

## Creuar fronteres, construir un patrimoni cultural comú<sup>1</sup>

Teresa Guardans

Antics dilemes, nous escenaris. La creixent diversitat religiosa fa més evidents les mancances del model en el que s'emmarca l'estudi del fet religiós i la seva presència en l'àmbit educatiu. Un debat que ens acompanya des dels inicis de la transició democràtica i que una realitat tan plural com l'actual, pot ajudar, potser, a encarar des d'una perspectiva més àmplia, més complexa, més universal, que les opcions que oferia una reflexió limitada a resoldre la confrontació entre creients i no creients.

L'escola és un microcosmos que reproduïx de forma ben punyent els reptes que té plantejats el conjunt de la societat i entre aquests, no és una qüestió menor la necessitat d'arribar a construir una societat plural, amb un marc de convivència capaç d'acollir, en un sol temps i un sol espai, sensibilitats culturals ben diverses. Un repte ineludible en un món globalitzat, interconnectat, interdependent..., pel que no tenim respostes cuinades en el passat, i que ens porta a temptejar, assajar, corregir... Tot, excepte amagar el cap sota l'ala.

Tampoc no hem d'oblidar que el treball entorn a la diversitat religiosa porta, més o menys implícita, una altra qüestió, la del desenvolupament interior dels nens i nenes, dels joves: com definiríem aquest desenvolupament, què abasta, a qui pertoca, com, quan, quin paper hi té l'escola... Com es relaciona amb l'educació integral; o amb l'espiritualitat. Quines són les fronteres i els punts d'encontre entre religions i tradicions culturals, entre religions i espiritualitat, entre espiritualitat i creixement interior, entre creixement interior i educació integral. Quina és la relació entre els diferents àmbits o aspectes que configuren les realitats religioses...

Massa qüestions per pretendre contemplar-ho tot plegat en aquesta taula, però val la pena no oblidar que tan bon punt toquem el tema "religió" estem, de fet, referint-nos a una realitat polivalent i complexa. La meua reflexió neix, precisament, de l'esforç per aprofundir en la comprensió dels fets religiosos (naturalesa, aportacions, formes...) i és des d'aquest treball des d'on he entrat en relació amb el món de l'ensenyament, i no a l'inrevés. Espero que tot plegat pugui resultar d'alguna utilitat alhora de gestionar la realitat viva i plural de les escoles en el seu dia a dia.

El primer que em sortiria seria començar per aclarir o delimitar de què parlem quan parlem de religió; si un terme equivalent a "religió" no existeix en el món hindú, o jueu, o en les cultures tradicionals, això ja vol dir alguna cosa, ja seria una dada prou significativa com per aturar-nos-hi. Però si m'endinso per aquest camí em temo que

---

<sup>1</sup> Aportació de T. Guardans al **Vuitè simposi Llengua, educació i immigració 2012** (Universitat de Girona, Institut de Ciències de l'Educació), edició dedicada a: **"Diversitat religiosa, educació integral i cultura democràtica"** <http://web.udg.edu/ice/simposi/index.html>. Totes les intervencions al simposi es poden trobar a: vídeos i àudios del VIII simposi : <http://diobma.udg.edu/handle/10256.1/2742>

consumiré el meu temps sense haver arribat a concrecions sobre el tema que ens ocupa avui. Ho faré, doncs, a l'inrevés: unes primeres concrecions, i ja vindran després algunes reflexions que puguin, potser, servir per a construir nous futurs.

### *Una mirada a la realitat present. Aplicant les normatives*

Què es proposa l'actual marc curricular? Afavorir un desenvolupament integral, que ajudi als infants i joves en la comprensió del món, de sí mateixos, dels altres: comprendre la realitat, construir-la, gestionar-la, des de l'esperit crític i l'empatia, des de la creativitat i l'equilibri, des de la innovació, el respecte, el discerniment. Pel que fa a l'àmbit de la diversitat cultural i religiosa, objectius com aquests impliquen saber-se posar a la pell de l'altre (què difícil!), descobrir que hi ha diferents maneres de viure, de pensar, de sentir, assumir-les.

Caminem en aquesta direcció? Si mirem pel forat del pany, què veiem?

Som a l'escola. Arriba l'hora de "religió". La classe es divideix. Alguns es dedicaran a fer activitats "alternatives". Marxen de l'aula els alumnes que estudien "religió", la de la seva confessió, la religió de la seva família, "oferta obligatòria per part del centre, tria opcional per part de les famílies"... Sempre que la seva sigui una religió "d'arrelament notori", i que hi hagi un mínim de deu alumnes en aquell centre que ho hagin sol·licitat, i que l'Estat pugui atendre la demanda... Perquè si falla alguna d'aquestes condicions, si es tracta, per exemple, d'alguna persona de tradició hindú, sikh, bahaí, parsi, jainista, taoista, o tantes altres possibilitats, no hi ha opció ni oferta. *Els poders públics garanteixen el dret dels pares a que els seus fills rebin formació religiosa i moral d'acord amb les seves pròpies conviccions...* –diu l'article 27.3 de la Constitució. Doncs és evident que l'actual model no és la via per la qual es pot arribar a garantir aquest dret a tota la ciutadania. Oferir alguna mena de suport a les diverses comunitats religioses per a que duguin a terme les activitats formatives que els semblin més adients (com defensa la comunitat jueva, per exemple), semblaria una opció més adequada a una realitat tan plural. Sense excloure que hi pugui haver centres d'ensenyament que vegin adient incloure determinada formació religiosa entre aquelles activitats que el centre ofereix com a complement optatiu, fora de l'horari lectiu compartit. Les condicions en les que es troben les diverses comunitats religioses, així com les seves necessitats, són ben diferents i arribar a trobar vies per aplicar l'article 27.3, sense discriminacions, és tot un repte.

