Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

LIFE TWO
Learning Interculturality From Religions hacia actividades de participación

Life Learning Interculturality From Religion 2

WP1 Preparación para la extensión

D1.7 Informe de extensión

Acuerdo n. 612220-EPP-1-2019-1-IT-EPPKA3-IPI-SOC-IN
El apoyo de la Comisión Europea para la preparación de esta publicación no constituye un respaldo de su contenido, que únicamente refleja las opiniones de sus autores, y la Comisión no puede ser considerada responsable de ningún uso que pueda hacerse de la información contenida en ella.

Índice

1. El comienzo de todo: la experiencia del proyecto LIFE 3
1.1 Resultados y consecuencias del proyecto LIFE 4
1.2 Aprovechamiento y puesta en valor de los resultados con fines de extensión 5
2. El modelo PDP: actualización de la metodología de un entorno de educación primaria a uno de educación secundaria 7
2.1 Implicaciones pedagógicas del modelo en un entorno de educación primaria 7
2.2 Principios del modelo que considerar para la extensión 9
2.3 El papel central del aprendizaje por indagación en el planteamiento de LIFE TWO respecto a la enseñanza de la religión 11
2.4 El papel de la enseñanza de la religión en la educación secundaria para hacer frente a la radicalización, el populismo y los discursos de odio 15
2.5 La importancia de los modelos a seguir 17
3. Conclusiones 18

«La diversidad cultural es algo que se debe disfrutar. No es un problema. El problema es la ignorancia. Es la ignorancia lo que alimenta el miedo, los prejuicios y el odio».

Terry Davis, anterior secretario general del Consejo de Europa

1. El comienzo de todo: la experiencia del proyecto LIFE

La experiencia pionera del proyecto LIFE estaba relacionada con la implementación de herramientas metodológicas específicas dirigidas a apoyar a los profesores de enseñanza de la religión de educación primaria y a los profesores de humanidades en general para el desarrollo de un entorno de aprendizaje atractivo, moderno y real en el que la religión represente un valor añadido para promover la tolerancia y prevenir el radicalismo. En este sentido, todas las acciones emprendidas han tenido el objetivo de promover una educación más efectiva para el pluralismo religioso.

El proyecto se centró en crear un método pedagógico innovador basado en la participación, el **modelo pedagógico didáctico y participativo (PDP) de LIFE**, cuyo objetivo era garantizar sobre todo el derecho de los niños a la integración mediante una mediación intercultural e interreligiosa adecuada. La aplicación y la experimentación del modelo proporcionó a los profesores nuevas aptitudes metodológicas dirigidas a desarrollar un método pedagógico participativo e innovador para enseñar religión. Al ser participativo, dicho modelo LIFE ha logrado su objetivo mediante una amplia fase de experimentación y muchas reuniones con otros profesores y otras partes interesadas. Todo el proceso se ha basado en el desarrollo de una experiencia de aprendizaje basada en el **aprendizaje por indagación (IBL o «Inquiry-based Learning»)** que se suele aplicar para el estudio de las ciencias naturales. Los miembros del proyecto implementaron un proceso articulado de experimentación basado en adquirir el mayor número posible de las competencias necesarias para cumplir todos los objetivos del proyecto y la reacción de los niños que protagonizaron la aplicación del aprendizaje por indagación al estudio de la religión, lo que puede considerarse una experiencia pionera en el marco de los estudios pedagógicos dentro del ámbito de la UE. Cada miembro de la red estableció y promovió relaciones activas con las instituciones y la sociedad de su zona y tuvo la tarea de implicar a asociaciones religiosas en un programa específico de inclusión social y cultural.

1.1 Resultados y consecuencias del proyecto LIFE

La presencia conjunta de profesores con distintos contextos culturales y religiosos confirió al proyecto una atmósfera interesante y activa de cooperación y entendimiento mutuo. En especial, se invitó a profesores católicos, ortodoxos y musulmanes a que crearan y experimentaran con el modelo LIFE en contextos culturales, educativos e institucionales muy distintos.

En concreto, las actividades de implementación constaron de lo siguiente:

- Una **fase de investigación**, cuyo objetivo era proporcionar un análisis en profundidad de los métodos de enseñanza de la religión en los países que colaboraban y definir las necesidades de las partes implicadas respecto a la pluralidad religiosa en los colegios.
- El desarrollo de un **proceso de participación basado en el aprendizaje por indagación**. Este innovador modelo consideraba la participación de dos formas: talleres participativos con expertos, directores de instituciones educativas y profesores acerca de la elaboración de un modelo pedagógico y didáctico coherente con la pluralidad religiosa de Europa (**modelo PDP**) y talleres de laboratorio con niños, para obtener su percepción de la identidad cultural y la diversidad de Europa. En este enfoque participativo, los niños se convirtieron en educadores y contribuyeron a la educación informal de otros niños, logrando así adoptar un método significativo de igual a igual.
- Se organizaron **dos eventos conjuntos de formación profesional** en Italia y Grecia, que dieron a profesores y facilitadores la oportunidad de adquirir nuevas aptitudes en relación con el acercamiento al multiculturalismo en un entorno multirreligioso, así como de comentar con colegas de toda Europa las dificultades y los retos de la enseñanza y el aprendizaje de la religión en un entorno multicultural. Estas actividades han brindado la oportunidad de crear laboratorios interculturales y transnacionales de innovación en materia de enseñanza de la religión. A raíz de la idea de que un método participativo necesita de una confrontación continua para garantizar la implicación de profesores que proceden de contextos institucionales y culturales diversos, en el proyecto LIFE, la actividad participativa de formación representó un modo directo de ofrecer orientación sobre cómo desarrollar el modo de que cada uno adoptara el método para sí. En un proyecto basado en «encuentros espirituales» de culturas e ideas, era necesaria una reunión dialógica específica para reforzar el impacto de la metodología en los activos futuros de los centros educativos implicados. Estar juntos y pasar tiempo en común en un lugar dialógico

también resultó estratégico para crear conexiones futuras y vínculos personales para garantizar la sostenibilidad del proyecto.

