



La diversidad cultural desafía a la educación religiosa costarricense

Cultural diversity challenges Costa Rican religious education

JOSÉ MARIO MÉNDEZ MÉNDEZ ^a

Resumen

La diversidad cultural que caracteriza a los países latinoamericanos exige hacer de la educación religiosa una oportunidad para la convivencia. La diversidad de creencias no debe ser comprendida como un problema, sino como una condición para el aprendizaje. En el caso de Costa Rica, resulta urgente sustituir los modelos educativos adoctrinantes y moralistas por procesos educativos interculturales en los que todas las personas valoren y agradezcan la diversidad religiosa y comprendan las distintas tradiciones religiosas como patrimonio de la humanidad que tienen derecho a conocer. Quienes participan en procesos educativos interculturales adquieren las destrezas requeridas para comprender críticamente los acontecimientos religiosos y para respetar el derecho de toda persona a creer, a dejar de creer y a cambiar de creencia.

Palabras claves: Educación religiosa. Interculturalidad. Modelos educativos. Espiritualidades.

Abstract

Latin American countries, characterized by cultural diversity, demand that religious education become an opportunity for conviviality. The variety of beliefs, should not be regarded as a problem, but as a condition for learning. In the case of Costa Rica, it is urgent to replace the indoctrinating and moralistic, educational models for intercultural educational processes. Through this, people will value and appreciate religious diversity and will understand the different religious traditions as a heritage of humanity that they

^a Universidad Nacional (UNA), Heredia, Costa Rica. Doctor en Filosofía, e-mail: jmariomendez@gmail.com

have the right to know. Those who participate in intercultural educational processes acquire the necessary skills to critically understand religious events and to respect the right of everybody to believe, to stop believing and to change belief.

Keywords: *Religious Education. Interculturality. Educational Models. Spiritualities.*

Introducción

A pesar de la diversidad cultural que siempre ha caracterizado a Costa Rica, fue apenas en el año 2015 que se reformó el artículo 1° de la *Constitución Política* (COSTA RICA, 2020) para establecer el carácter multiétnico y pluricultural del país. Tuvieron que pasar casi dos siglos desde la independencia del país, para que el reconocimiento de la diversidad cultural adquiriera carácter constitucional.

La dificultad para reconocer esa diversidad ha sido reforzada por los espacios educativos: desde allí han sido invisibilizados los aportes de las culturas indígenas y afrocostarricenses; se ha impuesto una visión oficial de la historia orientada al “blanqueamiento” cultural; se ha ofrecido una educación religiosa de matriz católica que no se ha hecho cargo de la diversidad religiosa presente en el territorio costarricense.

En las siguientes páginas se pretende provocar la reflexión y enriquecer el debate sobre los desafíos educativos que debemos enfrentar a partir de la diversidad cultural y religiosa de Costa Rica.

1. Algunas distinciones relacionadas con la educación religiosa

La educación religiosa es un tema que causa temor a algunas personas, pero también puede generar esperanza; a veces es motivo de discordia, pero contiene también semillas de cordialidad, de colaboración y de justicia. Para comprender mejor la educación religiosa y sus desafíos en sociedades plurales puede resultar útil establecer algunas distinciones, como las siguientes:

a) Lugares

La educación religiosa se desarrolla en diversidad de territorios (familias, escuelas, centros de culto, comunidades basadas en la fe, sitios especializados de formación religiosa) en los cuales adquiere rasgos específicos. La televisión, la radio y la Internet también funcionan actualmente como lugares-mediaciones para educar en el ámbito de lo religioso. En cada lugar, la educación religiosa asume estilos y recursos de aprendizaje propios. Estas páginas se refieren sobre todo a los procesos de educación religiosa que tienen lugar en los espacios de educación *formal*.

b) Procesos confesionales o no confesionales

Algunas de las modalidades-lugares de educación religiosa son confesionales, y exigen a las personas involucradas *confesar* o hacer explícita su adhesión a una determinada *fe* religiosa. En Centroamérica, esta exigencia ha sido frecuente en las instituciones educativas adscritas a iglesias o instituciones religiosas. Otras modalidades son *no confesionales* (también se suele usar la palabra *aconfesionales*), pues no implican *confesión de fe* ni adhesión a una iglesia o institución religiosa. Algunas experiencias educan para participar activamente en la vida de comunidades basadas en la fe, mientras otras buscan que las personas convivan en un contexto de diversidad de creencias, convicciones y adhesiones.

