

Prácticas religiosas y educación. Escuela vasca e Islam

Adoración Castro

Hajar Samadi

Amelia Barquín

Documento para la reflexión y el debate. Bilbao, 2018

ÍNDICE

1. Qué es y para quién es este texto.....	4
2. De dónde partimos.....	6
3. Marco normativo.....	11
3.1. Normativa general sobre libertad religiosa	11
3.2. Normativa en el ámbito educativo	14
4. Prácticas religiosas musulmanas en el ámbito educativo	15
4.1. La enseñanza de Religión en los centros educativos.....	15
4.1.1. Normativa	15
4.1.2. Consideraciones	17
4.1.3. Propuestas	20
4.2. El menú halal	21
4.2.1. Normativa	21
4.2.2. Consideraciones	21
4.2.3. Propuestas	24
4.3. Las indumentarias identificadas con la práctica religiosa. El hiyab	25
4.3.1. Normativa	25
4.3.2. Identidad musulmana y uso del hiyab	26
4.3.3. Dinámicas sociales.....	28
4.3.4. Consideraciones	33
4.3.5. Propuestas	33
5. Consideraciones finales	34
6. Recomendaciones y propuestas para la administración educativa y para los colectivos musulmanes del País Vasco.....	41

1. Qué es y para quién es este texto

La diversidad de la sociedad vasca se ha incrementado a lo largo de este siglo debido a múltiples factores, entre ellos el fenómeno de la inmigración procedente de fuera del estado. No era un fenómeno previsto en la sociedad de llegada –o no al menos en la dimensión que ha alcanzado– y tampoco se esperaba en el sistema educativo, que, sin haberse preparado previamente para ello, se ha ido adaptando y ha acogido en los últimos veinte años en sus aulas a numerosos niños y niñas de familias extranjeras que son parte de la sociedad vasca.

El discurso sobre la diversidad y la interculturalidad se integra de lleno en el paradigma de la escuela inclusiva, que considera que todo el alumnado y todas las familias pertenecen con los mismos derechos y oportunidades (o así debería ser) a la comunidad escolar, sea cual sea el origen y las características de cada persona. Sin embargo, en la respuesta educativa cotidiana al reto de la diversidad, falta en ocasiones un conocimiento de los derechos, su alcance y límites, y se producen dudas, debates y conflictos en relación, entre otros, a aspectos culturales concretos del alumnado y las familias, y a aquellos aspectos que tienen que ver con la religión y con el islam en particular. Las escuelas en ocasiones no saben cómo actuar y llegan a tomar decisiones que no son coherentes entre sí y también contradictorias entre los centros. Se trata de cuestiones relativamente “novedosas” que venimos detectando en el sistema educativo, vacíos de conocimiento, ausencia de posicionamiento... que necesitan de reflexión y de debate sereno, pero también de criterios con base jurídica y con conocimiento de los derechos.

Es precisamente ese aspecto el que queremos abordar en este texto: la gestión en la escuela de algunas manifestaciones religiosas relacionadas con el Islam. Nos centraremos específicamente en cuestiones relacionadas con la práctica de la religión musulmana que inciden en el ámbito educativo y ante las cuales se producen dudas, desigualdad de trato y, si no se tratan adecuadamente, conflictos en el día a día de los centros escolares.

No olvidamos que la inmigración y la mayor diversidad religiosa no se insertan en un contexto neutro; la sociedad y la escuela vascas han sido hasta ahora, y lo siguen siendo, de “cultura cristiana” (sean las personas que la integran creyentes o no lo sean), algo que también impregna la vida diaria en los centros, aunque sea de manera inadvertida para quienes pertenecen al grupo mayoritario. La presencia de personas con rasgos culturales no mayoritarios promueve la reflexión sobre aquello que ha

sido lo “natural” o lo habitual hasta el momento y sobre los modos de lograr la verdadera inclusividad para todas las personas que componen la comunidad escolar y no sólo para quienes comparten rasgos culturales mayoritarios.

Nuestro objetivo en este texto es proporcionar la base normativa necesaria para abordar la gestión en la escuela de diversos aspectos relacionados con la religión y con el Islam en particular, a la vez que proponemos una serie de reflexiones, consideraciones y criterios que puedan servir de ayuda a la tarea del profesorado y que, como consecuencia, redunden en la mejora de la convivencia en la escuela y en el bienestar de las personas y de la comunidad. Nos centraremos en la enseñanza de la religión, el menú halal y la indumentaria de carácter religioso (concretamente en el hiyab).

Se trata de un documento para el análisis y el debate, particularmente para los claustros de centros que trabajan en la diversidad, y también, claro está, para las direcciones, figuras especiales (orientadoras y orientadores, HIPIs, dinamizadores y dinamizadoras interculturales, formadoras y formadores...), sindicatos, inspección, administración educativa en sus distintos estamentos, asociaciones de familias y comunidad educativa en general.

Somos conscientes de que las cuestiones que vamos a abordar tienen múltiples ángulos y a veces son origen de malestares y conflictos; no obstante, a pesar de ello – o precisamente por ello– no puede obviarse la necesidad de abordarlas. Las vías de entendimiento no van a llegar de la estrategia del avestruz de no querer ver, ni tampoco de la estrategia de no actuar, es decir, de dejar que pase el tiempo y esperar a que los conflictos se arreglen solos o se olviden, ni tampoco van a llegar de practicar simplemente el “laissez faire”. Estos modos de funcionar a menudo tienen como consecuencia, más bien, que los conflictos se agraven y se enquisten. Creemos necesario analizar con conocimiento y rigor cuestiones que surgen o se nos replantean a partir de la propia convivencia en diversidad, sin rehuir la dificultad de dichas cuestiones, para buscar fórmulas de entendimiento que nos permitan una convivencia intercultural.

Las autoras de este texto somos Adoración Castro (jurista y catedrática de Derecho Eclesiástico del Estado de la Universidad del País Vasco), Hajar Samadi (trabajadora social, presidenta de la Asociación de Mujeres Musulmanas *Bidaya* y miembro de Euskal Bilgune Islamiarra EBI) y Amelia Barquín (doctora en Filología Románica y profesora de Interculturalidad y Género de Mondragon Unibertsitatea). Queremos

agradecer de corazón las importantísimas aportaciones de numerosas personas del mundo de la educación y de la esfera de la convivencia intercultural con las que hemos compartido el proceso de elaboración de este documento.

2. De dónde partimos

Entre las finalidades más importantes de la educación está la de acompañar a todas las alumnas y los alumnos en su desarrollo personal, ayudándoles a ir construyendo una identidad equilibrada, reflexiva, madura... y prepararles para que puedan participar como ciudadanas y ciudadanos activos, solidarios y críticos en la sociedad que les tocará vivir, cada vez más global y multicultural.