- Un **programa piloto en once colegios de educación primaria de la UE** de los países participantes y puesta a prueba en el aula del modelo PDP con más de 1000 alumnos. La prueba la llevaron a cabo aquellos que habían tomado parte en el proceso participativo, que aplicaron en el aula las técnicas de facilitación concretas que se habían trabajado durante la elaboración del modelo PDP y se habían incluido en este.
- El desarrollo de un **manual final** y **un libro electrónico del modelo PDP para colegios de educación primaria**.
- La creación de un **sitio web interactivo/plataforma de aprendizaje** que permitía el acceso y el uso de la totalidad de la información, los materiales y las herramientas incluso a aquellos usuarios que no estaban directamente implicados en el proyecto.

El modelo LIFE amplió la oportunidad de considerar la dimensión cultural y espiritual como un contexto específico de las competencias personales y sociales. Las medidas de sensibilización para la creación de un espacio multicultural se han destinado a fomentar un rol activo por parte de los alumnos a la hora de generar dicho espacio. El enfoque pedagógico del proyecto proporcionó a los profesores los contenidos y las aptitudes metodológicas que les permitieron desarrollar un método participativo e innovador para la enseñanzas de la religión. Durante toda la duración del proyecto, los profesores han recibido formación sobre cómo tratar las diferencias y así convertirse en facilitadores en el aula de un proceso de investigación crítica posibilitado por los propios alumnos, a quienes se pidió que expresasen sus necesidades y su visión del mundo, así como sus aspiraciones en relación al pluralismo religioso.

1.2 Aprovechamiento y puesta en valor de los resultados con fines de extensión

Desde el principio, el proyecto LIFE ha pretendido promover el uso de sus resultados y consecuencias en otros centros educativos y organizaciones, aparte de los colaboradores. Estos actuaron en este sentido para promocionar el proyecto y se dirigieron a legisladores y autoridades en relación con los resultados obtenidos. La comunidad pudo ver y comprobar qué le aportaba el proyecto, especialmente gracias a diversos eventos de difusión y a la implicación de los grupos objetivo: alumnos y profesores. El sitio web y plataforma de aprendizaje fue un instrumento para compartir los resultados principales del proyecto y permitir el acceso a toda la información que pudiera interesar a los usuarios.

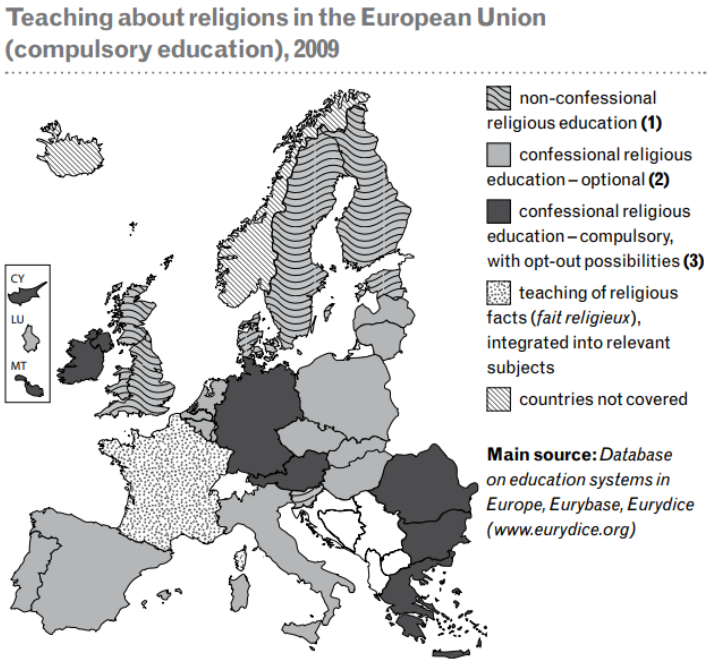
La metodología en la que se basó la creación del contenido se dividía en dos partes: los métodos aplicados con los profesores y los métodos aplicados con los alumnos. Para cada uno de los métodos se han aplicado técnicas concretas, que están bien definidas en el manual de LIFE, por lo que son fáciles de transferir y aplicar en otros contextos y colegios. La base para el desarrollo de dichas actividades, en la que estuvieron implicados no solo los investigadores de los equipos del proyecto, sino también directamente los auténticos y principales beneficiarios de este, fue una metodología de cocreación y participación.

LIFE TWO representa una gran oportunidad de promocionar e implementar los principios generales concebidos y desarrollados en el proyecto LIFE en un contexto muy distinto, el de la educación secundaria. Al mismo tiempo, supone una gran oportunidad de trabajar en un tema de máxima actualidad relacionado con la enseñanza de la religión para el multiculturalismo y la integración, como es el derecho primordial de los estudiantes a integrarse plenamente mediante una mediación intercultural e interreligiosa adecuada. Este tema cobra aún mayor significancia en este momento histórico concreto (dominado por la pandemia de la COVID-19 y sus consecuencias sobre las relaciones culturales e interpersonales), en el que aumenta el vínculo entre la migración y el extremismo violento, al igual que crecen la discriminación, la exclusión y los discursos de odio.