La educación confesional, por su parte, puede ser unireligiosa, plurireligiosa o interreligiosa. Es unireligiosa cuando estimula la adhesión a una sola creencia, como sucede, por ejemplo, en las escuelas parroquiales de El Salvador; es plurireligiosa cuando ofrece varios procesos educativos, cada uno centrado en una tradición religiosa (tal y como ha sido definido por el Consejo Superior de Educación de Costa Rica mediante el acuerdo 24-2017); y es interreligiosa cuando en ella confluyen los valores y saberes de las tradiciones religiosas de quienes participan en los procesos educativos. En los tres casos se presupone que el estudiantado tiene o debería tener una adhesión religiosa.

c) Educación religiosa implícita y explícita

En los espacios de educación formal, la educación religiosa puede desarrollarse de forma explícita o implícita:

Educación religiosa escolar explícita

La educación religiosa escolar es explícita cuando tiene lugar a través de las llamadas *clases* de educación religiosa. En estos casos, la educación religiosa está mediada por programas de estudio oficialmente reconocidos, por el planeamiento didáctico y por la presencia y desempeño de docentes especialistas del área. Costa Rica es el único país centroamericano en cuya educación pública se contempla (desde el año 1940) la formación religiosa explícita.

La educación religiosa escolar explícita no es una realidad uniforme. Puede estar inspirada en uno o varios modelos: puede, por ejemplo, ser confesional, o bien puede estar centrada en valores o desarrollarse desde los aportes de la psicología de la religión o de la historia comparada de las religiones; puede ser no confesional, ecuménica o intercultural (MÉNDEZ, 2019).

Vale la pena hacer una distinción más: la educación religiosa que se ofrece en una institución educativa de carácter privado y de inspiración religiosa (por ejemplo, una escuela católica, un colegio adventista, o un centro escolar de la comunidad judía) suele recoger e incorporar, con el consentimiento de la comunidad educativa, los valores y creencias de la tradición religiosa que inspira a la institución. En cambio, los centros educativos llamados públicos son, precisamente por su carácter *público*, espacios multiconviccionales: en ellos confluyen, conviven y aprenden personas con diversidad de convicciones, creencias y espiritualidades, con o sin adhesión a comunidades religiosas. Esa condición “pública” exige la promoción de procesos educativos respetuosos de tal diversidad. Aquí vale la pena recordar que al Estado no le corresponde educar en y para una determinada religión: esa es tarea propia de las instituciones religiosas, las cuales suelen contar con recursos, metodologías y personas capacitadas para la educación en la fe.

Educación religiosa implícita

En los ambientes escolares también puede existir una educación religiosa implícita y desarrollada con otro tipo de mediaciones como las siguientes:

- El uso del lenguaje religioso: los espacios educativos están atravesados por una cultura religiosa que suele expresarse mediante el uso del lenguaje religioso por parte de las personas que integran la comunidad educativa: por ejemplo, la realización de plegarias al inicio de las reuniones o de las clases, discusiones informales sobre temas emergentes que involucran lo religioso, expresiones de uso común con contenido religioso, etc.
- Motivaciones religiosas: lo religioso atraviesa la cultura escolar aun sin utilización explícita del vocabulario religioso: las motivaciones religiosas atraviesan los avisos y normas sobre la forma de vestir en los espacios educativos, los debates sobre los *baños neutros*¹ y sobre el protocolo para prevenir el bullying contra las personas con diversas orientaciones sexuales, la discusión sobre los programas de afectividad y sexualidad, etc.
- Eventos de carácter ritual-litúrgico: en muchos centros educativos públicos se exponen símbolos relacionados con una sola tradición religiosa y se promueven celebraciones propias de las comunidades de fe.
- Alusión a elementos religiosos en los programas de estudio de las diversas asignaturas que se ofrecen: el elemento religioso también suele invocarse cuando se desarrollan temáticas relacionadas con la historia de la conquista y la colonización del continente, la esclavitud, las teorías evolucionistas, el concepto

