

## LA RELIGIÓN EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS: EL CASO DE ESTADOS UNIDOS

Lucía Rodríguez<sup>148</sup>  
*Columbia University (New York)*

### Introducción

A las diez de la mañana de un martes, varios estudiantes se encuentran en el área de recreo de una escuela pública de Nueva York. En una esquina, una niña de diez años explica a su amiga católica el significado de *bar mitzah* o la ceremonia mediante la cual se consagró a su hermano de trece años. En otra parte, un niño musulmán y un compañero curioso, descalzos y arrodillados sobre una alfombra pequeña, miran al sol y rezan a Allah. No muy lejos, se escucha un grupo de niños budistas y no budistas sentados en el suelo, con los pies cruzados y los dedos en forma circular, que cantan «*um...um...um...*» y alaban la naturaleza. En otra esquina, unos niños afroamericanos ensayan canciones religiosas, mientras un pequeño grupo de seguidores multiculturales interponen exclamaciones de “Amen!”. No falta en este escenario el aspirante devoto de Santería que, combinando costumbres africanas y católicas, cuelga de su cuello collares rojos, blancos, amarillos y verdes y narra sus experiencias con sacrificios de sangre, trances con personas muertas, ángeles guardianes y espíritus flotantes.

Para muchos de los niños de esta escuela ficticia, las expresiones variadas de la religión define, codifica y fomenta una vida de bien hacia la humanidad; aprenden a separar el bien del mal y explicar el cosmos y el

---

<sup>148</sup> Ph. D. of International Education Development. Teachers Colleges, Columbia University (New York).

espíritu. Para ellos, la religión emprende el diálogo sobre los valores sociales y realza el entendimiento mutuo de cooperación a través de creencias religiosas. También, la religión abre las posibilidades para que diversas comunidades se identifiquen unas con otras (Sewall, 1995).

En realidad, en Estados Unidos la religión es del dominio de instituciones como la familia. La discusión sobre la religión o prácticas religiosas no son un temas fomentado en las escuelas públicas. Al contrario, la enseñanza de estudios religiosos es muy poco común, lo que implica polémica y complejidades, cuyos orígenes y ramificaciones no se abordan con eficacia en muchos centros educativos.

En la siguiente sección, esta ponencia desarrolla el contexto de la religión en las escuelas públicas de Estados Unidos. En la segunda parte, se expone las inquietudes que tienen algunos sobre los estudios religiosos en las escuelas. La sección final discute la importancia de que tiene el estudio de las creencias personales de los educadores sobre la enseñanza religiosa en las escuelas públicas.

### **La Religión en las Escuelas Públicas**

A causa de decisiones federales y legales como la Primera Enmienda de la constitución, firmada en 1776, que declara el respeto del individualismo de cada persona, hoy en día existe una separación entre instituciones religiosas y las escuelas públicas; sin embargo, no siempre existió una división. Por ejemplo, durante muchas décadas la primera enmienda no alteró las relaciones entre los primeros cristianos conservadores, específicamente entre sectas protestantes y las escuelas. Estas sectas continuaron sus costumbres informales de oración cristiana y estudios de la Biblia en los centros docentes. Asimismo, estos grupos representaban la unión de los miembros de la sociedad anglosajona dominante del país que, como inmigrantes europeos de diferentes regiones, compartían orígenes similares. Así que por mucho tiempo los grupos protestantes anglosajones monopolizaron y se convirtieron en la voz dominante, tanto en las escuelas públicas como en la sociedad en general (Davis, 1995; Mullino-Moore, 1995).

En los años comprendidos entre 1960 y 1970, sin embargo, surgieron otros grupos que durante mucho tiempo no tuvieron derecho al sufragio ni a la ciudadanía. El gobierno y la sociedad dominante

descubrieron al creciente número de miembros de grupos minoritarios como afroamericanos, latinoamericanos y asiáticos. Los nuevos grupos, habilitados por el impulso de derechos civiles de la época, protestaron y demandaron los suyos, lo que obligó a las escuelas públicas a reconocer su presencia ineludible (Davis, 1995; Mullino-Moore, 1995). Ya no se podía ignorar las voces de personas de diferente raza, religión, lengua y cultura.

Esta pluralidad social reveló de manera significativa la complejidad del tema de la religión en las escuelas. Aunque los centros educativos ofrecían cursos religiosos, la sociedad en general tuvo que aceptar que el contenido de las clases tenía que ser neutral, sin inculcar o inhibir los diferentes credos religiosos (Cundiff, 1996; Gaddy, Hall & Marzano, 1996).