El objetivo actual en el marco del proyecto LIFE TWO es transponer, adaptar y extender la metodología implementada previamente en los colegios de primaria a un nivel educativo distinto, el de la educación secundaria, con los siguientes principios:

- Enseñar para promover el conocimiento y la comprensión.
- No promover una visión particular, sea religiosa o no.
- Dejar en suspenso las propias opiniones y actitudes.
- Empatizar con personas con otras religiones o modos de vida.
- Distinguir entre comprender y juzgar.

Como punto de partida, un poco más adelante se muestra un mapa con los 28 Estados miembro de la UE: en la mayoría de los países europeos (con excepción de Francia), hay asignaturas específicas que tratan la religión. En caso de que la asignatura sea confesional (como sucede en la mayoría de países), casi siempre es opcional, y si es obligatoria, existe la posibilidad de no participar. Es interesante señalar que, en los países del norte de Europa, de mayoría protestante, tiende a encontrarse una enseñanza de la religión no confesional. Sin embargo, es una categorización que hay que tratar con cuidado debido a la gran variedad de situaciones, contextos y enfoques que se encuentran en distintos países, e incluso dentro de un mismo Estado (por ejemplo, en los Países Bajos).



Diversas organizaciones internacionales, entre otras el Consejo de Europa, la Organización para la Seguridad y la Cooperación en Europa (OSCE) y las Naciones Unidas, se han mostrado muy activas a la hora de promover y desarrollar proyectos y recomendaciones políticas acerca de cómo deben implementar los Estados miembro una educación para la ciudadanía e intercultural en los centros educativos. De acuerdo con estas organizaciones, la enseñanza de convicciones tanto religiosas como no religiosas debe ser una parte central de la educación, con el fin de **promover la cohesión social, la tolerancia de lo diferente y el respeto por los derechos humanos** (Consejo de Europa, 2002, 2008a, 2008b; OSCE, 2007; UN, 2006).

2. El modelo PDP: actualización de la metodología de un entorno de educación primaria a uno de educación secundaria

2.1 Implicaciones pedagógicas del modelo en un entorno de educación primaria

El modelo desarrollado en el marco del proyecto LIFE se basa en los planteamientos asociados con la teoría conocida como **constructivismo**, una innovadora filosofía de

conocimiento, aprendizaje y asignación de significados al mundo y a los fenómenos asociados con él. En términos genéricos, los planteamientos y las estrategias de enseñanza constructivistas se considera que están basados en la posición de los estudiantes en el proceso de aprendizaje: estar en una posición central permite una mayor interacción con sus respectivos entornos. En este documento no se pretende estudiar y analizar el significado semántico del término «constructivismo» y sus consecuencias en la educación. Para conocer su influencia y comprender más a fondo la teoría, pueden consultarse las indicaciones que aparecen en la bibliografía. La aplicación del modelo sigue la idea de que el conocimiento es el objetivo final de una investigación personal y comunitaria dirigida a *generar conocimiento y significado a partir de la experiencia* (Facets of Systems Science, George Klir, 1932). De acuerdo con muchos autores, el constructivismo es una teoría del conocimiento cuyas raíces se encuentran en la filosofía, la psicología y la cibernética. Se basa en dos principios básicos:

- El conocimiento no se recibe de forma pasiva, sino que lo construyen de forma activa tanto alumnos como profesores, que ejercen el papel de facilitadores en este proceso.
- La acción del conocimiento es adaptativa y sirve para organizar el mundo que experimenta el alumno, y no necesariamente para el descubrimiento de la realidad ontológica.

El modelo pretendía retomar y actualizar **la idea de Montessori del aprendizaje como indagación y descubrimiento que necesita un entorno de aprendizaje específico**. Como el constructivismo se centra en la capacidad de los alumnos para resolver problemas reales, no solo anima al alumno a llegar a una solución propia, sino que presta mucha atención al proceso por el que se llega a dicha solución. De este modo, los problemas relacionados con las preguntas principales de la humanidad se consideran «problemas reales», ya que están relacionados con la posición que ocupan los seres humanos en el mundo: las actividades orientadas a problemas son contextuales, relevantes y de gran interés para los alumnos. Pueden identificar un problema por sí mismos o el enseñante puede crear uno para ellos. Según la opinión de muchos autores, **la idea de aprendizaje del constructivismo tiene en cuenta el conocimiento anterior**. Eso significa que el enfoque del facilitador proporciona las competencias para mejorar y promover el debate, en el que el conocimiento es resultado de un descubrimiento. Si se considera que el conocimiento anterior no es científicamente correcto, es tarea del alumno volver a analizar el contenido y definir nuevas perspectivas. Uno de los autores de la teoría definida como «constructivismo radical», profundamente influida por las teorías de Piaget, sugiere romper con las convenciones para desarrollar una teoría del conocimiento en la que el propio conocimiento no refleje una realidad ontológica objetiva, sino exclusivamente una ordenación y una organización de un mundo constituido por nuestra experiencia (von Glaserfeld, 1984, p.24).

2.2 Principios del modelo que considerar para la extensión

- **Constructivismo**: teoría basada en la observación y el estudio científico de cómo aprenden las personas. Dice que las personas construyen su propia comprensión y su conocimiento del mundo al experimentar las cosas y reflexionar sobre esas experiencias. Las personas son creadoras activas de su propio conocimiento. Para ello, deben realizar preguntas, explorar y evaluar lo que sabemos.