¹ Durante el año 2018, la implementación de los *baños neutros* en los espacios educativos de Costa Rica generó un debate de claro trasfondo religioso. Quienes se opusieron a las directrices del Ministerio de Educación, opinaban que esta práctica justificaba y alimentaba la homosexualidad. En algunas comunidades educativas, grupos de padres de familia mostraron su rechazo exponiendo carteles con frases bíblicas.

de persona, de familia, de sexualidad y de matrimonio, por mencionar algunos ejemplos.

Todo lo anterior parece indicar que lo que falta en los ambientes educativos no es lo religioso, sino la reflexión sobre la forma en que lo religioso está siendo abordado en contextos caracterizados por la diversidad religiosa. Son necesarias una revisión y una transformación de la educación religiosa para que no sea causa de discriminación ni excusa para promover actitudes y prácticas contrarias a los derechos humanos.

2. Diversos modelos de educación religiosa

En la educación religiosa costarricense podemos distinguir al menos tres modelos: uno de ellos -el que aquí se denomina *confesional*, ha sido el modelo hegemónico; los otros dos han sido promovidos como alternativas al primero.

2.1. *El modelo confesional: arrastrar la herencia colonial*

En Costa Rica, la educación religiosa escolar -suprimida con las reformas educativas liberales de 1886- fue restablecida en el año 1940. Desde entonces se ha caracterizado por su carácter confesional católico: la iglesia católica incidió en la elaboración de los programas y controló, hasta el año 2010, la selección del personal docente. Durante las primeras décadas, los programas fueron elaborados desde los congresos catequísticos, lo que puso a la educación religiosa al servicio del trabajo catequístico-evangelizador de la Iglesia católica.

La confesionalidad es una consecuencia y una estrategia de la colonialidad: implica la negación y deslegitimación de la diversidad que conforma a la sociedad costarricense, y promueve procesos educativos cargados de fuertes componentes doctrinales.

Este es el modelo que todavía predomina en Costa Rica. A pesar de que los actuales programas ya no poseen el carácter catequístico que caracterizó los procesos desarrollados entre 1940 y 1988, siguen conservando una matriz doctrinal católica y un evidente carácter moralista. Son, por eso mismo, homogenizantes.

Los programas actuales siguen justificando la existencia de la educación religiosa con *razones eclesiales*, y siguen vinculando esta área de conocimiento a la evangelización.

Actualmente, el Departamento de Educación Religiosa (DER) del Ministerio de Educación Pública, describe la educación religiosa, en su sitio web, de la siguiente manera:

Contribuye, acompaña, enriquece y fortalece con su visión humanista y trascendente, el proceso educativo costarricense en sus fines y propósitos. Se caracteriza por dos etapas una confesional, y otra ecuménica, en el respeto a la diversidad, desde la propia identidad, para fomentar la sana convivencia desde la nueva ciudadanía (DER, 2019).

Esta descripción, que sigue presuponiendo la confesionalidad, no sólo en la primera etapa, sino también en la llamada etapa *ecuménica*, no se concretiza ni en la práctica educativa ni en la revisión de los programas publicados desde el ya lejano año 2005.

Este modelo desconoce la realidad multicultural de Costa Rica, ignora convenios internacionales firmados por el Estado en el ámbito de los derechos humanos y culturales², contradice el significado mismo de la Escuela Pública que -precisamente por su condición pública- es *territorio educativo* en el que confluyen, interactúan y aprenden personas con diferentes referencias culturales, distintas creencias y diversas formas de aprender. Se trata, por todo eso, de un modelo que favorece y justifica, desde las aulas, la violencia cultural y religiosa.