Però el que ens ocupa, ara, no són uns pactes polítics, ni les demandes de les confessions religioses, sinó quina formació pensem que cal oferir a *tot el conjunt* de l'alumnat. Quan ens plantegem una educació que prepari els nens i nenes, els joves, per viure de forma proactiva, responsable, simbiòtica, al sí d'una realitat plural i en canvi constant, ...quina formació religiosa? Hi poden aportar alguna cosa les religions, hi ha alguna manera d'abordar-les més adequada que una altra?

Des de l'actual model, quin és el missatge que s'envia a l'alumnat? "La religió ens divideix", "les religions es donen l'esquena entre elles, no formen part d'aquells continguts que mereixen una aproximació i una reflexió compartida"... A l'hora de religió es trenca amb el sentit de l'aula com a comunitat educativa que construeix un itinerari en consonància amb l'ideari dels centres. Una segregació que implica que cada alumne estudia la "seva" opció (la de la família) sense possibilitat de conèixer les

altres perspectives presents a la classe, i a la societat; o, millor dir, si hi entra en contacte és des de les ulleres de la pròpia opció: la persona amb titulació per ensenyar religió catòlica és la que explica el sentit de la Reforma i de les esglésies evangèliques als seus alumnes; els nens i nenes musulmans coneixen el cristianisme o l'hinduisme per mitjà del professorat que ha demostrat la formació adient per a ensenyar islam, des de la creença es presenta les opcions agnòstiques i atees i a la inversa...

Sense posar en dubte el valor de molts d'aquests professionals i els seus esforços de formació personal continuada (que, sovint, van molt més enllà del que estrictament se'ls demana), el que no va es un model que, com a tal, deixa a uns en la ignorància i a altres els ofereix una visió parcial. En qualsevol cas, ens sembla una desafortunada pèrdua d'ocasions per a dotar al grup classe d'elements per a la reflexió, per a aprendre a veure la realitat des d'òptiques diferents, per a compartir el patrimoni cultural d'uns i altres, per entrar en contacte amb la diversitat cultural i religiosa universal des del respecte, el discerniment, l'esperit crític, l'accés a fonts d'informació diverses, etc.

És això el que passa a totes les escoles? Si mirem la realitat existent és possible que ens sorprengui les moltes iniciatives que van més enllà de la lletra de la llei, programacions que busquen fer les coses d'una altra manera. Centres que opten per oferir, d'una manera o una altra, una formació en cultura religiosa dins l'horari compartit. Itineraris propiciats, sovint, des d'un marc laic, des d'una laïcitat que no és un *anti* res, sinó aquella actitud que convida a avançar sense prejudicis ni dogmatismes de cap mena: ni religiosos, ni filosòfics, ni científics. Una actitud compatible amb idearis escolars diversos, una disposició que obre la porta a abordar el fet religiós a classe, amb ànim de recerca, amb llibertat, fugint de simplismes i procurant encarar els fenòmens en la seva complexitat.

### *Altres possibles realitats*

S'hi ha insistit mantes vegades, en jornades, documents més o menys oficials, que puc obviar d'enumerar aquí: presència de les tradicions religioses a les aules, com a coneixement, no com a creences<sup>2</sup>. La formació en unes creences pertocaria a les famílies que prenen aquesta opció, i a les diverses comunitats religioses. En canvi, contemplar el fet religiós, les diverses tradicions religioses, les cosmovisions o humanismes, com a part de l'aventura dels éssers humans en el Planeta, sense escatimar encarar també contradiccions i desgavells, hauria de formar part de la formació del conjunt de l'alumnat. Un currículum elaborat des de l'interès pel fet religiós i el coneixement de la història de les religions, que no deixi nus i inermes els nois i noies davant els grans interrogants i reptes ineludibles del món contemporani.

Cultura religiosa, a càrrec de qui? D'un professorat amb una formació específica, equivalent a la que cal per impartir qualsevol altra matèria. Preparació pels mestres de primària a les escoles de Ciències de l'Educació; preparació a nivell de llicenciatura pel

---

<sup>2</sup> Una reflexió que ve ja de lluny, de molt lluny, germana dels moviments de renovació pedagògica. Algun exemple més recent, a tall de recordatori: AA.VV. *Cultura religiosa a l'escola. Jornades internacionals sobre una assignatura aconfessional*. Generalitat de Catalunya, Direcció General d'Afers Religiosos. Juny 2005. 116 p.; M. Coll. *Sobre l'ensenyament de cultura religiosa*. Dins: *Pregó*, nº261, febrer 2005. pgs.2-3.; AA.VV. *Escola, religió i poder*. Barcelona, Viena, 2008. 272 p.

professorat dels Instituts. On són però, les facultats o els departaments de Ciències de la Religió? El conflicte de la religió a les escoles és, de fet, un episodi més del conflicte més ampli d'una societat, la nostra, que no ha digerit encara el fet religiós com a fet cultural, a tots els efectes; agafant-ne les regnes a tots els efectes. És, en part, una dificultat pròpia dels conflictes del llarg procés d'autonomia de la raó en relació amb el món de les creences; però, en el nostre país aquesta dificultat arrossega uns trets propis peculiars. La càrrega històrica de confrontacions és tan forta, que encara no hem aconseguit situar els fets religiosos entre aquells fenòmens aptes de ser tractats i estudiats des de la raó i el coneixement. A les universitats no confessionals, tot just comencen a proposar-se màsters o postgraus en Ciències de la Religió, alguna assignatura solta per aquí o per allà, algun departament especialment sensible al tema en una facultat o en una altra...