  Práctica de la enseñanza: incitar a los alumnos a que empleen técnicas activas (como experimentos o resolución de problemas reales) para crear más conocimiento y luego reflexionar y hablar sobre lo que hacen y sobre cómo cambia su entendimiento. El enseñante se asegura de comprender las concepciones preexistentes de los alumnos y orienta la actividad para abordarlas y luego crecer a partir de ellas.

- **Aprendizaje colaborativo**: método de enseñanza y aprendizaje en el que los alumnos colaboran para explorar una pregunta trascendente o crear un proyecto significativo. Ejemplos de aprendizaje colaborativo son un grupo de alumnos que comentan una charla o alumnos de distintos centros educativos que colaboran a través de internet para una tarea compartida.

- El **aprendizaje cooperativo** es un tipo de aprendizaje colaborativo: los estudiantes cooperan en grupos pequeños en una actividad estructurada. Cada uno es responsable de su propio trabajo y también se evalúa el trabajo del grupo en general. Los grupos cooperativos trabajan cara a cara y aprenden a trabajar en equipo. En grupos pequeños, los alumnos pueden compartir sus puntos fuertes y también mejorar su aptitudes menos desarrolladas. Desarrollan sus aptitudes interpersonales. Aprenden a lidiar con los conflictos. Cuando los grupos cooperativos están guiados por objetivos claros, los alumnos se embarcan en numerosas actividades que mejoran su comprensión de los temas que exploran. Para crear un entorno de aprendizaje cooperativo se necesitan tres cosas:

  - Los alumnos deben sentirse a salvo, pero también debe suponerles un reto.
  - Los grupos deben ser lo suficientemente pequeños como para que todo el mundo pueda contribuir.
  - Las tareas en las que cooperan los alumnos deben estar definidas claramente.

Las técnicas de aprendizaje cooperativo y colaborativo presentadas aquí deberían hacer esto posible para los profesores. Además, en el aprendizaje cooperativo, los grupos pequeños proporcionan un sitio en el que:

- Los alumnos participan de forma activa.
- En ocasiones, los profesores se convierten en alumnos y, a veces, los alumnos enseñan.
- Se brinda respeto a todos los miembros.
- Los proyectos y las preguntas resultan interesantes para los alumnos y les suponen un reto.
- Se celebra la diversidad y se valoran todas las contribuciones.
- Los alumnos aprenden aptitudes para resolver conflictos cuando surgen.
- Los miembros aprovechan su experiencia y su conocimiento anteriores.
- Los objetivos están definidos con claridad y se utilizan como guía.
- Tienen a su disposición distintas herramientas, como acceso a internet.
- Los alumnos se comprometen con su propio aprendizaje.

Al considerar la extensión de la metodología del modelo PDP implementado anteriormente en centros de educación primaria dentro del marco del proyecto LIFE, un elemento central del planteamiento del proyecto LIFE TWO (basado en el concepto de **aprendizaje *desde* la religión**) es que los estudiantes aprendan cómo usar terminología y planteamientos teóricos y metodológicos procedentes del estudio académico de las religiones. De este modo, la enseñanza de la religión puede contribuir al desarrollo de aptitudes generales, como la capacidad de **describir, analizar y contextualizar fuentes primarias y secundarias**. Igualmente, los alumnos deberían aprender a sistematizar, categorizar y comparar distintos aspectos de las religiones (como mitos, rituales, autoridad, etc.). Cuando los alumnos estén listos para ello, la enseñanza también puede incluir teorías y métodos para analizar distintos debates sobre **cómo pueden relacionarse las religiones con cambios en la sociedad, problemas entre minorías y mayorías, discursos identitarios, la ética, la política, los conflictos y la ideología**. Otra aptitud fundamental es la capacidad de identificar y comparar representaciones y fuentes internas y externas y analizarlas de manera crítica. Estas aptitudes pueden contribuir a la capacidad de los alumnos de analizar y comentar todas las religiones y los asuntos relacionados con ellas desde una perspectiva metodológica agnóstica y distanciada, con independencia de sus propias opiniones, tanto religiosas como antirreligiosas o neutras (Alberts, 2017, p. 181). Es necesario subrayar que, cuando los alumnos empleen planteamientos teóricos y metodológicos concernientes al estudio de las religiones, producirán conocimiento por sí mismos y no estarán simplemente aprendiendo *sobre* temas religiosos.

Por último, desde un punto de vista educativo y pedagógico, otro aspecto crucial del proceso de extensión lo representa la mejora de la capacidad de aceptar la diversidad de religiones, creencias y convicciones que existen en la sociedad. Promover la educación para el pluralismo religioso es clave para **concienciar a la sociedad y lograr la cohesión social**, reforzando los valores relacionados con la educación intercultural y los derechos humanos, ya que la enseñanza de la religión debería tratar de promover el conocimiento y el entendimiento, pero también la adquisición de **competencias sociales y cívicas**.

2.3 El papel central del aprendizaje por indagación en el planteamiento de LIFE TWO respecto a la enseñanza de la religión

Como se menciona en el capítulo 1, todo el proceso pedagógico implementado durante la experiencia del proyecto LIFE se basó en el desarrollo de una experiencia de aprendizaje basada en el **aprendizaje por indagación (IBL)**, que normalmente se aplica al estudio de las ciencias naturales. Se implementó un proceso articulado de experimentación basado en la indagación para obtener el mayor número posible de las competencias necesarias para cumplir todos los objetivos del proyecto y lograr la reacción de los niños que protagonizaron la aplicación del aprendizaje por indagación a la enseñanza de la religión.