Efectivamente, nuestra sociedad ya no es la de ayer. Hoy, niños, niñas y jóvenes con diferentes referencias culturales conviven, aprenden y trabajan juntos. La diversidad cultural forma parte, cada vez más, de su entorno natural normalizado. No debemos olvidar que los y las protagonistas de este siglo XXI serán, precisamente, los y las estudiantes que actualmente están en nuestras aulas.

El entorno escolar les permite, desde los primeros años, compartir estudios y vivencias con personas muy diversas. Esa convivencia intercultural facilita, tanto a hijos e hijas de personas nacidas en el País Vasco como a hijos e hijas de familias de otras procedencias, el desarrollo de las competencias que necesitarán para vivir en esta sociedad cada vez más cambiante y multicultural.

La escuela es, pues, un lugar privilegiado en el que se pueden y deben diseñar acciones encaminadas a que todo el alumnado se sienta miembro de la comunidad en condiciones de igualdad, independientemente del origen o condición social de sus familias. El sistema educativo tiene en sus manos los medios y, por tanto, la principal responsabilidad de impulsar dinámicas que fomenten en todo el alumnado actitudes de respeto y de valoración de la diversidad cultural y que promuevan nuevas vías de intercambio y de diálogo.

Sin embargo, tradicionalmente las sociedades –y también el sistema educativo– han tenido dificultades para adaptarse con flexibilidad a los cambios y a las necesidades que comporta la convivencia en diversidad.

En las últimas décadas nuestra sociedad ha experimentado una transformación significativa en todos los órdenes, también en el relativo a la presencia de lo religioso en los ámbitos legal, social, institucional y, por extensión, en el ámbito educativo. No procede en este documento hacer un análisis exhaustivo de algunos hitos que han jalonado esa transformación, aunque sí merece la pena describir mínimamente ese escenario dinámico en el que viene a insertarse.

Con el advenimiento de la democracia, la Constitución sienta las bases para ir fijando a través de posteriores desarrollos normativos el marco de derechos y libertades fundamentales. En el caso de la libertad religiosa, ese desarrollo normativo se proyecta en los diferentes marcos sectoriales (empleo, salud, educación, etc.) que deberán adaptarse a los avances.

En ese tiempo se han establecido algunos acuerdos con diferentes confesiones religiosas y se ha desarrollado una arquitectura jurídico-normativa compleja y profusa en materia de libertad religiosa que no facilita el conocimiento de las normas.

Pero esa arquitectura formal que ha servido para ir gestionando durante un tiempo las aspiraciones y demandas de una sociedad con determinadas características sociodemográficas en cuanto a la diversidad religiosa, comienza a someterse a lo que podríamos denominar “pruebas de esfuerzo” cada vez más potentes a partir de la primera década del siglo XXI. Tres son, a nuestro entender, los hitos fundamentales:

- El flujo migratorio de personas extranjeras en las últimas dos décadas: en 1998 había 15.198 personas extranjeras empadronadas en Euskadi; en 2017 el número de personas nacidas en el extranjero era de 195.969, el 8,9% de la población total (aunque las personas con nacionalidad extranjera eran 142.392), según datos del Observatorio Vasco de la Inmigración Ikuspegi (2017). Paralelamente, mientras en 2003 el sistema educativo vasco acogía a apenas 6.000 alumnos y alumnas de nacionalidad extranjera, doce años después esa cifra se ve multiplicada por seis y son el 6,6% del alumnado, según datos del Consejo Escolar de Euskadi (2016) aunque, según Ikuspegi, estaría cerca del 8% si tenemos también en cuenta al alumnado con nacionalidad española nacido en el extranjero. Eso no quiere decir que antes de estas dos décadas no hubiera diversidad religiosa, pues la mayoría de las confesiones presentes hoy en Euskadi ya lo estaban en esa fecha, pero es innegable que el aumento de la diversidad religiosa en Euskadi está ligada al fenómeno

migratorio y que la gestión de esa diversidad conlleva grandes retos en todos los sentidos: político, normativo, de gestión...

- A medida que han transcurrido los años ese aumento cuantitativo ha tenido también un efecto cualitativo: la vertebración de los colectivos de personas extranjeras que profesan otras confesiones, su organización en redes, su capacidad creciente de interlocución entre ellas y con las diferentes administraciones, etc. han dado lugar a una mayor conciencia colectiva sobre los derechos reconocidos formalmente en materia de libertad religiosa y, por consiguiente, un aumento de las iniciativas organizadas para materializar realmente sus aspiraciones.
- Complementariamente, la creciente sensibilidad a nivel internacional en materia de igualdad así como el consenso sobre la necesidad de combatir el discurso de odio y discriminación poco a poco están dando lugar a un corpus normativo que opera reforzando la demanda y la vigilancia de garantías en múltiples ámbitos. También en el de la libertad religiosa.

Sin embargo, el mantenimiento de una posición de privilegio de la Iglesia católica, unido a la dimensión todavía relativamente pequeña de la diversidad religiosa en Euskadi¹, explica que éste no sea un tema social o político prioritario: hay quien piensa que le afecta poco porque en sus ámbitos de relaciones sociales y laborales apenas tiene contacto con personas que presentan necesidades o demandas ligadas a la diversidad religiosa; otras personas, simplemente, no creen que la sociedad deba cambiar porque llegan personas de fuera; otras manifiestan determinados miedos y “fantasmas” (que pueden ser prejuicios o estereotipos) frente a la presencia y las demandas de quienes llegan, a veces con actitudes de claro corte xenófobo. El enfoque intercultural trata de superar ese tipo de actitudes y proponer un modelo social en el que todas las personas se sientan reflejadas y participes.

Así pues, si la sociedad vasca quiere construir un futuro en comunidad, todos y todas tenemos alguna asignatura pendiente: las personas de origen autóctono han de ser capaces de superar los motivos que les llevan a ese miedo/desconfianza a las personas extranjeras y dar pasos para adaptarse a la diversidad social creciente. Es

¹ El Sociómetro Vasco indica que en Euskadi las personas pertenecientes a minorías religiosas representan el 6% de la sociedad (*Sociómetro Vasco 60: 20 años de opinión pública vasca* (marzo 2016: 57) (http://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/sociometro_vasco_60/es_def/adjuntos/16sv60.pdf). Para el Instituto PEW (<http://www.pewresearch.org>) España tiene una diversidad religiosa moderada (<http://www.pewforum.org/files/2014/04/Religious-Diversity-full-report.pdf>).

necesario abrir cauces de diálogo para que todas las personas se sientan parte de esta sociedad y avancemos hacia una convivencia más inclusiva que lleve a todas ellas a adquirir compromisos sociales, aun sabiendo que ese proceso de adaptación social y cultural hará “chirriar” algunos engranajes.

En el mundo educativo, la necesidad de adaptarse a situaciones cambiantes nos obliga a reflexionar y a replantearnos constantemente nuestra propia práctica. La inclusión durante estos últimos años de hijas e hijos de familias inmigradas en nuestro sistema educativo y la diversidad cultural que ello ha comportado (distintas lenguas, distintas religiones, distintas maneras de mirar y entender el mundo, la vida...) nos interpela directamente tanto a la administración educativa como a las y los profesionales y obliga a poner en cuestión bastantes planteamientos.