En síntesis, desde este modelo se busca educar la religiosidad de las personas. El objeto de estudio es, por eso, la religión. Se prefiere que las personas docentes sean creyentes capaces de dar testimonio de su fe (a veces se exige también que sean agentes pastorales de una comunidad religiosa). Frecuentemente, desde este modelo, la diversidad ha sido comprendida como una dificultad.

² Por ejemplo, la *Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales*, aprobada por la UNESCO en 2005, y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, de 1966 (sobre todo los artículos 2 y 13).

2.2. La neutralidad como modelo alternativo

Con el fin de superar el carácter excluyente del modelo confesional de educación religiosa, la Sala Constitucional de Costa Rica³ formuló, en el año 2010, el principio de la *neutralidad religiosa* del Estado costarricense en materia educativa, junto con el principio denominado *republicano*. En su pronunciamiento, los jueces afirmaron que “en el terreno educativo, el Estado costarricense está llamado y obligado a respetar el principio de la neutralidad religiosa” (COSTA RICA, 2010, Cap. V). Y la neutralidad, a su vez, se concretiza en la *aconfesionalidad*. Dicen los jueces: “los poderes públicos deben asumir una posición aconfesional en el terreno educativo para promover y fomentar la diversidad y libertad religiosa” (COSTA RICA, 2010, Cap. VI).

Para la Sala Constitucional, la neutralidad o aconfesionalidad, es la consecuencia de la separación entre religión y educación en la Constitución Política de Costa Rica.

A su vez, el *principio republicano* es explicado por los jueces de esta manera: ser *república*, “supone la consagración del principio republicano al que es consustancial la secularización de la esfera pública –a la que pertenece el sector educativo- y, por consiguiente, el respeto de la libertad religiosa y de la neutralidad confesional del Estado en esa órbita” (COSTA RICA, 2010, Cap. VI).

El paradigma de la neutralidad-aconfesionalidad y el tipo de educación religiosa inspirado en él, son alternativas a los procesos educativos de matriz cristiana que todavía tienen lugar en la educación pública costarricense.

En síntesis: Desde el paradigma de la neutralidad y desde el principio republicano, se busca educar en la tolerancia y el respeto a las ideas, experiencias y creencias, para construir una convivencia social inclusiva. El objeto de estudio está constituido por las tradiciones religiosas (estudios históricos, comparativos...), con la ayuda de distintas ciencias de las religiones. La persona docente es capaz de promover procesos educativos no

³ La Sala Constitucional es el órgano del Poder Judicial costarricense que verifica la constitucionalidad o inconstitucionalidad de las normativas y procedimientos generados desde las instituciones del Estado.

confesionales, caracterizados por la tolerancia y el respeto. La diversidad es comprendida como un desafío social, cultural y educativo.

2.3. La interculturalidad: educar desde el desafío del diálogo de las culturas

Este modelo es impulsado sobre todo desde la Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión (de la Universidad Nacional) a través de sus programas de bachillerato y licenciatura. También es promovido por el Foro de Educación Religiosa Costarricense y por muchas personas educadoras que han reconocido los límites de modelo vigente de educación religiosa.

En Costa Rica, la interculturalidad debería ser la consecuencia, en primer lugar, del reconocimiento de la diversidad cultural y religiosa que nos conforma. Se trata, por tanto, de un asunto de honestidad con la realidad. En segundo lugar, la perspectiva intercultural debería ser la natural concreción de asumir con responsabilidad la modificación en el Art. 1 de la Constitución de la República, la cual desde el año 2015 nos describe como un Estado multiétnico y pluricultural. Finalmente, la educación intercultural debe ser el resultado de los convenios internacionales ratificados por el país en el ámbito de los derechos humanos y culturales.

La interculturalidad va más allá de la *no confesionalidad* y de la *neutralidad*, para ubicarse en los ámbitos del diálogo y de la justicia cultural. La *no confesionalidad* es una negación mientras que la *neutralidad* es una *omisión*. En cambio, la interculturalidad es una relación. La educación no puede fundamentarse en la negación ni en la omisión, pues ella es siempre una interacción de personas que se reconocen diferentes.