En aquest punt és evident que hi ha una manca. Una manca que té solucions relativament senzilles si hi ha interès per buscar-les; es tracta de completar la formació dels docents per tal que no quedi deixada de banda un àrea del coneixement. La manca de professionals prou preparats no ha de servir d'excusa; en tot cas es podria resoldre amb molt poc temps i trobar solucions intermèdies de transició. Amb els anys que fa que en parlem ja podríem tenir més d'una generació de gent preparada<sup>3</sup>.

Quins continguts? Mentre no hi hagi una comunitat acadèmica prou àmplia, el debat encara es mou en una certa ambigüitat entre la raó i la fe. Hem vist aparèixer més d'una vegada l'expressió "pactar el currículum" amb les confessions religioses i altres entitats i sectors socials, per exemple. A algú se li ha acudit mai pactar el currículum de ciències naturals amb els biòlegs o amb els geòlegs? O pactar amb els filòsofs? Si el que estem és tractant amb un fet cultural, sembla que el que cal, sigui quina sigui la matèria, és dissenyar uns itineraris d'aprenentatge des del coneixement seriós de l'àmbit corresponent i de les característiques pròpies de cada una de les etapes de l'ensenyament, per tal de treballar els diversos continguts en els moments adequats, amb la dedicació temporal i els recursos adients. Un programa impartit per un professorat que desenvolupa la seva tasca professional un cop mostrat el nivell de formació adient. Un cos docent que no exclouria pas l'actual professorat de religió sinó que li demanaria completar la seva formació allà on hi hagi mancances.

Hi ha gent preparada i preparant-se, permanentment, des del desig de poder fer la feina ben feta. I aquí i allà podem descobrir itineraris de treball que van en aquesta direcció. En centres públics o concertats, projectes educatius sota idearis laics o confessionals, amb un denominador comú: una vocació docent que posa el desenvolupament de les criatures, el dels nois i noies, per davant de lleis, de pactes o de normatives. Observem algun exemple, tornem-nos a atansar al forat del pany.

Una classe de tercer dedica unes quantes sessions a treballar "les parts i el tot". Van començar observant un dia unes imatges mirant d'esbrinar què veien, què significaven. Després van saber que es tractava de fragments d'una imatge més gran.

---

<sup>3</sup> De fet "l'informe Debray" sobre l'ensenyament del fet religiós a l'escola laica francesa (febrer 2002) desembocava, també, en la necessitat de millorar la formació del conjunt del professorat. Amb aquest objectiu es va decidir crear un *Institut europeu de ciències de les religions* responsable d'elaborar mòduls de formació de cara a escoles d'estiu, i altres iniciatives en aquesta direcció.

Van reunir les parts per recompondre-la. Van descobrir que el sentit de cada part canviava molt, hi van reflexionar; i també sobre com el “tot” necessitava de cadascuna de les parts. I per mitjà d’altres activitats l’itinerari els ha dut a veure que això no és una qüestió de les imatges, només; que una cosa semblant passa amb els punts de vista de les persones, amb les aportacions diferents de cadascú. I també han vist que una mateixa realitat es pot explorar de diferents maneres, des de les arts o des de les ciències, per exemple, i que cada llenguatge en “parla” d’una manera especial. Avui tenen entre mans una narració d’un savi musulmà, Jalal-ud-din Rumi, sobre unes persones que a les palpentes intenten saber com és un elefant, i com cadascú treu conclusions a partir de la pròpia experiència. I per grups han reflexionat el que els suggereix aquesta narració i si té relació amb el que han estat treballant aquests dies pel que fa a “les parts i el tot”, la narració els ha permès estirar encara més el fil. I també han conegut a Rumi, qui era, i han assaborit en silenci alguna de les seves màximes, i n’han parlat; i han après el significat de la paraula *dervix* –savi, mestre–.

A la mateixa escola, la classe de quart explora aquests dies els poemes de la creació del món. Per grups n’han triat un, i l’expliquen a la resta de la classe. Situen la cultura d’origen, s’endinsen en les imatges, interpreten, comparen, analitzen què subratlla cada una de les narracions. Algunes insisteixen en les dificultats per aconseguir que hi hagi terra ferma entre tanta aigua. D’altres mostren que el més complicat és la creació dels éssers humans: costa que surtin bé, costa que parlin de manera intel·ligible. I si no hi hagués terra ferma? I la llum del sol? Com seria el món si..., com serien els humans si els faltés això o allò... L’exploració d’aquestes narracions provinents d’arreu del món es va convertint mica en mica en un signe d’interrogació, en un cant a la vida, una celebració de l’existència. En parlen, imaginem, afegeixen elements, redacten noves històries, dibuixen; i se n’adonen que les metàfores i les narracions simbòliques ajuden a fer volar la imaginació i a valorar més i millor com són les coses i tot el que existeix. Com els poemes, que no han deixat d’estar presents a classe. Com la música. Per això, com a mínim en un parell de sessions, l’itinerari inclou l’audició d’algun fragment de composicions que “parlen” de la creació, de l’Univers, de la Terra... (*La Creació* de Haydn, *Els planetes* de Holst, la *Simfonia del Nou Món* de Dvorak...). Al final de l’itinerari –un itinerari que es repetirà més d’una vegada, entorn a diferents temes– és possible que s’arribi a valorar la diversitat de maneres d’atansar-se a la realitat, d’explorar-la, de sentir-la, de deixar-se impactar per ella, les aportacions des de cada llenguatge, des de cada àmbit de coneixement i de comunicació.