El marco educativo vigente a día de hoy, el plan [Heziberri 2020](#), dice:

<ul style="list-style-type: none"> HEZIBERRI 2020. Marco del modelo educativo pedagógico Índice Presentación 1. Finalidades educativas y perfil general de salida del alumnado para la Educación Básica 2. Contenidos curriculares 3. Metodología 4. Evaluación del aprendizaje del alumnado 5. Líneas estratégicas para implementar y mejorar el modelo educativo pedagógico 	<h3>1.1. Principios y finalidades de la Educación Básica</h3> <p>1</p> <h4>Principios educativos</h4> <p>La Educación Básica ha de garantizar el derecho a la educación de todas las personas, por lo que, desde un planteamiento ético en clave de equidad y justicia social, la educación debe proporcionar igualdad de oportunidades sin discriminaciones de ningún género y desempeñar un papel compensador de las diferencias económicas, sociales, culturales y personales. Este presupuesto implica que, tanto la Administración y los responsables educativos como los profesionales y todos los miembros de la comunidad educativa, se guiarán por el principio de la inclusión, promoviendo una educación comprensiva y personalizada hasta la finalización de la educación básica y obligatoria. De forma complementaria, ha de ser un reto del sistema educativo conseguir que el mayor número posible de alumnos y alumnas alcance el nivel de excelencia.</p>
--	--

Por nuestra parte, estos son los **principios y fines** que nos han guiado en este documento y en los que enmarcamos nuestro análisis y propuestas:

1. **Derechos universales:** en concreto los Derechos Humanos como marco universal y base para la acción educativa y la Convención de los Derechos de la Infancia de 1996, que en su artículo 29 dice: “la educación estimulará el desarrollo de la personalidad y las aptitudes teóricas y prácticas del niño/a, inculcando el respeto a los derechos humanos y promoviendo el espíritu de paz, tolerancia y amistad entre los pueblos. La educación infundirá el respeto a la naturaleza y a la cultura propia y ajena”.
2. **Igualdad y no discriminación:** consecuentemente con el principio anterior, la igualdad de derechos de todas las personas debe guiar la acción de la administración pública y de las y los legisladores en el análisis de nuevas demandas sociales y la implementación de derechos.

3. **Laicidad**, integrada, a su vez, por dos elementos: la separación entre el Estado y las confesiones (garantiza la mutua independencia) y la neutralidad, que exige que el Estado sea imparcial respecto a las convicciones y creencias religiosas; esto es, sus decisiones no pueden identificarse con determinados valores religiosos.
4. **Inclusividad**: partiendo de principios como el de accesibilidad universal, la institución educativa ha de proponer prácticas que permitan la participación de todo el alumnado en las actividades educativas superando barreras que impiden la igualdad de oportunidades, que promuevan la equidad y permitan las altas expectativas y el éxito escolar de todo el alumnado.
5. **Interculturalidad**: la perspectiva intercultural parte del respeto a los derechos de todas las personas y de la valoración positiva de la diversidad cultural que aportan; por otro lado, debe promover el diálogo y enriquecimiento mutuo. Así pues, una educación intercultural ha de impulsar las interacciones entre personas con rasgos culturales diversos, proponiendo contextos de relación que permitan mejorar los aprendizajes de todo el alumnado y avanzar en la construcción de una sociedad más justa y cohesionada.

A lo largo de todo el proceso hemos tratado de analizar específicamente la realidad del colectivo musulmán y de sus demandas y aspiraciones, sin que ello quiera significar que sus demandas sean más numerosas o más importantes, sino, simplemente, que en el momento actual están haciéndose más presentes y están teniendo que ser gestionadas –frecuentemente con muchas dudas– por los propios centros y, por elevación, por el Departamento de Educación. Por otra parte, esas demandas son percibidas por parte de la sociedad mayoritaria y también por parte de los colectivos musulmanes como mal resueltas.

También somos conscientes de que socialmente sigue habiendo un debate abierto sobre el lugar que la religión debiera ocupar en la escuela y que todo este debate sobre la diversidad religiosa se produce contemporáneamente a un proceso creciente de secularización de la sociedad vasca. No ha sido nuestro objetivo entrar a analizar ni valorar las diferentes religiones, las diversas maneras que las personas tienen de vivir su espiritualidad ni las prácticas en cada una de esas confesiones religiosas, sino, sobre todo, la incidencia que su presencia y sus prácticas tienen en el día a día de la escuela.

Ante la necesidad cada vez más patente de analizar con profundidad estas cuestiones y contribuir a la construcción de un discurso social y educativo con amplitud y visión de futuro, más inclusivo e intercultural y, sobre todo, más justo, hemos decidido abordar tres temas que preocupan hoy en los centros educativos: vestimenta, asignatura de Religión y alimentación.

3. Marco normativo

3.1. Normativa general sobre libertad religiosa

En el marco europeo la libertad de pensamiento, conciencia y religión es reconocida en el artículo 9 del Convenio Europeo de Derechos Humanos de 1950 y en el artículo 10 de la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, recogida en la Declaración final del Tratado de la Unión Europea. El texto de la Carta proclamada el 7 de diciembre de 2000, fue recogido y adaptado en el Tratado de Lisboa de 2007 que entró en vigor el 1 de diciembre de 2009

La [Constitución Española](#), en su artículo 16, dice expresamente:

- 1. Se garantiza la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos y las comunidades sin más limitación, en sus manifestaciones, que la necesaria para el mantenimiento del orden público protegido por la ley.*
- 2. Nadie podrá ser obligado a declarar sobre su ideología, religión o creencias.*
- 3. Ninguna confesión tendrá carácter estatal. Los poderes públicos tendrán en cuenta las creencias religiosas de la sociedad española y mantendrán las consiguientes relaciones de cooperación con la Iglesia Católica y las demás confesiones.*

Todas las personas son iguales ante la ley, sin discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social (artículo 14.1 CE).

El artículo 9.2. establece que:

Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud, y facilitar la participación de todos los individuos en la vida política, económica, cultural y social.

La lectura conjunta del artículo 16.3 CE con el artículo 9.2 CE permite definir la relación del Estado con las confesiones religiosas como un modelo de “laicidad positiva”, término utilizado de forma habitual por el Tribunal Constitucional a partir de la sentencia de 46/2001 y que exige una intervención activa de los poderes públicos para hacer posible el ejercicio de la libertad religiosa de las personas y las comunidades religiosas en que se integran.

La libertad religiosa está desarrollada ulteriormente por la [Ley Orgánica de Libertad Religiosa](#) de 1980. En su artículo 1 dice:

- 1. El Estado garantiza el derecho fundamental a la libertad religiosa y de culto, reconocida en la [Constitución](#), de acuerdo con lo prevenido en la presente Ley Orgánica.*

2. Las creencias religiosas no constituirán motivo de desigualdad o discriminación ante la Ley. No podrán alegarse motivos religiosos para impedir a nadie el ejercicio de cualquier trabajo o actividad o el desempeño de cargos o funciones públicas.