### **Inquietudes sobre la enseñanza de la Religión en las Escuelas Públicas**

La eliminación de estudios religiosos es una respuesta a la polémica del método más apropiado para la enseñanza religiosa neutral en las escuelas y a la misma vez satisfacer los diferentes grupos étnicos en los centros educativos. Algunas escuelas relegan la religión al mundo privado donde cada uno puede retirarse de la opinión pública. En estas escuelas los estudiantes pueden excusar su ausencia por servicios religiosos. Por ejemplo, es común que no se penalice a un estudiante judío por faltar a sus clases por motivos de carácter religioso.

Otras instituciones ofrecen, además de los cursos de religiones dominantes, clases sobre el judaísmo, islamismo, budismo y cristianismo. Estos cursos se imparten con cierta neutralidad, es decir con intenciones objetivas (Mullino-Moore, 1995). Pese a que esta última manera de tratar con la religión en las escuelas públicas sigue creciendo en popularidad, muchos padres permanecen insatisfechos. Algunos se quejan que la complejidad de ideas teológicas en la aula se explica en frases reducidas, lo que causa que las escuelas inculquen nuevos principios de acción -muchas veces no teológicos y basados en autorreferencia- o sea una técnica terapéutica basada en un lenguaje de respeto, simpatía, y alternativas para una espiritualidad que se niega a usar un vocabulario fuerte sobre el mal y sus consecuencias (Sewall, 1995; Summers 1994).

Otros sostienen que las escuelas públicas ignoran las creencias religiosas de una población de estudiantes con costumbres diferentes a los de la cultura dominante. Por ejemplo, el currículo no integra muchas de las

prácticas religiosas que caen fuera de los credos religiosos tradicionales, porque pueden ser un sincretismo entre costumbres cristianas y tradiciones africanas o indígenas, como la Santería. Estos padres lamentan que para sus hijos que siguen prácticas religiosas no tradicionales, un curso general sobre el judaísmo, islamismo, budismo y cristianismo, no es pertinente desde un punto de vista cultural o religioso y minimiza o contradice el vínculo entre el hogar y la escuela (Clark, 1990; Cummins, 1986; Moll, 1992).

### **Consecuencias en la preparación del educador**

El método actual empleado en la educación religiosa no protege la Primera Enmienda sobre el respeto al individualismo del estudiante. El educador, como individuo, tiene una historia y tradiciones, cultura y creencias, que muchas veces le impide ser realmente abierto en sus perspectivas (Jacobson, 1996).

Primero, para mantener un compromiso serio en la enseñanza de la religión en las escuelas, es importante la creación de un sistema de apoyo. Según Yob (1994), los estudiantes de pedagogía interesados en enseñar cursos religiosos descubren que en las escuelas no hay recursos curriculares disponibles y no hay lugar en el horario escolar para incluir el tema. Asimismo, muchos maestros no tienen muy claro como proceder con la enseñanza de la religión en sus aulas.

Aunque es importante que las escuelas desarrollen un sistema de apoyo para esos educadores que piensan enseñar la religión, también es imperativo que los programas empleados en su formación como educadores ofrezcan los cursos pertinentes. Por ejemplo, es importante que un curso comprenda la exploración de las creencias religiosas de los futuros educadores.

Las creencias son importantes no sólo porque influyen lo que estos maestros dicen y hacen, sino también porque actúan detrás de la escena como criterios invisibles o tácitos en la evaluación de los conocimientos que ellos retendrán de sus cursos profesionales. Si no se analizan las creencias religiosas, la experiencia que estos educadores deriven de sus cursos profesionales tendrá un mínimo impacto en su aprendizaje de nuevas ideas sobre la enseñanza de la religión en el aula y provocará que estos programas de preparación perpetúen las creencias que los maestros ya tenían sobre el

aprendizaje y la enseñanza religiosa (Lortie, 1975; Meléndez & Reuda, 1995; Rodríguez, 1996).

Las creencias religiosas de los educadores se pueden examinar en los cursos mediante procesos de reflexión, cuyo enfoque debe ser variado. Por ejemplo, se puede estudiar las creencias religiosas que los estudiantes patrocinan, el impacto de estas creencias en el método de enseñanza y aprendizaje, la manifestación de sus creencias en el aula y la interacción de sus creencias religiosas con las de sus estudiantes.