La interculturalidad también se distingue de la perspectiva ecuménica-ecléctica propuesta por la Sala Constitucional (2010) en el *Pronunciamiento 2023-2010* para la educación religiosa costarricense. El ecumenismo es tarea fundamentalmente de las Iglesias, no del Estado, mientras que una educación ecléctica convertiría a las tradiciones religiosas en conjuntos de objetos que hay que ordenar jerárquicamente.

En síntesis: la finalidad de la educación religiosa, según el modelo intercultural, es educar en y para la convivencia. Su referente principal es la

diversidad de tradiciones espirituales y religiosas del contexto en que (nos) educamos. Las personas docentes son profesionales de la educación capaces de generar espacios de diálogo, conocimiento mutuo, convivencia y compromiso. La diversidad es comprendida como una convocación-interpelación: es una invitación a convivir aprendiendo y a aprender conviviendo. Las religiones patrimonios de la humanidad que podemos consultar.

3. Consecuencias de la interculturalidad: educar en y para la convivialidad

Se educa en y para la convivialidad cuando desde los espacios educativos se activan las que Juan José Tamayo (2002) denominó tareas *prioritarias* de las tradiciones espirituales y religiosas. Siguiendo el esquema propuesto por Tamayo, se intenta identificar, a continuación, las consecuencias y aportes de una educación religiosa interculturalmente transformada.

a) La primera tarea de la educación religiosa debería ser precisamente “contribuir a la activación del diálogo intercultural” (TAMAYO, 2002, p. 87). Si las religiones tienen sus raíces en plurales escenarios y contextos culturales y si ellas se expresan a través de los lenguajes de sus culturas de referencia, cuentan entonces con las condiciones óptimas para contribuir al diálogo intercultural. El reconocimiento de las matrices culturales de las distintas religiones es el primer paso para contribuir, desde la educación religiosa, al diálogo de las culturas. Las distintas tradiciones religiosas no son vistas aquí como objetos de estudios sino como manifestaciones de comunidades interlocutoras y creadoras de lenguajes que siguen hablando e interpelando.

b) Las religiones también pueden asumir un compromiso serio por la paz y la no violencia, a pesar de que en el pasado -y aun actualmente- han alimentado y desencadenado diversas formas de violencia. Tamayo (2002) recuerda que en la mayoría de las tradiciones religiosas y éticas el *no matarás* es un imperativo común. En muchas de ellas es posible reconocer reiteradas invitaciones a la reconciliación y a la paz, así como la existencia de *héroes o heroínas culturales* que predicaron la no violencia, el perdón incondicional, o

que cuando fueron víctimas de la violencia y de las luchas de poder, no exigieron venganza.

c) Para el proyecto neoliberal todo puede ser sometido a las dinámicas del mercado, lo cual genera un proceso insostenible que no garantiza a todas las personas los mínimos para vivir con dignidad (OLLER I SALA, 2008). En este contexto es importante recordar que “las religiones están llamadas a crear redes de solidaridad interhumana y trabajar por un orden justo internacional” (TAMAYO 2002, p. 88). Muchas tradiciones espirituales y religiosas invitan al ejercicio de la solidaridad y la misericordia, y condenan el derroche, la opulencia, la injusticia y la falta de equidad. La educación religiosa tiene el desafío de promover la conversación con y a partir de estas invitaciones.

d) Las religiones, a pesar de haber promovido en el pasado prácticas de intolerancia y fanatismo, “poseen en su interior gérmenes de acogida y respeto hacia otros credos y otras concepciones de la realidad” (TAMAYO, 2002, p. 80).

La perspectiva intercultural permite transitar de la hostilidad a la hospitalidad y del distanciamiento a la vecindad desde los ambientes educativos. Para Miguel González, “la vecindad comienza cuando reconocemos al otro diferente como parte de un nosotros, con capacidad para construir algo diferente a lo que tenemos” (2015, p. 23). La vecindad hace posible lo que este autor llama *densidad relacional*, la cual, a su vez, implica aprender a *hacer sitio para el otro*.