En la línea de este planteamiento, LIFE TWO pretende poner un mayor énfasis en el aprendizaje por indagación como elemento pedagógico fundamental de la enseñanza de la religión en centros de educación secundaria, en especial en lo relativo al **aprendizaje y el pensamiento críticos**. La religión y el pensamiento crítico pueden verse como algo incompatible, ya que las religiones suelen afirmar contener una parte de verdad absoluta, una idea a la que los teóricos críticos se oponen. En general, las religiones individuales no enseñan puntos de vista alternativos, un requisito del pensamiento crítico. Y en la teoría crítica, la verdad está compuesta de premisas que aceptan todas las partes[1]; por último, algunos autores, como el teórico Oduntan Jawoniyi, reducen el argumento al hecho de que las afirmaciones de verdad de la religión son verdades metafísicas sin verificación empírica, que no se pueden verificar y que es imposible demostrar que son falsas[2]. Una explicación para la variedad de opiniones concernientes al lugar del pensamiento crítico en la

[1] Duck-Joo Kwak, "Re-Conceptualizing Critical Thinking for Moral Education in Culturally Plural Societies," Educational Philosophy and Theory 39, no. 4 (agosto de 2007): 464.

[2] Oduntan Jawoniyi, "Religious Education, Critical Thinking, Rational Autonomy, and the Child's Right to an Open Future," Religion and Education 39, no. 1 (enero de 2015): 46.

enseñanza de la religión puede ser que no existe una definición consistente de «pensamiento crítico», un concepto que se extiende por diversos campos de estudio. Por ejemplo, la filosofía tiene su propia definición matizada del pensamiento crítico, al igual que la psicología.

Los teóricos críticos Michael Scriven y Richard Paul tratan de encapsular en una sola definición la amplia variedad de definiciones de «pensamiento crítico»: El pensamiento crítico es el proceso intelectual disciplinado de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar o evaluar de forma activa y apta información obtenida o generada de la observación, la experiencia, la reflexión, el razonamiento o la comunicación, para usarla como guía para las creencias y las acciones. En su forma ejemplar, se basa en valores intelectuales universales que trascienden la división en materias de estudio: claridad, exactitud, precisión, consistencia, relevancia, prueba sólida, buenas razones, profundidad, amplitud e imparcialidad.[3]

Teniendo en cuenta esta definición más amplia, el planteamiento de LIFE TWO parte de la consideración de que se han aplicado conceptos del aprendizaje por indagación a otros campos de conocimiento. En concreto, uno de esos campos es la física, donde fue pionero el grupo de la Universidad de Washington, pero también la química, la biología, la ingeniería eléctrica y la neurociencia cognitiva, o incluso la arqueología. Un equipo del Biological Science Curriculum Study (BSCS) dirigido por Roger Bybee introdujo un modelo de aprendizaje por indagación muy útil denominado «5E». Las cinco fases son:

(1) **Enganchar** (excitar o estimular la curiosidad del alumno).
(2) **Explorar** (experimentar para satisfacer la curiosidad).
(3) **Explicar** (demostrar que se comprenden los conceptos).
(4) **Elaborar** (ampliar los nuevos conceptos a nuevas áreas).
(5) **Evaluar** (comprobar tu conocimiento).

El enseñante apela al conocimiento previo de los alumnos y los ayuda a que se impliquen en un nuevo concepto mediante el uso de actividades cortas que promuevan la curiosidad y exciten dicho conocimiento previo. La actividad debe establecer conexiones entre experiencias de aprendizaje pasadas y presentes, exponer conceptos previos y organizar el pensamiento de los alumnos hacia los resultados del aprendizaje de las actividades actuales.

¿El aprendizaje por indagación es adecuado para la enseñanza de la religión? El aprendizaje por indagación requiere que el alumno emplee su experiencia pasada y el conocimiento que posee para descubrir hechos, relaciones y nuevas verdades. Los alumnos

[3] Michael Scriven y Richard Paul, citados en "Defining Critical Thinking," Foundation for Critical Thinking, http://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766.

interaccionan con el mundo mediante la exploración y la manipulación de objetos, el enfrentamiento a preguntas y controversias o la realización de experimentos. El resultado es que es más probable que dichos alumnos recuerden conceptos y conocimiento que han descubierto por sí mismos (como contraposición a que la respuesta se la proporcione el profesor). Pero ¿resulta dicho planteamiento valioso a la hora de enseñar conceptos religiosos? ¿Por qué este interés en la indagación? La enseñanza de la religión no es algo trivial, en especial porque muchos de sus conceptos son muy abstractos y a los alumnos les cuesta captarlos. Además, a los profesores de religión se les suele encomendar la misión de «traducir» los conceptos, de hacerlos más familiares para conseguir seguidores. Para un educador sigue siendo complicado convertir conceptos en comportamientos e ideas abstractas en conducta social.

Con el convencimiento de que cualquier tipo de enseñanza se puede beneficiar de dichas nuevas metodologías de enseñanza, el aprendizaje por indagación puede ser una técnica efectiva, incluso en el caso de la enseñanza de la religión. Para resolver a las preguntas anteriores podemos retomar el método 5E, cuya aplicación inicial fue la biología.