3. Ninguna confesión tendrá carácter estatal.

A pesar de las garantías constitucionales de la libertad religiosa y la igualdad y no discriminación, lo cierto es que el posterior desarrollo normativo ha creado *status* jurídicos diferenciados para diferentes confesiones que otorgan posibilidades distintas a los y las creyentes de cada confesión en relación con el ejercicio de la libertad religiosa, en particular de los derechos que se pueden atribuir a las agrupaciones o colectivos religiosos.

Las bases de esta diferenciación se encuentran, en parte, en el artículo 7 de la Ley Orgánica de Libertad Religiosa (LOLR) al exigir a las minorías religiosas el requisito del “notorio arraigo” para acceder a la firma de los Acuerdos y al situar en ellos los beneficios fiscales. Los distintos *status* jurídicos se pueden agrupar del siguiente modo:

- En primer lugar, se encuentran los [Acuerdos entre el Estado español y la Santa Sede](#), firmados el 3 de enero de 1979, que modifican el Concordato de 1953, y que en realidad fueron negociados antes de la promulgación de la Constitución española (ratificada en referéndum el 6 de diciembre de 1978 y que entró en vigor el 29 de diciembre de 1978). Estos acuerdos tienen naturaleza jurídica de tratado internacional (no pueden ser modificados unilateralmente por el Estado) y, en el ámbito que nos ocupa, han marcado en gran medida el desarrollo de las diferentes leyes educativas, incluyendo la actual LOMCE. La religión católica sigue contando con un espacio importantísimo en el mundo educativo, no sólo en los colegios concertados religiosos –un alto tanto por ciento– donde la asignatura de religión, incumpliendo los acuerdos, llega a ser en algunos casos de oferta y elección obligatoria, sino también la presencia que aún hoy día tiene en el currículo oficial de muchos centros públicos donde también se imparte.
- En segundo lugar se encuentran los [Acuerdos de Cooperación](#) firmados por el Estado con otras tres confesiones religiosas. Los Acuerdos de Cooperación tienen rango de ley ordinaria aprobada por la Cortes Generales y en ellos se establece que las relaciones entre el Estado y cada federación de entidades religiosas se regirán por el Acuerdo firmado entre éstas y el Ministro de Justicia, que se incorpora como anexo a la propia ley.
 - La religión **evangélica**: [Acuerdo de Cooperación con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España de 1992](#), su práctica no incide directamente en la vida escolar (quizá, en algún caso, se adaptan algunos horarios con la intención de respetar el momento de culto).

- La religión **judía**: [Acuerdo de Cooperación con la Federación de Comunidades Judías de España de 1992](#)². Esta confesión no tiene prácticamente incidencia en nuestra comunidad autónoma.
- La religión **musulmana**: [Acuerdo de Cooperación del Estado con la Comisión Islámica de España de 1992](#). Este acuerdo regula algunas de las prácticas religiosas que han originado debates en varios países europeos y, últimamente, también en nuestra comunidad. En este informe nos ocuparemos de dos asuntos controvertidos que están regulados en el Acuerdo (enseñanza religiosa en la escuela pública y menú halal) y de uno que no lo está de forma expresa (el uso de determinadas indumentarias, en particular el hiyab).
- En tercer lugar encontramos a las confesiones religiosas que tienen la [declaración de notorio arraigo](#) (Mormones, Testigos de Jehová, Budistas, Ortodoxos) que es un requisito para poder acceder al Acuerdo con el Estado. Además de poder ser destinatario del Acuerdo con el Estado, la declaración de notorio arraigo conlleva el reconocimiento de efectos civiles al matrimonio celebrado según los ritos religiosos y la participación en la Comisión Asesora de Libertad Religiosa.
- En cuarto lugar se sitúan aquellas confesiones o colectivos religiosos inscritos en el Registro de Entidades Religiosas. La inscripción les otorga personalidad jurídica (pueden realizar actos y negocios jurídicos como entidad, personarse ante los tribunales, etc.).
- De acuerdo con la Ley Orgánica de Libertad Religiosa (artículo 6.1) todas las entidades religiosas, basta con que estén inscritas, tienen plena autonomía y pueden establecer sus propias normas de organización, régimen interno y régimen de su personal con el límite del respeto de los derechos fundamentales.
- Finalmente conviene no olvidar que la Ley Orgánica de Libertad Religiosa (LOLR) excluye de su ámbito de aplicación a las entidades relacionadas con la “difusión de valores humanísticos o espiritualistas u otros fines análogos ajenos a los religiosos” (art. 3.2) lo que en principio impediría a las asociaciones humanistas, agnósticas o no creyentes acceder a las formas de protección establecidas para el ámbito externo y colectivo de la libertad religiosa, pero quedarían protegidas por el artículo 16.1 de la CE que garantiza también la libertad ideológica.

En lo que se refiere al ejercicio de la libertad religiosa individual y más en concreto a las prácticas religiosas realizadas en el ámbito educativo (enseñanza de la religión, alimentación e indumentaria religiosa), la LOLR se refiere a la enseñanza de la religión en el art. 2.1.c al decir que forma parte del contenido del derecho de libertad religiosa “recibir e impartir enseñanza e información religiosa de toda índole”. Sin embargo, no

²Inicialmente “Federación de Comunidades Israelitas de España”. La Ley 15/2015 de 2 de julio de Jurisdicción voluntaria, en la Disposición adicional cuarta, lo sustituyó por “Federación de Comunidades Judías”.

se refiere a que esa enseñanza deba impartirse en los centros docentes. En lo que concierne a la alimentación e indumentaria religiosa, quedan garantizadas por la genérica expresión “manifestar libremente sus propias creencias religiosas...” (art. 2.1.a) como parte del contenido del mencionado derecho de libertad religiosa.

La base normativa de la obligatoriedad de la oferta de la enseñanza de la religión en los centros docentes y la voluntariedad de elección encuentra su origen en el Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales con la Iglesia Católica³, con posterioridad se recogerá también en los acuerdos firmados con las otras confesiones y ahí también se halla con más concreción la referencia a las reglas alimentarias. Sin embargo, no se encuentra en los acuerdos una especificación de la indumentaria religiosa, que sí queda protegida por el art. 2.1.a) de la LOLR.

3.2. Normativa en el ámbito educativo

La Constitución reconoce en el art. 27.3 que “Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciben la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones”. La lectura de este precepto permite realizar dos afirmaciones: en primer lugar, que los poderes públicos tienen la obligación negativa de no impedir esta enseñanza; en segundo lugar, una obligación positiva, esto es, deben facilitarla, pero no se indica cómo deben hacerlo. En todo caso las medidas que se adopten no pueden afectar a los derechos de las demás personas y, por tanto, no puede ser contraria a la igualdad y no discriminación.