A cinquè estan treballant amb les pistes que, en els temps antics, va deixar el rabí Hil·lel per ajudar als seus a créixer per dins. S’han acostat ja al buda Gautama, i més endavant veuran altres mestres. Debaten sobre el significat de les seves paraules, no totes semblen clares. Algunes resulten molt enigmàtiques. Triem les que poden ser més importants, miren de veure què aporten, imaginem quins exemples faria servir avui aquell rabí, si diria les mateixes coses...

A sisè ja han fet uns quadres conceptuals comparatius de les diverses tradicions religioses. I ara fa dies que el grup recull notícies de l’actualitat diària, algunes tenen a veure amb “la cara fosca”, altres amb “la cara clara” pel que fa a la manera de fer i de pensar de les persones humanes. Se’n parla, es compara amb tot allò que el grup ha après al llarg dels diferents cursos. Es continua aprofundint en un llegat de saviesa ben plural.

A l'ESO la reflexió sobre el creixement personal tindrà un lloc important, i també els debats; tant de cara a aprofundir en els missatges dels mestres del passat com de cara a interpretar el present. Es recolliran els conflictes que hi ha al carrer, a les notícies, es buscarà més informació; es perfilaran les diverses opcions, la classe es dividirà en grups, i cada grup s'identificarà amb una opinió, procurarà argumentar-la, recolzar-la, convèncer, arribar a acords. Sovint tocarà defensar una idea diferent de la pròpia, i això implica posar-se a la pell d'altri. Entre tots s'intentarà arribar a vies d'entesa, i en cas de que no hagi estat possible, es procurarà identificar bé els obstacles, els punts de desacord.

Aquest exemple no és una utopia. És un exemple real, d'aquells que es poden veure mirant els esforços que es fan des dels centres per donar resposta a la realitat. Una mostra com aquesta, què és el que es procura? Acompanyar i afavorir la presa de consciència del que significa créixer com a éssers humans, de què depèn, com es fa; afavorir la interrogació, la reflexió, el diàleg. I també l'atenció sostinguda, la mirada atenta, pausada i silenciosa. Posant al servei del creixement el llegat cultural de la humanitat, amb la participació de tots els àmbits del saber. Durant mil·lennis, les cultures han estat religioses, gran part de les creacions del pensament, de les arts, de l'aprofundiment en el sentit de l'existència, es vehicula en formes simbòliques religioses. Els alumnes estan aprenent a interpretar aquesta llarga cadena de transmissió de creativitat i de saviesa. Es familiaritzen amb els diversos codis de la comunicació, els diversos llenguatges. Per poder-ne fer us de tot plegat, per alimentar el propi creixement.

I, ahora, estan rebent el missatge de que no es tracta de compartiments estancs o en conflicte, ni entre religions, ni entre matèries. Tot el contrari. Constaten com en l'aventura del coneixement hi participa la ment, el sentir, l'atenció, la percepció, tot el que som, i dona lloc a fruits ben diversos. Assaboreixen la mostra de creativitat d'aquí i d'allà, constaten com els adults tracten tot aquest patrimoni divers amb interès i respecte, vingui d'on vingui. S'aprofita qualsevol ocasió per a convidar a que cadascú porti i participi des d'aquella perspectiva cultural des de la que potser compta amb uns exemples que els altres ignoren, ajudant entre tots a créixer el patrimoni comú. S'estan desenvolupant els lligams entre mirades, s'està aprenent a compartir allò propi, a intuir la complexitat, a alimentar la mirada crítica; a comprendre que no tot té el mateix valor, a distingir el gra de la palla... Perdre l'ocasió de fer-ho és perdre l'ocasió de desenvolupar una base de comprensió mútua que ens ajudi a crear això tan, tan, difícil d'assolir, com és una comunitat social plural. Així mateix, girar l'esquena a una tal quantitat de patrimoni de saviesa d'Orient i d'Occident, de Nord i de Sud, a una tal riquesa de recursos al servei del creixement interior –d'aquell creixement que no vol quedar-se a la superfície, que vol anar a fons–, o seria, una trista llàstima.

Curs per curs, podríem analitzar quines competències es treballen, i com, veuríem l'espai atorgat a les transversals i a les específiques. Tot i que no se'ns escapa que l'exemple proposat va més enllà de la idea habitual de "cultura religiosa". Potser per això l'hem triat, doncs ens permet introduir-nos a l'altra gran qüestió que plana subtilment entroncada amb el tema de la presència de les religions a l'escola. Ens referim al de la seva relació amb la formació interior, o amb l'educació espiritual, o

l'educació integral (volen dir el mateix?). Religions i/o espiritualitat? I des de la perspectiva d'un currículum per competències, quin seria el seu possible encaix?