¿Es necesario **enganchar** para enseñar religión como lo es para enseñar ciencia? Muy probablemente la respuesta sea positiva, ya que los alumnos aprenden con más eficacia cuando se activa su interés con un problema interesante y excitante. ¿Qué es un activador y cuáles podrían ser activadores efectivos en la enseñanza de la religión? Un activador podría ser cualquier cosa, desde una simple palabra, una imagen, un símbolo, un vídeo corto o un gesto concreto, cualquier cosa que pueda estimular la curiosidad del alumno por el tema. Por ejemplo, antes de empezar un debate sobre cómo se percibe el cielo en el cristianismo, el islam y el judaísmo, podría ser útil mostrar algunas imágenes relevantes, en especial pinturas renacentistas y antiguos frescos ortodoxos que traten el tema. De manera similar, mostrar dos cuadros en los que se represente el Día del Juicio podría resultar más efectivo para generar interés en los alumnos que una clase típica tradicional sobre las diferencias entre cristianos católicos y cristianos ortodoxos. Cuadros o vídeos cortos con atrocidades causadas en nombre de la religión podrían activar una respuesta emocional y ampliar la receptividad antes de una clase relativa a todas las confesiones religiosas. Ilustraciones científicas, como la ecografía de un feto o secciones de genes, podrían activar el interés y generar debates animados sobre el aborto, la ingeniería genética o la terapia genética. Las clases también pueden empezar provocando a los alumnos con conflictos cognitivos que tengan como objetivo ideas equivocadas conocidas. Los conflictos cognitivos pueden plantearse no solo en la ciencia, sino también en la teología, ya que un profesor de Religión también debe enfrentarse a ideas preconcebidas o equivocadas. Por lo general, algunos ejemplos de conflictos que podrían activar el interés del alumno con respecto al aprendizaje de conceptos teológicos son los que demuestren que algunas de sus ideas anteriores están equivocadas (en especial las relacionadas con

supersticiones y prácticas antiguas que están en contradicción con principios religiosos) y los relacionados con la incoherencia entre lo que decimos y lo que hacemos. Combatir las ideas preconcebidas o equivocadas muchas veces supone enseñar en contra de una mala conducta o de la herejía.

La segunda fase, **explorar**, es típica de la ciencia. ¿Puede ser importante para la enseñanza de la religión? Aunque la experimentación es el atributo clave del científico, no se debe desestimar a la hora de enseñar religión. Al final, la religión allana el camino del acercamiento a la divinidad, un camino que al que cualquier punto de referencia y orientación pueden beneficiar. Para los alumnos, leer o escuchar hablar sobre este camino no es suficiente. Necesitan experimentar por sí mismos, mediante el rezo y la meditación, gracias a los cuales consiguen comprender mejor su propio camino. Si en la ciencia los alumnos exploran la realidad que los rodea, en la religión experimentan y descubren su propio yo espiritual mediante el rezo y la meditación, así como con sus acciones en el mundo real. En la ciencia, el profesor proporciona a los alumnos materiales educativos y guía sus experimentos y observaciones; en la religión, el profesor sigue a los alumnos durante su búsqueda y los orienta cuando se topan con obstáculos. Con la orientación adecuada de un educador, los alumnos pueden descubrir verdades que siempre han estado ahí, dentro de su alma. Se emplean patrones similares en el psicoanálisis y la terapia psicológica, el asesoramiento matrimonial y varios tipos de resolución de conflictos sociales. Mediante técnicas de indagación, las personas consiguen ver el problema real y su solución, que de hecho se encuentra en su interior. En último término, depende de ellas actuar y resolver dicho problema. Aceptar las ideas y la conducta de otra persona no es un asunto sencillo. Es importante comprender las fases que atraviesan los alumnos durante su experimentación, que la persona debe dejar de controlar los eventos privados y exponerse a esas pruebas sin red de seguridad alguna. En la enseñanza de la religión, se supone que los alumnos deben ceder más, abandonar sus viejas ideas y abrirse para descubrir nuevas verdades.

En las fases tres y cuatro, **explicar** y **elaborar**, se supone que los estudiantes deben demostrar que comprenden los conceptos y luego extender su uso a otros contextos. En el proceso de aprendizaje, deberían hacer algo más que simplemente reproducir el conocimiento. Deberían rendirse al significado profundo de lo que se les enseña. Un modo de orientar a los alumnos en estas etapas es presentar nuevas imágenes o parábolas y pedirles que tracen paralelismos con las iniciales. Por ejemplo, al hablar de símbolos religiosos y compararlos con los objetos de adoración, se pueden proporcionar ejemplos adicionales al inicial y comprobar si los alumnos pueden explicar y extender su conocimiento a temas adyacentes. Mediante el uso de estos tipos de enseñanza que desafían y obligan a tomar conciencia de uno mismo, pueden disiparse ideas preconcebidas y equivocadas y dar cabida a un nuevo modo de pensar. A diferencia de los profesores, los

educadores deben producir reacciones positivas en las mentes y las almas de los alumnos, de modo que no solo comprendan y acepten los conceptos nuevos, sino que sean capaces de promoverlos. Para todo profesor de enseñanza religiosa es un enorme desafío convertir el conocimiento en conductas sociales, que deben ser autoimpuestas y en las que es necesario creer, no es suficiente con que se acepten sin más. La religión juega un papel a la hora de proporcionar respuestas a aquellas experiencias que no se pueden interpretar para crear emociones intensas y duraderas que lleven a una conducta social moral. La religión es un vehículo que permite a los participantes dotar de forma y significado a sus experiencias[4]. Este puede ser la fase de «elaborar» para la enseñanza de la religión, ya que los alumnos se ven incitados a ampliar los nuevos conceptos adquiridos a sus vidas, a formular un camino propio para aplicar las ideas que han aceptado.