El fundamento normativo de la obligación de los poderes públicos de ofertar la asignatura de religión en los centros docentes se encuentra no en el citado art. 27.3, sino en la Disposición Adicional Segunda de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación; la Disposición Adicional Segunda⁴ incluye la enseñanza de la religión en el sistema educativo indicando que se ajustará a lo establecido en los acuerdos en las confesiones religiosas. Es, por tanto, en estos compromisos con las confesiones religiosas donde se encuentra la razón de la enseñanza de la religión en los centros escolares.

³ El Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales firmado entre el Estado español y la Santa Sede en 1979 establece en el artículo II que “Los planes educativos (...) incluirán la enseñanza de la religión católica en todos los centros de educación, en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales. Por respeto a la libertad de conciencia, dicha enseñanza no tendrá carácter obligatorio para los alumnos. Se garantiza, sin embargo, el derecho a recibirla”.

⁴ La Disposición Adicional Segunda dice así: “1. La enseñanza de la religión católica se ajustará a lo establecido en el Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales suscrito entre la Santa Sede y el Estado español. A tal fin, y de conformidad con lo que disponga dicho acuerdo, se incluirá la religión católica como área o materia en los niveles educativos que corresponda, que será de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para los alumnos”. Esta disposición se encuentra ya en la LOGSE y se mantiene en las Leyes sucesivas, incluida la LOMCE.

En el ámbito autonómico la ley en vigor es la [Ley de la Escuela Pública Vasca](#) de 1993. Sin embargo, el plan del Departamento de Educación del Gobierno Vasco [Heziberri 2020](#), tiene entre sus objetivos dar pasos hacia una nueva Ley Vasca de Educación.

Los [Decretos curriculares](#) incluidos en *Heziberri 2020* recogen, en su Disposición Adicional Segunda, el derecho a recibir o no recibir enseñanza de religión, que será de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para alumnos y alumnas. Quienes no elijan Religión cursarán el área Valores Sociales y Cívicos (Primaria) y la materia de Valores Éticos (Secundaria Obligatoria), a elección de las madres, padres o tutores legales o, en su caso, del alumno o alumna.

El [Decreto 201/2008, de 2 de diciembre, sobre derechos y deberes de los alumnos y alumnas](#) –de aplicación en todos los centros docentes no universitarios del País Vasco– regula el marco de convivencia en el que el alumnado aprende a convivir en una sociedad democrática, plural, tolerante e igualitaria.

El Decreto establece que el centro docente debe proteger el derecho al honor, la intimidad y la propia imagen de los alumnos y alumnas menores (art. 8), estas alumnas y alumnos tienen el derecho a que se respete su integridad física y moral así como su identidad y dignidad personales (art. 11) y el derecho a que se respete la libertad de conciencia y sus convicciones religiosas, morales e ideológicas (art.12). También los artículos 24 y 25 hacen mención al ejercicio de los derechos, actitudes de tolerancia y solidaridad, el respeto a la libertad de conciencia...

Entre los deberes del alumnado figura, en el artículo 26, que los “alumnos y alumnas deberán cumplir las decisiones de los órganos de gobierno del centro docente dentro de su respectivo ámbito de competencia, incluyendo las referidas al aseo personal y a la utilización o exhibición de pertenencias personales, prendas de vestir, útiles, o aparatos electrónicos...”.

Por otra parte, los centros educativos disponen de un ROF (Reglamento de Organización y Funcionamiento) adaptado al Decreto anteriormente mencionado, reglamento aprobado en el Órgano de Máxima Representación, donde se recogen, entre otras, las “[normas que garanticen la convivencia y el respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa](#)”.

4. Prácticas religiosas musulmanas en el ámbito educativo

4.1. La enseñanza de Religión en los centros educativos

4.1.1. Normativa

La enseñanza de religión islámica en los centros docentes es uno de los puntos regulados en el [Acuerdo de Cooperación del Estado con la Comisión Islámica de España](#)

(Ley 26/1992, de 10 de noviembre). El Artículo 10 del Acuerdo dice expresamente: “(...) se garantiza a los alumnos musulmanes, a sus padres y a los órganos escolares de gobierno que lo soliciten, el ejercicio del derecho de los primeros a recibir enseñanza religiosa islámica en los centros docentes públicos y privados concertados, siempre que, en cuanto a estos últimos, el ejercicio de aquel derecho no entre en contradicción con el carácter propio del centro, en los niveles de educación infantil, primaria y educación secundaria”.

En el [Acuerdo de Cooperación del Estado con la Comisión Islámica de España de 1992](#) se contemplan diversas prácticas que permiten ejercer los derechos religiosos del alumnado musulmán, entre los que se citan expresamente el de recibir enseñanza religiosa islámica (art. 10.1) y el de ser dispensados de la asistencia a clase y de la celebración de exámenes los viernes desde las trece treinta hasta las dieciséis treinta horas (art. 12.3).

Los [Decretos curriculares de la Comunidad Autónoma del País Vasco](#) (Educación Infantil, Educación Básica y Bachilleratos) regulan –respectivamente, en su disposición adicional segunda– la impartición de la asignatura de Religión en el sistema educativo vasco:

1. Antes del inicio del curso, los alumnos y alumnas mayores de edad y los padres, madres o personas tutoras del alumnado menor de edad manifestarán su voluntad de recibir o no recibir enseñanzas de Religión.
2. La enseñanza de la religión católica se ajustará a lo establecido en el Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales suscrito entre la Santa Sede y el Estado español. A tal fin, se incluirá la religión católica como área en la Educación Primaria y como materia en la Educación Secundaria Obligatoria, que será de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para los alumnos y alumnas. Quienes no elijan Religión cursarán el área Valores Sociales y Cívicos en la Educación Primaria y la materia de Valores Éticos en la Educación Secundaria Obligatoria, a elección de los padres, madres o tutores legales o, en su caso, del alumno o alumna.
3. La enseñanza de otras religiones se ajustará a lo dispuesto en los Acuerdos de Cooperación entre el Estado español y la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, la Federación de Comunidades judías de España, la Comisión Islámica de España y, en su caso, a los que en el futuro puedan suscribirse con otras confesiones religiosas.
4. La determinación del currículo de la asignatura de Religión será competencia de las respectivas autoridades religiosas⁵. Las decisiones sobre utilización de

⁵Los currículos de enseñanza de la religión islámica han sido publicados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en marzo de 2016:
Infantil: <http://www.boe.es/boe/dias/2016/03/18/pdfs/BOE-A-2016-2714.pdf>;

libros de texto y materiales didácticos y, en su caso, la supervisión y aprobación de los mismos corresponden a las autoridades religiosas respectivas, de conformidad con lo establecido en los Acuerdos suscritos con el Estado español.

5. La evaluación de las enseñanzas de la Religión Católica se realizará en los mismos términos y con los mismos efectos que las otras materias de la etapa. La evaluación de la enseñanza de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado haya suscrito Acuerdos de Cooperación se ajustará a lo establecido en los mismos.