La educación religiosa en clave intercultural exige recordar que las religiones pueden superar la tentación de “*apropiarse del Absoluto*” (OLLER I SALA, 2008, p. 19), o de poseer de forma exclusiva la *Verdad*. En otras palabras, de la educación religiosa se exige la pluralización del lenguaje religioso: hay verdades religiosas distintas, existen plurales comunidades basadas en la fe, hay creencias en dioses y en diosas, hay ritualidades y textualidades sagradas, hay tiempos sagrados y diversidad de ministerios vinculados a las instituciones religiosas. El reconocimiento de este pluralismo mediante la educación religiosa abre las puertas al diálogo, al aprendizaje y a la convivencia.

e) A pesar de que la mayoría de las religiones tienen raíces androcéntricas, una organización patriarcal, y una historia que visibiliza sobre todos los aportes de los hombres, ellas pueden también ayudar a eliminar las

discriminaciones basadas en el género. En muchas de ellas hay también tradiciones igualitarias que quizá no han sido suficientemente desarrolladas, y que pueden ser fortalecidas mediante el trabajo reinterprelativo de las propias narrativas sagradas (TAMAYO, 2002, p. 88). En el caso de Costa Rica, este trabajo reinterprelativo es particularmente urgente como contribución al esfuerzo de la comunidad nacional por superar la creciente violencia de género.

f) Otro aporte importante de las religiones en diálogo, señalado por Tamayo (2002, p. 89), tiene que ver con la defensa de la naturaleza y de la vida. A la base de algunas religiones está la *re-ligación* del ser humano con su entorno natural, así como la interdependencia de todos los seres vivos. Al respecto, Jaime Tatay recuerda que muchas tradiciones religiosas

comparten una narrativa de la responsabilidad hacia la tierra que en nuestra época es preciso redescubrir urgentemente. Y lo que es más valioso: las religiones han desarrollado metodologías y herramientas para resolver conflictos ambientales que la ciencia y la política convencional tienen dificultades para llevar a cabo (TATAY, 2019, p. 6).

Desde una educación religiosa en clave intercultural es posible rescatar las invitaciones de las distintas tradiciones religiosas a cuidar la casa común. Estas invitaciones están presentes, desde hace milenios, en las espiritualidades de los pueblos indígenas de Costa Rica. Estos pueblos conciben la creación y la convivencia humanas a partir de la metáfora de la casa (por ejemplo, el úsure, o casa cósmica de las tradiciones bribbrís y cabécares). En un artículo escrito para la Agenda Latinoamericana 2020, Nelise Wielewski y Víctor Madrigal (2019) recuerdan que

convivir en la casa común implica el reconocimiento de la diversidad que nos constituye. Somos semillas de maíz de colores: negras, cafés, amarillas, blancas, rojas, etc., con distintas procedencias de comunidades de fe, creencias, increencias, preferencias sexuales, y otras (p. 215).

g) Las tradiciones religiosas son “portadoras de preocupaciones antropológicas irrenunciables, de preguntas significativas por el sentido y el sin-sentido de la vida y de la muerte, de experiencias-límite y de propuestas alternativas de vida no mediadas por la razón calculadora” (TAMAYO, 2002, p. 90). Sin embargo, las religiones también deben aprender a reconocer la legitimidad de las realidades terrenas, que tienen significación y relevancia por

sí mismas, sin necesidad de que sean legitimadas por creencias o instituciones religiosas. Desde una educación religiosa intercultural es posible comprender que la perspectiva de las distintas religiones sobre una temática de interés nacional puede ser difundida, discutida, apreciada, pero nunca impuesta.

h) En Costa Rica crece el número de personas que deciden seguir creyendo, pero sin adhesión a instituciones religiosas. Cada vez más personas realizan sus búsquedas de sentido fuera de las comunidades religiosas tradicionales.

En este contexto, la educación religiosa tiene el deber de generar condiciones para que quienes participan en los procesos educativos respeten tanto las razones que tienen las personas para creer como las razones que tienen para no creer, para desvincularse de las instituciones religiosas y para *creer de otras maneras*. Este es otro importante desafío que puede ser abordado desde una educación religiosa intercultural.