No obstante, se debe proceder con determinación y cautela durante la exploración de las creencias que estos educadores puedan tener. Examinar a fondo creencias personales es desnudar el interior de una persona (Holt-Reynolds, 1992; Pajares, 1992). Sólo cuando se examinan las creencias religiosas de estos educadores se puede lograr la "intersubjetividad" religiosa (Mullino-Moore, 1995). La intersubjetividad permite que los maestros se concienzen de sus prejuicios y emociones religiosas y que presten atención a sus estudiantes, cuyas voces y perspectivas son diferentes de las suyas. Sólo cuando los educadores son conscientes de sus prejuicios y emociones religiosas, pueden crear un ambiente educativo que ubica al estudiante como el centro de la enseñanza. En otras palabras, el conocimiento religioso que trae el educador de los hogares a las escuelas se utiliza para realizar o desmejorar la instrucción (Moll, 1992).

### **Conclusión**

Es necesario que las escuelas apoyen los preceptos religiosos y guías morales aprendidos en el hogar. Sin embargo, para que una escuela comunique el mensaje que es un lugar seguro para niños con valores religiosos heterogéneos, con una asamblea que admite la discusión de temas religiosos y que no menosprecia a estudiantes con ideologías distintas a las tradicionales, los maestros deben recibir una preparación adecuada. Deben aprender a aceptar la escuela pública como la congregación pluralista que debe ser. Estados Unidos ya no es una nación estrictamente cristiana. La Constitución estipula derechos equitativos para todas las religiones de modo que unos no impongan sus opiniones sobre las creencias de otros. Para enfrentar el desafío del cambio hacia estudios religiosos inclusivos y más amplios es importante apoyar a los educadores en la exploración de sus creencias y las de sus alumnos.

## Bibliografía

- CLARK, E. R. (1990): "Teacher training models". Proceedings of the First Research Symposiums on Limited English Proficient Students' Issues (pp.361-392). Washington, DC: Office of Bilingual Education and Minority Languages Affairs, U.S. Department of Education.
- CUMMINS, J. (1986, February): "Empowering minority students: A Framework for intervention". *Harvard Educational Review*, 56(1) 18-36.
- CUNDIFF, R.E. (1996, August): "The politics of religion". *The American School Board Journal*, 183(10), 33-35.
- DAVIS, M. (1995, Fall): "The christian right and school choice: Reshaping the educational landscape". *The Educational Forum*, 60, 15-18.
- GADDY, B.B., Hall, T.W. , Marzano, R. J. (1996): *School wars: Resolving our conflicts over religion and values*. San Francisco:Jossey-Bass Publishers.
- HOLT-REYNOLDS, D. (1992, Summer): "Personal History-Based Beliefs as relevant prior knowledge in course work". *American Educational Research Journal*. 29 (2), 325-349.
- JACABSON, W. (1996, March): "Building bridges to the religous community: Strategies for a working relationship with disenfranchised parents". *The School Administrator*, 53, 42-46.
- LORTIE, D. (1975): *Schoolteacher: A Sociological Study*. Chicago:The University of Chicago Press.
- MELÉNDEZ DE SANTA ANA, T., RUEDA, R. (1995): "Rubricas of knowledge: A case-study of examination of conflicting mathematics and literacy theories of learning among practicing teachers". Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association.
- MOLL, L.C. (1992, March): "Bilingual classroom studies and community analysis". *Educational Researcher*, 21(2), p. 20-24.
- MULLINO-MOORE, M.E. (1995, Spring): "The myth of objectivity in public education: Toward the intersubjective teaching of religion". *Religious Education*, 90(2), 207-225.
- PAJARES, M.F. (1992, Fall): "Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct". *Review of Educational Reseach*, 62 (3), p. 307-332.
- RODRÍGUEZ, L (1996): *Education Students' Espoused and Manifested Beliefs Regarding Teaching and Learning in a Teacher Education Program*. Unpublished doctoral dissertation, Teachers College, Columbia University.

- SEWALL, G.T. (1995, September): "Textbooks and religion". *The American School Board Journal*, 182(9), 32-34.
- SUMMERS, L. (1994, Summer): "Fact and symbol: Reflections about Easter lilies, religion, and education". *Curriculum Inquiry*, 24(4), 463-477.
- YOB, I.M. (1994, November): "Reflections on an experimental course: Religion and the public schools". *Phi Delta Kappan*, 76, 234-238.