La asignatura de Religión –que es de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para el alumnado– se imparte una hora por semana dentro del horario lectivo. Aunque la propuesta del profesorado corresponde a las respectivas autoridades religiosas, su retribución corre a cargo de la administración vasca. En la Comunidad Autónoma Vasca se imparte religión católica en la mayoría de los centros educativos públicos, así como en centros concertados, muchos de ellos de confesión católica. En cuanto a la religión islámica, un profesor y una profesora han impartido clases durante los últimos cursos en varias escuelas públicas de Araba y Bizkaia, aunque entre los dos apenas han podido atender a una docena de centros. En el curso 2017-2018 son cuatro docentes quienes realizan esa labor. Hasta el momento no se han impartido clases de ninguna otra religión.

El Acuerdo del Estado español con la Santa Sede obliga a impartir la asignatura de religión católica cualquiera que sea el número de alumnos. La enseñanza de la religión católica se lleva a cabo cualquiera que sea el número de alumnos, y la administración asume el coste. En el caso de las otras tres religiones, los requisitos son más exigentes. Por ejemplo, entre las condiciones de impartición de la religión islámica, especificadas en la [Resolución de 23 de abril de 1996](#) (punto 3 de la cláusula 8), se señala: “La hora de clase de enseñanza religiosa islámica será compensada económicamente por el Estado cuando el número de alumnos a que se imparta (...) sea igual o superior a diez”.

Con el actual marco normativo, los centros docentes tiene la obligación legal de ofertar la enseñanza de las cuatro religiones que han conseguido establecer un acuerdo con el Estado español. La aplicación de los acuerdos suscritos con las respectivas confesiones trae como consecuencia la paradoja de que en nuestro sistema educativo, laico y basado en la escuela inclusiva e intercultural, las y los adeptos a cada una de las religiones están en clases separadas estudiando su doctrina; al mismo tiempo, no se dispone de una normativa ni de orientaciones explícitas que formalicen, orienten e impulsen espacios comunes de conocimiento y análisis crítico del hecho religioso o historia de las religiones.

Primaria: <https://www.boe.es/boe/dias/2014/12/11/pdfs/BOE-A-2014-12886.pdf>;

Secundaria Obligatoria y Bachillerato: <http://boe.es/boe/dias/2016/03/18/pdfs/BOE-A-2016-2715.pdf>

4.1.2. Consideraciones

- El origen de la enseñanza de la religión en la escuela tal y como se imparte en la actualidad (es decir, dogmas y moral) está en el cumplimiento del Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales con la Iglesia Católica. La enseñanza de la religión en la escuela no resulta necesaria ni justificada desde el derecho a la libertad religiosa. Sin embargo, tanto desde la confesión católica como desde la islámica, se defiende la enseñanza de la religión en la escuela como muy necesaria y, además, justificada legalmente en los Acuerdos.
- La consecuencia es que en la escuela laica las confesiones citadas tienen presencia mientras que la promoción de una conciencia crítica en clave de valores éticos, de ciudadanía, derechos humanos... está, en el mejor de los casos, diluida en el currículo y, muy frecuentemente, relegada a la acción tutorial.
- La creciente secularización de la sociedad vasca implica también una tensión en los centros educativos en relación con la presencia de la religión en la escuela y el currículo escolar. Así, en algunas ocasiones se han manifestado quejas por parte de la jerarquía católica en el sentido de que hay centros que intentan evitar que haya alumnado matriculado en Religión. También se ha expresado desde otros ámbitos (AMPAs, sindicatos...) la queja de que hay centros concertados que no ofrecen alternativa a la religión católica, con lo que todo el alumnado se encuentra obligado a cursarla. En este caso, esos centros argumentan que son las familias las que eligen dichos centros –muchos de ellos de confesión católica– conociendo sus características e ideario, pero no tienen en cuenta que es el propio Acuerdo con la Iglesia católica el que regula la oferta obligatoria para el centro y la elección voluntaria por el alumno o alumna. Además, hay que recordar que la elección por las familias de un centro concertado no siempre viene determinada por su alineamiento con su ideario, sino que puede haber otros motivos.
- Hay que mencionar la práctica que se lleva a cabo en algunos centros católicos concertados de rezar con el alumnado en el aula en horas de clase (oración que se produce fuera de la asignatura de religión). Se trata de una práctica que no es compatible con la inclusividad en la medida en que no es posible para el alumnado no estar presente durante esa actividad y, como hemos señalado, el alumnado y sus familias pueden ser diversos en sus creencias religiosas o no tenerlas.
- Habría que hacer mención a la aspiración repetidamente manifestada por gran parte de la comunidad educativa –sobre todo en centros no confesionales– de un currículo que no incluya la doctrina y los dogmas de fe. Se trata, además de un posicionamiento ético e ideológico, de una resistencia a que la clase de Religión condicione la acción docente y el funcionamiento de los centros escolares, sustrayendo horas a otras asignaturas del currículum.

- La situación actual produce diversos agravios en la profesión docente: el profesorado de religión es seleccionado por los órganos de las propias confesiones y no llega a los centros por el proceso habitual de apertura de listas en las Delegaciones de educación (aunque es la Administración educativa la que paga su sueldo, como hace con el resto del profesorado). A pesar de este modo de acceso, una vez en activo, va adquiriendo puntos y compite con el resto del profesorado. Puede incluso completar su dedicación en el centro con la impartición de otras materias. Además, el profesorado llegado desde la asignatura de religión puede incorporarse a las listas de la Delegación de otras materias, aunque estén cerradas, durante los procesos de rebaremación del personal docente.

- El agravio se produce también por el tratamiento en algunos centros de la asignatura de religión católica. Por ejemplo, hay institutos en la CAV donde se da religión hasta 4 horas a la semana, donde la nota de notable o sobresaliente está casi garantizada, incluso en bachillerato, etapa en la que obtener buenas calificaciones puede ser muy importante de cara a la elección de los estudios universitarios. En algunos centros (también públicos) el alumnado de religión católica realiza una excursión a Roma, únicamente para quienes cursan la materia, y que además puede resultar ventajosa por hacer uso de las infraestructuras de la red católica. Todo ello constituye un poderoso atractivo para el alumnado, que se apunta en gran medida en esa materia y no en su alternativa, para obtener los beneficios mencionados.

- La situación de primacía de la Iglesia Católica en el sistema educativo se deja ver en otros aspectos. Para impartir la religión católica, como ya hemos visto, basta con que haya un solo alumno, pero en el caso de las otras tres confesiones, es necesario un número mayor, que en puede reunirse en menos ocasiones.

- Que haya un único alumno o alumna de religión católica, implica que todo el resto está obligado a recibir la asignatura alternativa. De lo contrario, ese tiempo se invertiría en otras materias lectivas.

