

5 Farias, M. & Wikholm, C. (2016) Has the science of mindfulness lost its mind? *BJPsych Bulletin*, 40, 329-332, doi: 10.1192/pb.bp.116.053686

Cebolla, A.; Demarzo, M.; Martins, P.; Soler, J. & García-Campayo, J. (2017) Unwanted effects: Is there a negative side of meditation? A multicentre survey. *PLoS ONE* 12(9): e0183137. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0183137>

6 https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-5872

7 Sanz, V.J. (2016) *Las terapias espirituales: ¡vaya timo!*. Laetoli. Pamplona. 469 p.

8 <https://circuloesceptico.org/noticias/el-ataque-a-la-educacion-y-las-escuelas-waldorf/> <http://www.redunepreencionsectaria.org/articulo-l-a-pedagogia-waldorf-y-la-antroposofia-89367908.html>

9 https://en.wikipedia.org/wiki/Waldorf_education

10 Ledesma, J. (2011) *Las escuelas Waldorf*. Trabajo de fin de máster. Univ. Internacional de La Rioja. 52 p.

11 https://www.waldorf-international.org/fileadmin/downloads/Caracteri%CC%81sticas_esenciales_de_la_Pedagogi%CC%81a_Waldorf.pdf www.colegioswaldorf.org

12 https://en.wikipedia.org/wiki/Anthroposophic_medicine#Immunization

13 Wadl et al. (2011) Measles transmission from an anthroposophic community to the general population, Germany 2008 *BMC Public Health*, 11:474

14 V. p. ej. <https://www.portaluz.org/llevo-a-su-hijo-a-una-escuela-waldorf-y-se-volvio-2990.htm>

15 <http://www.waldorfcritics.org/> <https://sites.google.com/site/waldorfwatch/>

16 <http://www.elmundo.es/espana/2018/04/19/5ad8f325468aeb91078b457f.html>

17 Halpern, D.F. et al. (2011) The Pseudoscience of Single-Sex Schooling. *Science*, 333: 1706-1707

18 Rodríguez, M.O. (2017) *Análisis de la educación diferenciada en un contexto de políticas educativas igualitarias*. Trabajo de Fin de Máster. Fac. CC. Educación. Univ. de Cádiz. 527 p.