Quan hi ha qui suggereix afegir una novena competència al marc curricular, la "competència espiritual", a quin buit es vol posar solució? En els límits de la intervenció d'avui no pretendríem res més que posar damunt la taula alguns elements a tenir en compte, algunes pinzellades per a la reflexió.

### *Competència espiritual?*

La suma de les diverses competències vol arribar a abastar el creixement de les persones en totes les seves dimensions, de tal manera que un desplegament ideal del currículum de cada etapa hauria de conduir vers "el desenvolupament de les capacitats en tots els àmbits de la personalitat, i en la manera de relacionar-se amb els altres", preparar als nens i nenes, als joves, per conèixer, comprendre, respectar, valorar, estimar... l'entorn natural, el social, el cultural, tot alimentant l'interès i la creativitat, en un procés que vol ensenyar a aprendre i a seguir aprenent al llarg de tota la vida. Vuit competències bàsiques, transversals (personals, comunicatives o metodològiques) o específiques, que volen educar per la vida<sup>4</sup>. Vuit competències que demanen un treball metadisciplinar des de les diverses àrees del coneixement. Què aportaria una nova competència? Què voldria dir ser "espiritualment competent"? Fem un breu repàs a les diverses formulacions que se n'han fet.

El desenvolupament competencial s'entronca amb la diferenciació de capacitats o intel·ligències formulat per Howard Gardner el 1983<sup>5</sup>. En aquella primera versió definia set "intel·ligències": lingüística, lògic matemàtica, musical, corporal-cinestètica, espacial, i dues intel·ligències "personals": interpersonal (comprensió i relació amb altri) i intrapersonal (comprensió de sí mateix i orientació de la pròpia vida). En revisions futures va incorporar la naturalista, i va aparèixer -com a hipòtesi- una possible intel·ligència existencial. Però rebutjava la inclusió d'una intel·ligència espiritual i, també, l'ètica; no perquè no existís l'experiència espiritual o l'àmbit de la moralitat, sinó perquè la seva natura no es corresponia amb els criteris emprats per definir el concepte d'intel·ligència (criteris relacionats amb la resolució de problemes o amb la creació de productes: *siguin quins siguin els poders intel·lectuals que reflecteixen els assoliments dels budes o de Jesús, les expressions "resolució de problemes" o "producció d'alguna cosa" no s'hi adiuen*<sup>6</sup>. Repassant la gran diversitat d'elements relacionats amb l'àmbit espiritual, alguns més lligats amb la participació en una religió formal, altres de l'àmbit de les inquietuds personals, és quan Gardner apunta que potser es podria parlar d'una intel·ligència existencial que tindria a veure amb l'aspecte més cognitiu de l'àmbit espiritual: "inquietud per les qüestions essencials", "experiències com sentir un profund amor o quedar-se absort davant d'una obra d'art", "capacitat d'interessar-se per qüestions transcendents"...: *el millor*

---

<sup>4</sup> per si algun lector no té present el llistat, aquest contempla sis competències transversals: 1. comunicativa lingüística i audiovisual, 2. coneixement i interacció amb el món físic, 3. matemàtica, 4. artística i cultural, 5. tractament de la informació i digital, 6. social i ciutadana. I dues d'específiques: 7. per aprendre a aprendre, 8. autonomia i iniciativa personal.

<sup>5</sup> en la seva primera versió: *Frames of mind: the theory of multiple intelligences* (New York, Basic Books).

<sup>6</sup> *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Paidós, 2001, p.67

seria deixar de banda la paraula "espiritual" que arrossega connotacions problemàtiques, i parlar d'una intel·ligència que explora la naturalesa de l'existència en les seves múltiples facetes<sup>7</sup>. Tot i així, insisteix que es tracta d'experiències d'un ordre diferent a allò que pretén definir amb el concepte "d'intel·ligències múltiples", i que caldria reflexionar-hi més.

Tot i que no ens hi puguem allargar en aquest moment, ens sembla interessant recollir que els trets i exemples amb els que descriu la "intel·ligència existencial" la situen en aquell àmbit de coneixement compartit per artistes, poetes, místics, pensadors, etc., àmbit de silenciament de la cognició conceptual, àmbit contemplatiu. Una experiència present també en el món de l'espiritualitat.

La reflexió sobre la identificació d'una competència espiritual no va acabar aquí. Recollim només alguns dels autors més citats com són, per exemple, B. Mac Gilchrist, K. Myers i J. Reed<sup>8</sup>, que situen nou intel·ligències i, entre elles, l'espiritual i l'ètica. La intel·ligència espiritual és, per aquests autors, la que facilita l'adquisició d'un sistema de valors, i la característica de la competència espiritual és poder valorar fonamentalment la vida i el desenvolupament dels membres de la comunitat.

Per Danah Zohar i Ian Marshall *la intel·ligència espiritual ofereix la capacitat de discriminar, sentit moral, capacitat de temperar les regles rígides amb comprensió i compassió i de veure els límits, la compassió i la comprensió*<sup>9</sup>. Per aquests autors els indicadors d'una intel·ligència espiritual desenvolupada serien: capacitat de flexibilitat, capacitat d'autoconeixement, de superació del dolor, d'inspirar-se en idees i valors, no provocar mal i capacitat d'autonomia personal.