- No hay que olvidar que una parte de la sociedad que reivindica la laicidad de la escuela ve la necesidad urgente de revisar los acuerdos entre el Estado español y la Santa Sede (que se negociaron durante la transición y cuya firma es de enero de 1979), acuerdos que establecen privilegios para la religión católica que no tienen otras confesiones, entre ellos los relativos a la enseñanza de la religión en la escuela. No se trataría, por tanto, de que otras confesiones lograran un estatus similar al de la Iglesia Católica –aunque en ocasiones ese parece ser el objetivo para algunas de esas otras confesiones–, sino de que la Iglesia Católica dejara ya, en el siglo XXI, de disfrutar de una situación privilegiada avalada por el Estado.

- La postura contraria a la enseñanza de las religiones en centros escolares de un modo confesional no supone una negación de la dimensión espiritual de las personas, pero tampoco identifica necesariamente la espiritualidad con la forma que adoptan hoy las

religiones establecidas. Diversos estudios (Encuesta Social Europea, [Encuesta Europea de Valores...](#)) indican que el 20% de las y los europeos se declara ateo y que la religión tampoco figura entre los valores principales que rigen las vidas de quienes se declaran creyentes. Conviene, pues, no olvidar a las personas agnósticas o ateas, ni tampoco a las personas creyentes que viven de otras formas su espiritualidad o no se sienten representadas por las autoridades de su confesión, autoridades que son precisamente las que eligen el profesorado y el currículo de la asignatura.

- Por último, se hace necesario indicar la contradicción existente entre el concepto de escuela inclusiva y la legalidad vigente en lo que respecta al tratamiento de la religión en los centros. La escuela inclusiva no es compatible con una práctica escolar consistente en separar al alumnado según sus creencias como se hace a la hora de cursar la asignatura de religión. Precisamente el carácter confesional de la asignatura impide que alumnado de distintas religiones y también el alumnado sin creencias religiosas pueda conocer mejor las realidades propias y ajenas en el terreno de las religiones, desde el diálogo y en una misma aula, algo que sería muy deseable de cara a la convivencia y a la cohesión en nuestra sociedad.

- Somos conscientes de que las propuestas inclusivas difícilmente van a partir de representantes de las respectivas confesiones –menos aún la de una escuela laica–, por lo que es importante que desde la comunidad educativa se encuentren formas de articular esas aspiraciones e influir para que la administración las incorpore a las políticas educativas.

4.1.3. Propuestas

- Consideramos necesaria una coordinación entre el Departamento de Educación, los centros y las autoridades religiosas competentes para realizar un seguimiento –y, eventualmente, una evaluación– del número de matrículas y horarios de impartición, las programaciones y del material didáctico, los resultados de evaluación, etc.

- En el caso de la religión musulmana, el Departamento de Educación deberá garantizar la existencia de material en euskara, ya que actualmente sólo hay material en castellano y es el que se utiliza incluso en todos los centros, sean del modelo lingüístico que sean. Además faltan materiales para secundaria, tanto en euskara como en castellano.

- En aquellos casos en los que la Administración Educativa –a través de las Comisiones Territoriales de Escolarización– escolariza alumnado perteneciente a minorías religiosas en centros concertados religiosos, debería tener en cuenta que es habitual que en dichos centros se oferte la enseñanza de la religión católica como obligatoria y debería garantizar, si así fuera, que se actúa conforme a la legalidad. En cualquier caso,

tiene que informar a la familia y buscar un acomodo con el centro o una alternativa de escolarización no lesiva del derecho de libertad religiosa.

- En cualquier caso, la comunidad educativa tiene que analizar críticamente y valorar qué aspectos religiosos son favorecedores de la convivencia y permiten una mayor inclusividad. Es urgente seguir reflexionando y buscar soluciones a cuestiones de tanto calado como si la escuela debe ser un lugar para hacer proselitismo religioso, si debería ser un lugar adecuado para la trasmisión de dogmas y moral sólo entre las personas adeptas a cada religión en concreto (es lo que dice hoy la ley) o, por el contrario, deberían plantearse otras alternativas más inclusivas (que habría que ofrecer a todo el alumnado) como *Historia de las Religiones*, al tiempo que se trabajan valores transversales como la tolerancia, el respeto, la libertad, la igualdad, la coeducación, la empatía, la solidaridad.

- Conviene llevar a cabo en la comunidad educativa un debate abierto y en profundidad sobre la impartición de Religión en los centros educativos. Asimismo, hay que hacer llegar a las autoridades y a quienes legislan la necesidad de adaptar la normativa vigente a las aspiraciones de una sociedad cada vez más plural y respetar la libertad de convicción de todas las personas y a criterios de inclusividad. Lo anterior podría traer como consecuencia una revisión general de los acuerdos con las respectivas confesiones.

- Debe evitarse la práctica en algunos centros católicos concertados de rezar con el alumnado en el aula en horas de clase (actividad que se produce fuera de la asignatura de religión), de manera que se garantice una educación inclusiva para todo el alumnado, que es, *per se*, diverso en sus creencias religiosas, las tenga o no.

4.2. El menú halal

4.2.1. Normativa

El artículo 14 del Acuerdo Estado-Comisión Islámica hace mención expresa a la denominación “halal” referida a productos alimentarios elaborados “de acuerdo con la dimensión espiritual y las particularidades específicas de la Ley Islámica” (14.1). Asimismo dice en su punto cuatro, refiriéndose a la alimentación en internados y en centros docentes donde el alumnado lo solicite: “la alimentación (...) se procurará adecuar a los preceptos religiosos islámicos, así como el horario de comidas durante el mes de ayuno (Ramadán)”.

El mismo artículo, además de especificar los requisitos para que los alimentos sean considerados *halal*, aclara que el sacrificio de animales que se realice de acuerdo con las Leyes Islámicas tiene que respetar la normativa sanitaria vigente.

En la normativa europea el [Reglamento 1009/2009](#) del Consejo de 24 de septiembre relativo a la protección de los animales en el momento de la matanza establece una regla general en el artículo 3.1: “Ante la matanza o las operaciones conexas a ella no secausará a los animales ningún dolor, angustia o sufrimiento evitable” y una excepción a la regla general en el artículo 4.4: “En el caso de animales que sean objeto de métodos particulares de sacrificio prescritos por ritos religiosos, no serán de aplicación los requisitos del apartado 1, a condición de que el sacrificio se lleve a cabo en un matadero”.

No todos los Estados europeos han incorporado a su ordenamiento la excepción a la regla general en el modo de sacrificar los animales. En España esta excepción ha sido recogida en el artículo 6 de La [Ley 32/2007](#): “Cuando el sacrificio de los animales se realice según los ritos propios de Iglesias, Confesiones o Comunidades religiosas inscritas en el Registro de Entidades Religiosas, y las obligaciones en materia de aturdimiento sean incompatibles con las prescripciones del respectivo rito religioso, las autoridades competentes no exigirán el cumplimiento de dichas obligaciones siempre que las prácticas no sobrepasen los límites a los que se refiere el artículo 3 de la Ley Orgánica 7/1980, de 5 de julio, de Libertad Religiosa”.