Por otro lado, la educación religiosa debe recordar que lo religioso no se limita a las religiones mayoritarias, ni a los más conocidos monoteísmos. Más aun, debe tener presente que muchas convicciones y creencias nacen y permanecen fuera de la *custodia* de las instituciones religiosas.

i) Finalmente, según Tamayo, “las religiones pueden contribuir a cambiar el rumbo de la globalización neoliberal, excluyente e insolidaria” (2002, p. 90). En efecto, muchas tradiciones religiosas poseen propuestas para otro mundo posible: invitan a la solidaridad y a la hospitalidad, condenan la injusticia; alimentan la esperanza; se comprometen en la lucha contra toda forma de discriminación; se preocupan por preservar la *casa común*, hacen opciones a favor de las personas empobrecidas.

La transformación intercultural de la educación religiosa debería convertirla en el lugar donde

las tradiciones religiosas pueden interpelarse, enriquecerse, fecundarse recíprocamente, ayudarse a caminar desde los últimos y con los últimos, desde la austeridad solidaria capaz de contener los deseos posesivos del ser humano, haciendo posible, así, la construcción de una tierra de todos. (OLLER I SALA, 2008, p. 26)

Otro mundo posible se puede construir con la colaboración de otra educación religiosa: y si en ese otro mundo posible debemos caber, convivir y

cuidarnos todas las personas y todos los seres vivientes... en la educación religiosa deben encontrar su casa todas las creencias, espiritualidades y esperanzas de las personas aprendientes.

Consideraciones finales

Una transformación Intercultural de la educación religiosa contribuirá a hacer más acogedoras e inclusivas no solo las clases de educación religiosa, sino la entera comunidad educativa. El diálogo y el trabajo colaborativo de docentes de educación religiosa con especialistas de otras disciplinas generaría experiencias de procesos educativos interdisciplinarios en los que lo religioso sería abordado desde múltiples miradas.

Lo religioso sigue siendo un referente importante para las sociedades centroamericanas. En este contexto, la educación religiosa intercultural puede dar pistas para una relectura crítica de los acontecimientos sociales y de las raíces religiosas de muchos de los procesos que nos afectan. Quienes participan en los procesos educativos deberían adquirir allí las destrezas necesarias para comprender tales procesos, para resignificar sus propias experiencias y adhesiones religiosas, para comprender el valor de la diversidad, para identificar y superar las raíces religiosas de toda forma de violencia, para abrir espacios de diálogo y de mutuo conocimiento entre personas con distintas culturas religiosas, para respetar el derecho de toda persona a creer, dejar de creer y cambiar de creencia, para promover la justicia religiosa y robustecer la convivencia en/desde la diversidad.

Referencias bibliográficas

COSTA RICA. *Constitución Política (con sus reformas)*. San José, 2020.

COSTA RICA. Sala Constitucional. *Voto 2023-2010*. San José, 2010.

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN RELIGIOSA (DER). *Propósitos*. Disponible en: <http://www.ddc.mep.go.cr/educacion-religiosa>. Acceso en: 22 dic. 2019.

GONZÁLEZ, M. *De la Hostilidad a la Hospitalidad*. Barcelona: Cristianisme i justícia, 2015.

MÉNDEZ, J. *La educación religiosa en Costa Rica*. Heredia: Editorial Sebila, 2019.

OLLER I SALA, M. Construir la convivencia: El nuevo orden mundial y las religiones. Barcelona: Cristianisme i justícia, 2008.

TAMAYO, J. J. La religión en tiempos de globalización. *Vida y pensamiento*, San José, v. 22, n. 2, p. 55-92, 2002.

TATAY, J. *Creer en la sostenibilidad: las religiones ante el reto medioambiental*. Barcelona: Cristianisme i justícia, 2019.

WIELEWSKI, N; MADRIGAL, V. *Casa común: nuevos relatos de convivencia*. Ciudad de Panamá: Servicios Koinonía, 2019.

RECIBIDO: 02/12/2020

APROBADO: 03/05/2021

RECEIVED: 12/02/2020

APPROVED: 05/03/2021