R. Emmons<sup>10</sup> en un article que va aparèixer acompanyat d'una resposta-comentari de Gardner relaciona l'espiritualitat amb les "qüestions últimes" (*ultimate concern*) i la defineix mitjançant tot un seguit d'habilitats que li serien pròpies: des de la capacitat de transcendència del món físic i quotidià per aconseguir una percepció més elevada, fins a un comportament virtuós, passant per capacitats com la d'entrar en estats il·luminats.

Un estudi del Departamento Pedagógico-pastoral de Escuelas Católicas de Madrid, en un esforç per distingir i classificar entre el diferent ordre d'elements relacionats amb la "competència espiritual", estableix una graduació entre quatre tipus. Partint d'una "intel·ligència per la qual no captem dades, idees o emocions, sinó que percebem els contextos més amplis de la nostra vida, totalitats significatives, i que ens fa sentir la nostra vinculació amb el Tot"<sup>11</sup>, es podria parlar, en primer lloc, d'una *Competència espiritual bàsica*: experiència humana comuna de recerca de sentit i d'identificació de valors. Encapçala l'enumeració dels seus trets propis, "experimentar i saber identificar i desenvolupar experiències de sorpresa, misteri i pregunta". La segona seria la *Competència espiritual transcendent*, que inclou tots els elements de la

---

<sup>7</sup> ibid. p. 68

<sup>8</sup> B. Mac Gilchrist, K. Myers, J. Reed. *The intelligent school*. London, Paul Chapman, 1997.

<sup>9</sup> D. Zohar, I. Marshall. *La inteligencia espiritual: la inteligencia que permite ser creativo, tener valores y fe*. Barcelona, Plaza Janés, 2001. p. 5

<sup>10</sup> R. Emmons. "Is spirituality an intelligence? Motivation, cognition and psychology of ultimate concern", en: *The International Journal for the psychology of Religion*. 2000 Vol 10 (1), pgs. 3-26, y la respuesta de Gardner en el mismo número, pgs. 27-34 "A case against spiritual intelligence".

<sup>11</sup> P. González (coord.) *Reflexiones en torno a la competencia espiritual: la dimensión espiritual y religiosa en el contexto de las Competencias Básicas Educativas*. Madrid, Escuelas Católicas, 2009. p.63



bàsica més el *plus* "d'entendre que hi ha una realitat que transcendeix la persona". La tercera seria la *Competència Espiritual Religiosa* que, a tot això, hi suma relligar-se "a una manifestació religiosa amb les peculiaritats pròpies de cadascuna d'elles". I des de cadascuna de les confessions religioses, hi hauria una quarta competència espiritual que consistiria a aprofundir en l'especificitat de cada tradició (*Competència espiritual cristiana, musulmana ...*). De la graduació se'n desprèn que hi ha un marge de competència espiritual d'interès per a tot l'alumnat i no només per el sector que estudiés una determinada religió.

Aquesta breu síntesi ens ajuda a veure, d'una banda, que de moment no hi ha acord sobre el concepte de competència espiritual. D'una altra que, en general, es parteix de la base de la diferenciació entre espiritualitat i religió. La majoria d'aquests autors (molts d'ells d'àmbit anglosaxó o francòfon) pressuposen que els coneixements conceptuals sobre les religions i el fet religiós formen part del currículum compartit, integrats en l'àrea social i cultural, i/o com a matèria específica d'alguns cursos determinats; pressuposen una "cultura religiosa". Tanmateix, l'espiritualitat, "és una altra cosa". Una "altra cosa" que apunta sovint a la necessitat de treballar específicament les bases d'una experiència significativa de la realitat (l'exterior i la interior), de l'existència en general i de la pròpia vida en particular; de cultivar el fonament del qual ha de sorgir l'interès per la realitat, un interès genuí que va més enllà de la recerca d'un benefici; un interès que serà font d'interrogació, de sorpresa, de respecte, d'estimació fonda. Un interès alimentat des de la mirada que atén, penetra, s'interessa. Així, per exemple, les consideracions de l'agència britànica School Curriculum and Assessment Authority (*Discussion Papers*, 3, 1995<sup>12</sup>):

"El desenvolupament espiritual és un important element en l'educació de la infància i fonamental per a altres àrees de l'aprenentatge. Sense curiositat, sense inquietud per preguntar, sense l'exercici de la imaginació, de percepció i intuïció, els joves perden la motivació per aprendre i el seu desenvolupament intel·lectual és irregular. Privats d'autocomprensió i, potencialment de l'habilitat de comprendre els altres, senten dificultats per conviure amb els seus veïns i companys, en detriment del seu desenvolupament social. Si no som capaços de moure'ns per sentiments de sorpresa i admiració per la bellesa del món que habitem, o del geni dels artistes, músics i escriptors per crear del no-res, llavors viuran en un desert cultural i en un buit espiritual".

D'una manera molt semblant s'expressa Francesc Torralba: *en definitiva, la sorpresa es el principio del preguntar y la base del desarrollo del conocimiento en todas sus vertientes. Éste exige, necesariamente, la interrogación, el preguntar por, el asombro frente al hecho de existir. Cuando todo ello late profundamente en el ser humano, late en él la vida espiritual*<sup>13</sup>. Són afirmacions que el que posen de relleu és la conveniència de fer un espai específic a tot allò que pugui ajudar a alimentar les arrels que donen fondària i qualitat a l'existència. Resulta prou adequat anomenar "espiritual" a aquest element essencial de la cognició humana?