La última fase, **evaluar**, es necesaria en cualquier proceso educativo formal, ya que permite al docente verificar si el alumno ha adquirido las competencias objetivo. Por tanto, la enseñanza de la religión no puede ser una excepción y debe emplear evaluaciones, ya que cada religión tiene medios y formas propios. ¿Cómo debe realizarse esta evaluación? En el caso de la religión, demostrar la adquisición de conocimientos no es suficiente. Del alumno se espera que también muestre compasión y progreso en su camino espiritual. Se supone que los alumnos deben ser valorados por convertirse en mejores personas, por aplicar en su vida cotidiana los principios que han aprendido en el aula.

Como conclusión, pueden emplearse métodos indagativos para despertar interés y hacer que lo que se enseña se disfrute más y resulte más efectivo, no solo en la enseñanza de la ciencia, sino también en la de la religión. Un paralelismo interesante es que los alumnos de hoy, al igual que los pescadores de la Biblia, no necesitan que les den peces y comer un día: necesitan que les enseñen a pescar para poder comer por sí mismos toda su vida. Conseguir que las personas se impliquen para obtener conocimiento es el mejor modo de enseñar tanto ciencia como religión. Al final, la enseñanza de la religión lleva mucho tiempo empleando algunos tipos de métodos de indagación, como las parábolas y las historias simbólicas, que están en el centro de la educación teológica de todas las confesiones.

2.4 El papel de la enseñanza de la religión en la educación secundaria para hacer frente a la radicalización, el

[4] J. Bowker (edit.). The Oxford Dictionary of World Religions. New York: Oxford University Press, 1997, p. 369.

populismo y los discursos de odio

En la Europa actual, el resurgir de las retóricas extremistas puede socavar los valores democráticos. Los adolescentes que están descubriendo su identidad y que buscan darle sentido a su vida son más proclives a verse atraídos por ideas y movimientos radicales, puesto que son más susceptibles a diversos factores. Por tanto, la educación es clave para **concienciar a la sociedad y lograr la cohesión social**, lo que conducirá a un modelo completamente democrático de ciudadanía europea. Los centros educativos son instituciones claves para reforzar la resistencia e impedir que los jóvenes sean atraídos por ideologías y organizaciones radicales. Y, lo que es más: a menudo los profesores son los primeros en percibir posibles señales de radicalización y son interlocutores importantes para los afectados (es decir, las propias personas, sus familiares y sus amigos). Al enfrentarse a esta responsabilidad, los profesores deberían tratar temas cruciales que pueden contribuir a los procesos de radicalización, así como abordar las preocupaciones y el malestar de los que se aprovecha la propaganda religiosa radical. Deberían sentirse empoderados para actuar y para empoderar a sus alumnos, teniendo en cuenta lo que sigue.

Las instituciones de educación formal son actores clave para prevenir la radicalización, el populismo y los discursos de odio, ya que promueven valores compartidos y el **pensamiento crítico**, y ayudan a los alumnos a desarrollar aptitudes vitales y competencias sociales básicas que resultan esenciales para una ciudadanía activa en las sociedades democráticas (**prevención genérica**). Educar mediante la enseñanza de valores democráticos y empoderar a los jóvenes para que entiendan la vida y se enfrenten a ella en entornos sociales plurales es esencial para reforzar la resistencia contra la polarización social y la radicalización. Sin embargo, los centros educativos no solo cultivan las aptitudes comunicativas, cognitivas y conductuales necesarias para una vida democrática: también son lugares donde se pueden detectar los primeros síntomas de radicalización y en los que se pueden poner en práctica respuestas en sus compases iniciales (**prevención secundaria**). En muchos casos, son los profesores los primeros en darse cuenta de cambios de aspecto, pensamiento y comportamiento, y en ofrecer consejo y apoyo para los jóvenes en busca de orientación. El empoderamiento de los profesores como individuos y de los centros educativos como instituciones es una condición previa para el empoderamiento de los alumnos contra las proposiciones de las ideologías y los entornos radicales (violentos).

2.5 La importancia de los modelos a seguir

En esta perspectiva, LIFE TWO pretende destacar la **importancia de los modelos a seguir en el ámbito de la comunidad**: los alumnos se ven muy atraídos por los discursos de odio y las posturas radicales, ya que la mayoría de estas ideas populistas y xenófobas surgen del odio religioso. La respuesta a este problema que el proyecto pretende presentar es promover el **diálogo religioso** como una base positiva de valores comunes. Para que esto resulte realmente efectivo, toda comunidad debe tener modelos a seguir, algo que parece aún más necesario en el entorno escolar. En la educación, se ha aceptado generalmente que los modelos a seguir pueden ejercer **influencia social en las intenciones de las personas por adoptar comportamientos positivos**. Porque lo que está dirigido para la relación prosocial, dentro de la comunidad escolar también se acepta de modo generalizado que el conjunto de valores religiosos tiene un efecto positivo en las aptitudes prosociales y emocionales.