Com Gardner, seríem del parer que el terme "espiritual", més que facilitar, dificulta. Entre altres motius perquè invoca, inevitablement, aquella antropologia que separa cos i esperit, i que s'associa amb alimentar l'un en detriment de l'altre. Fer

<sup>12</sup> citat a P. González (coord.), op. cit., p.72

<sup>13</sup> Francesc Torralba. *Inteligencia espiritual*. Barcelona, Plataforma, 2010. p. 117

servir termes com “existencial” podria potser estalviar-nos uns quants debats estèrils. Més enllà, però, de les paraules que fem servir, el que val la pena destacar és que s’estigui recollint la necessitat d’afavorir, específicament, to allò que pot ajudar a generar una relació significativa amb la realitat, amb la vida; un arrelament de profunda qualitat que serà font de sentit, font de valoració, font d’amor, de compromís, de gratuïtat, font de joia, font de comprensió, font –en síntesi- d’unes vides de veritable qualitat humana.

Aspiracions com aquestes no són alienes als objectius que persegueix l’actual marc curricular competencial, que no oblidia el foment de la interrogació, el pensament creatiu, el coneixement de sí mateix, el compromís vers els altres, etc. Mancaria alguna cosa? Sí: recollir la importància del cultiu de l’atenció plena com a puntal del coneixement. Tenint en compte els resultats desitjats de cada etapa, l’atenció hi es pressuposada doncs, sense ella, seria impossible assolir-los. Però no n’hi ha prou amb pressuposar per donar-li el tractament adequat. Com les onades amb el seu moviment doble de flux i reflux, la cognició humana es manté viva en una doble actitud: inquirir i rebre. Un és el que interpreta, descriu, posa paraules, per poder gestionar, construir. L’altre és el de l’atenció silenciada, quietud lúcida, que deixa dir a la realitat, que recull, es deixa impregnar, impactar pel que aquí es mostra. Cultivar l’atenció és aprendre a detenir-se, a concentrar-se, a focalitzar, és fer espai interior, obrir-se plenament al moment present; és mobilitzar les capacitats de percepció i comprensió més enllà dels límits de l’ésser necessitat. És l’entrada en escena de la gratuïtat, de la mirada gratuïta, del sentir gratuït, del pensar gratuït.

Sabem de la importància del món emocional. Sabem també de la importància d’aprendre a pensar, de desenvolupar la capacitat de pensar raonablement. Ara ens cal comprendre millor el paper propi i insubstituïble de la capacitat d’atenció plena, una capacitat que pot ser desenvolupada per mitjà del cultiu metòdic des del sí de qualsevol àrea i també per activitats específiques. L’atenció, com la capacitat de pensar raonablement, necessita ser treballada per poder fer el seu paper: atenció sostinguda, atenció contemplativa, element clau de la possibilitat d’admiració, sorpresa, interès desinteressat, comunió fonda amb la realitat, amb la vida.

El conreu de l’atenció comença a introduir-se a les aules; sovint, però, es proposa com una pausa, una recuperació de la calma, per afavorir el pas següent, que serà el moment d’aprenentatge. L’atenció com una fase preparatòria. O, també, atenció que aprèn a interpretar els estats emocionals. Tot plegat útil i necessari, però l’atenció, com a capacitat d’indagació i de descoberta, és molt més que això: pensar i atendre, paraula i silenci, les dues vies de la cognició, estretament compenetrades, que es despleguen i donen fruits en els diversos camps del coneixement<sup>14</sup>.

Si hi insistim en aquest moment és perquè quan mirem d’analitzar i concretar les diferents propostes d’incloure una “competència espiritual” ens sembla que on s’apunta és a fer possible, veritablement, l’experiència d’admiració i sorpresa, amb tot el que aquesta genera. I que si l’actual ordenació curricular té alguna llacuna en aquest sentit és, molt especialment, en aquest punt: en considerar el conreu de l’atenció plena (procediment, competència metodològica...) des de les diverses àrees, com un dels elements essencials “d’aprendre a aprendre”.

---

<sup>14</sup> Per aprofundir-hi: J.M. Esquirol. *El respeto o la mirada atenta: una ética para la era de la ciencia y la tecnología*. Gedisa, 2006. 173 p.

Treball de l'atenció i, també, ampliar, o aprofundir, l'abast de les competències personals. Rep l'atenció que mereix aquell "coneixement de sí mateix" que forma part de la competència d'autonomia i iniciativa personal? Hi ha, avui, la possibilitat real de que el desplegament d'aquesta competència permeti madurar en la reflexió del que significa "créixer com a éssers humans"? Què vol dir créixer, què vol dir saber, què vol dir ser veritablement humans... Una exploració que durarà tota la vida i orientarà les nostres passes si s'hi han posat els fonaments en el moment adient. Una exploració que podrà trobar molts recursos de treball en l'ampli, divers, extens..., llegat de saviesa de la humanitat.

Que calgui, o no, afegir una nova "competència existencial", pensem que té molt a veure amb l'orientació i l'abast de les competències transversals, o metadisciplinàries, com són l'aprendre a aprendre i les competències personals. És a dir, si aquestes eduquen avui, veritablement, per a la vida en totes les seves dimensions, o bé es mantenen molt orientades vers els objectius d'eficiència professional. Prenent les mesures concretes necessàries<sup>15</sup>, canviant de noms a les competències o deixant-les tal com estan, el que sí que caldria és atorgar-los-hi el pes que han de tenir, i fer de tal manera que el conreu d'unes competències personals desemboqui en l'assoliment d'una fonamental "competència existencial", per tal que allà on ara llegim que *un currículum per competències significa ensenyar a aprendre i seguir aprenent al llarg de tota la vida*, puguem llegir: *un currículum per competències significa **ensenyar a aprendre i ensenyar a ser i a seguir-ho fent al llarg de tota la vida***.

### *A tall de conclusió*

Per construir una societat plural, cultura religiosa per a tothom. Necessitem que el procés d'aprenentatge de tot l'alumnat ofereixi la possibilitat d'endinsar-se en la diversitat cultural i religiosa, reconèixer-la, saber-la interpretar. Des d'un recorregut que sap que no basta amb oferir unes quantes pinzellades del paisatge religiós, sinó que cal procurar "aprendre a aprendre" al sí d'un llegat ric, divers, contradictori.

Dèiem a l'inici d'aquestes pàgines que la religió, les religions, són fenòmens complexos. En cadascuna d'elles hi conviuen trets de quan estableixen (o estableixen) un mapa de la realitat per un grup social (cosmovisió, valors, sentit de l'existència... un conjunt de "veritats" que donen sentit a un món, un sistema coherent en sí mateix, que ha d'excloure altres sistemes, car si A és vertader, B no ho pot ser, o no ho pot ser tant). Trets, doncs, del pensar i del sentir. Trets, també, de l'actuar: costums, rituals comunitaris, tradicions. Així com pòsit i petjades de la recerca vital dels homes i dones d'aquell concret entorn cultural-religiós: interrogants, riscos, compromisos, aspiracions últimes, besllums, certes, experiències profundament valuoses... Tot plegat, tot un

---

<sup>15</sup> AA.VV. *Què, quan i com ensenyar les competències bàsiques a primària: proposta de desplegament curricular*. Barcelona, Graó, 2011. 115 p. Els autors advoquen per l'establiment "d'un àmbit que desplegui, de manera sistemàtica i ordenada, totes aquelles competències que no tenen suport en les àrees i matèries tradicionals" (...) L'àmbit comú és el mitjà per garantir que, en la pràctica, les competències de caràcter metadisciplinari no es dilueixin o desapareguin com ja ha passat amb els anomenats temes transversals" (p.23). "L'entendem com a àmbit i no com a àrea, per no caure en l'error de pensar immediatament en la cerca d'especialistes d'aquest àmbit i en tot allò que comporta la consideració d'àrea (p.21)

conjunt de factors que no sempre han casat bé a l'interior de cada un d'aquests mons religiosos, i seria falsejar la realitat presentar-los com a unitats estàtiques i sense fissures; no cal buscar gaire per a trobar nombrosos exemples –arreu- d'indagadors espirituals perseguits pels seus (sovint fins a la mort). Com també hi ha massa exemples d'enfrontaments i violència entre diversitat d'opcions (*intra* religions, i *inter...*)

Si prenem les religions com a blocs monolítics, sense més distincions, el resultat, inevitablement, és el sentiment de “amb mi o contra mi” (o hi combregues, o no); i la conseqüència directa: una societat compartimentada, amb relacions més o menys tenses, o més o menys tolerants, entre aquests compartiments. També des dels “no creients”.

L'altra possibilitat és la que ens ofereix un interès arrelat en una laïcitat entesa com a *racionalitat crítica que s'oposa a dogmes, com a pluralitat oposada al monopoli de la veritat* (Edgar Morin). No és senzilla, però és una opció que obre a escenaris ben diferents. El primer pas, com a formadors, es concretaria en conèixer els fets religiosos, comprendre'ls, per així poder destriar, poder situar cada cosa al seu lloc. I des d'aquest punt de partença és quan descobrim que el tractament de la diversitat religiosa convida a avançar per dues vies complementàries: d'una banda tenim el coneixement d'unes realitats històriques, socials, amb els seus moments clars i foscos); de l'altra l'aproximació a l'aportació de les reflexions, relats, diàlegs... d'homes i dones que s'han compromès a fons en l'aventura humana de l'existència. Cada una de les dues facetes requereix un tractament curricular apropiat. Unes tindran més a veure amb el coneixement del medi social i cultural. Altres estaran més a la base del treball d'aprendre a aprendre i “aprendre a ser”. I l'encaix curricular de tot plegat admet fórmules diverses.

Però sigui com sigui, on volem insistir, com a conclusió, és que si apostem a fons per a fer-nos nostre tot aquest patrimoni de saviesa, si el reconeixem com a patrimoni compartit del riu únic de l'aventura humana de la vida, que pertany a tots, que no és propietat exclusiva d'aquests o d'aquells, patrimoni que incorporem al sac de recursos al servei del procés de maduració dels nens i nenes, estaríem realment bastint una societat plural... i més sàvia.

Fent-ho així, recuperem les religions d'uns altars intocables tot trencant amb veritats monolítiques; ens atrevim a reflexionar, a distingir, a discernir, en la pròpia tradició i en la dels altres; franquem barreres entre tradicions culturals, construïm un saber compartit, amb aportacions d'aquí i d'allà. Comencem a posar en pràctica l'antídote als integrismes, del signe que siguin. Si aquest aprenentatge no es du a terme a l'escola, quan? Si no aprofitem l'oportunitat que ens brinden les aules per a construir el coneixement sobre la base de la recerca, la reflexió, l'experimentació, el diàleg, el discerniment i l'agraïment, quan? Com, sinó, posar les bases d'una societat plural i en transformació permanent?