En el planteamiento de LIFE TWO, **los modelos a seguir se consideran un elemento clave para combatir el odio y el populismo** y hay una necesidad específica de profesores y adultos, en especial entre los progenitores y el contexto familiar, que adopten un papel fundamental a la hora de prevenir la radicalización, el populismo y los discursos de odio. Incluso si el proceso de radicalización empieza, pese a la presencia de valores comunes dentro de las familias, es muy importante que los alumnos sientan que los docentes y los adultos en general pueden hacerles actuar. La influencia de los modelos a seguir que representan los adultos para un comportamiento cualquiera se puede explicar a través de la perspectiva de la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1977), que argumenta que el aprendizaje se produce en un contexto social y, por tanto, además del aprendizaje por experiencia directa, este también se puede dar gracias a la observación y la interacción con otras personas. En consonancia con este planteamiento, en el marco de LIFE TWO, se identificarán modelos a seguir entre personas que tengan un papel específico en la comunidad social y que sean considerados **modelos de conducta que ayudarán a los alumnos** al brindar una demostración de cómo vivir la vida en comunidad y cómo evaluar los mensajes equivocados que proceden de las organizaciones xenófobas. En una comunidad local, los modelos a seguir suelen ser líderes religiosos, entrenadores deportivos, personas implicadas en actividades sociales y también profesionales que estén en contacto frecuente con las familias. Se implicará a estas figuras para crear en todos los centros educativos o grupos de centros las tres fases de un proceso sencillo e inmediato: es decir, el establecimiento de un CÓDIGO de pensamiento positivo y de planteamiento positivo respecto las diferencias religiosas:

- Para los **docentes**, una reunión específica en la que se les proporcionará un marco detallado del contexto social del diálogo religioso, para evidenciar que su

contribución no puede ser meramente didáctica, sino que también debe tener un componente educativo para el desarrollo de comportamientos dirigidos a ayudar a los estudiantes a comprender el problema que la xenofobia y el populismo radical pueden representar para su relación y para su estatus como ciudadanos de la UE.

- Para los **estudiantes**, la creación de un gran grupo de pensadores positivos y críticos que puedan mostrar sus ideas y difundir el mensaje mediante objetos y camisetas.
- Para los **miembros de la comunidad** (entrenadores deportivos, líderes religiosos, profesionales, etc.), implicarlos en las actividades del proyecto y pedirles que se ofrezcan voluntarios para promover el diálogo religioso y el entendimiento mutuo.

Por último, el proyecto pretende promover un **planteamiento de igual a igual**: estudiantes que no estén implicados en discursos de odio o con contextos sociales positivos pueden ofrecerse voluntarios y ayudar a otros sin tener en cuenta su cultura o sus creencias y así se convertirán en modelos a seguir para sus compañeros. En especial, como se ha mencionado anteriormente, algunos representantes de los estudiantes se identificarán como «pensadores positivos y críticos» y exhibirán objetos, camisetas o símbolos que evidencien que son miembros del *club social del pensamiento positivo*.

3. Conclusiones

Los diversos modelos de enseñanza de la religión que existen actualmente en Europa, los distintos planteamientos didácticos respecto a esta enseñanza y la investigación de este campo demuestran que, en muchos países, la enseñanza de la religión se percibe o se considera una materia única o extraordinaria. Es evidente que, pese a lo que Jean-Paul Willaime (2007) denomina una «europeización» de los retos, como son la globalización, la pluralización y la migración, estos están suponiendo un desafío para los diversos modelos de enseñanza de la religión y las ideas sobre la ciudadanía, la identidad y la herencia culturales, y la cohesión social, tanto en el ámbito nacional como en el europeo. Debido a estos retos, diversas organizaciones políticas transnacionales, profesores de religión, investigadores y alumnos parecen estar de acuerdo en la necesidad de enseñar sobre diversas religiones en los centros educativos de una manera matizada, plural e imparcial, como parte de la enseñanza de la religión existente o como complemento de esta.

Al mismo tiempo, muchos políticos y personas implicadas en la enseñanza de la religión también afirman que esta enseñanza debería seguir contribuyendo a diversos objetivos fuera del ámbito académico e incluir alguna forma de **aprendizaje desde las religiones**, algo que resulta crucial en nuestros días desde una perspectiva crítica educativa, pedagógica y democrática. En especial, el planteamiento de LIFE TWO coincide con el de pensadores críticos educativos y pedagógicos como Benner, Biesta y Thomas Ziehe (2004),

quienes argumentan que **las sociedades democráticas y plurales necesitan personas que piensen de manera crítica** y tengan la capacidad de participar en debates y procesos democráticos y, si es posible, modificar el *statu quo*. Además, el consorcio del proyecto cree que los centros educativos deben introducir métodos de conocimiento y trabajo que no sean familiares para los alumnos y poner a prueba lo que saben y lo que se encuentran en sus vidas cotidianas y en la sociedad en general. Esto resulta aún más importante en la actualidad, dada la creciente oposición pública al conocimiento basado en la ciencia y una aceptación general del conocimiento cotidiano y las opiniones subjetivas como las formas más importantes de orientación tanto en asuntos públicos como privados.

En conclusión, el planteamiento de LIFE TWO respecto a la enseñanza de la religión basado en el papel central del aprendizaje por indagación concuerda con esta idea y puede, como explican los académicos del estudio de la religión, contribuir al desarrollo de ciudadanos futuros con las **competencias sociales y cívicas** adecuadas (por ejemplo, competencias de pensamiento crítico y analítico y conocimiento sobre las religiones y la sociedad). Y existe una necesidad imperiosa de dichas competencias para promover los principios fundamentales de tolerancia de la diferencia y de respeto por los derechos humanos, al igual que el pluralismo religioso es clave para **concienciar a la sociedad y lograr cohesión social**, ya que refuerza los valores relacionados con la educación intercultural.