Desarrollado por e [Real decreto 37/2014](#), que regula aspectos relativos a la protección de los animales en el momento de la matanza, pero que no se refiere al sacrificio de acuerdo con los ritos religiosos. Precisamente el rito de la matanza ha sido cuestionado por las y los animalistas, que proponen alternativas que generen menos sufrimiento en el animal. Sin embargo, el rito *Halal* pretende también que el animal sufra lo menos posible y un ejemplo de ello es el criterio de evitar el sacrificio de un animal delante de otro.

En los comedores escolares en régimen de gestión directa dependientes del Departamento de Educación del Gobierno Vasco⁶, la regla general es que la composición de los menús será la misma para todo el alumnado, con dos excepciones (punto 7 de la circular mencionada en nota):

- Intolerancias, alergias y enfermedad: requieren informe médico y un protocolo específico de actuación. En estos casos, si las condiciones organizativas o instalaciones no permiten cumplir las garantías de elaboración de los menús especiales o el coste adicional es inasumible, el o la estudiante podrá solicitar consumir el menú especial proporcionado por la familia (pagando el importe correspondiente al servicio de comedor); si no se puede garantizar la seguridad del alumno o alumna se puede optar por su no admisión al comedor.
- Dos menús especiales: el menú vegetariano y el menú “no cerdo”.

⁶[Circular de la Viceconsejera de Administración y Servicios por la que se emiten instrucciones para el funcionamiento de comedores escolares en régimen de gestión directa, a partir del curso escolar 2012/2013.](#)

La circular de 2012/2013 el Departamento de Educación no admite ningún otro tipo de menú. Establece también que en estos casos la empresa contratada no podrá facturar un importe superior al de adjudicación por el suministro de menús o dietas especiales.

4.2.2. Consideraciones

- El término halal significa permitido, beneficioso o saludable. Muchas personas musulmanas de hoy entienden el término halal como un estilo de vida, un concepto global e integral que influye y afecta a las cuestiones cotidianas, no solo a la alimentación o la higiene. Aplicado a alimentos o bebidas, se considerarán halal si se ajustan a las enseñanzas del Corán y del Profeta y a las normativas establecidas por los juristas islámicos.
- Para ser considerados halal, los alimentos han de estar exentos de cualquier sustancia o ingrediente no lícito o de cualquier componente que proceda de un animal prohibido; el producto debe ser elaborado, manufacturado y/o almacenado usando utensilios que se ajusten a lo que estipula la normativa islámica y las normas sanitarias españolas. Durante el proceso de elaboración, producción, procesado, almacenamiento y transporte no debe ponerse en contacto con ninguna sustancia o producto prohibido (*haram*)⁷.
- Los productos halal están perfectamente regulados y mucho más disponibles que hace unos años. Son productos que no están sujetos a los circuitos restringidos. Incluso para la persona consumidora particular es posible adquirirlos en puntos de venta como las grandes superficies, sin necesidad de acudir a pequeñas carnicerías halal situadas en zonas con amplia presencia de población musulmana.
- El “menú no cerdo” no responde a la alimentación según los preceptos religiosos islámicos recogidos en el artículo 14 del [Acuerdo de Cooperación](#), que gran parte del colectivo musulmán demanda: no es lo mismo menú halal que “menú no cerdo”. Ese menú, por tanto, no responde a las necesidades de ningún colectivo concreto.
- Se observa que, ante la inexistencia de alimentación halal en los comedores escolares, las familias de escolares musulmanes optan mayoritariamente por demandar el “menú vegetariano”.
- Algunas familias han mostrado preocupación por el contenido nutricional (por el aporte de proteínas en concreto) del menú vegetariano que sus hijos e hijas consumen durante todo el curso. La administración debería informarles de que el menú vegetariano debe pasar los controles de adecuación nutritiva, al igual que el menú

⁷ Las medidas que deben adoptarse para las declaraciones de propiedades halal en el etiquetado de los alimentos pueden consultarse en las Directrices Generales de la *Comisión del Codex Alimentarius* (organismo de la Organización Mundial de la Salud – OMS y de la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura – FAO): <http://www.fao.org/docrep/005/Y2770S/y2770s08.htm#fn27>.

general o basal. En cualquier caso, hay que tener en cuenta esa preocupación de las familias, pues la elección que hicieron del “menú vegetariano” viene motivada por la imposibilidad de optar por otro menú que respete sus convicciones religiosas. El menú vegetariano con pescado y huevos podría ser una respuesta adecuada a esa preocupación.

- En ese sentido, la Comisión Islámica de España viene solicitando repetidamente que se garantice la alimentación halal en los comedores escolares al alumnado musulmán⁸. En el Estado español existen casi 300 empresas productoras de alimentos certificados Halal – cuatro de ellas radicadas en el País Vasco–, que permiten abastecerse de las materias primas necesarias para procurar un menú adecuado a los preceptos religiosos islámicos. Puede consultarse un listado de empresas certificadas hala en la web del Instituto Halal (una de las áreas de trabajo de la Junta Islámica, con sede en Córdoba): <http://www.institutohalal.com/clientes-certificados>.

-La inexistencia de menú halal supone que hay familias que desearían o necesitarían dejar a sus hijos e hijas en el comedor y no pueden hacerlo, y ello repercute en la dificultad de conciliar la vida familiar y laboral, particularmente en el caso las mujeres.

4.2.3. Propuestas

Llevando a término la expresión “*se procurará adecuar la alimentación a los preceptos religiosos islámicos*” del artículo 14 del Acuerdo Estado-Comisión Islámica, la administración educativa debería analizar diferentes alternativas:

- Considerar la adecuación de la normativa de carácter administrativo –con los medios necesarios para hacerla efectiva–, para que todo el alumnado que lo solicite pueda alimentarse según los preceptos religiosos, derecho amparado por la legislación vigente⁹.

- Desde un punto de vista de organización, gestión del servicio y costes adicionales, habría que ponderar si sería factible asumir desde el Sistema Educativo la demanda de menús halal. Si así fuera, parecería razonable trasladar esa asunción a las cláusulas que rigen los pliegos de contratación con las empresas gastronómicas a la hora de realizar la concesión del servicio.

- En todo caso, la administración podría analizar la posibilidad de cambiar el “menú no cerdo” por uno que sea realmente conforme a los preceptos islámicos o menú halal y

⁸Véase Europapress: [La Comisión Islámica pide que se garantice la alimentación Halal en los colegios a los alumnos musulmanes, epandalucia.es](http://www.europapress.es) 19-12-2014.

⁹La Comunidad Autónoma de Canarias, por ejemplo, incluye una mención expresa a los motivos religiosos, utilizando esta fórmula: “El Consejo Escolar atenderá las dietas alimentarias (menús diferenciados) cuando sean prescritas por los servicios médicos o por causas de índole religiosas debidamente fundamentadas”(punto 9.7 de la [Resolución de la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa por la que se dictan instrucciones para la gestión de los centros públicos no universitarios para el curso escolar 2012/ 13 y 2013/14](http://www.consejoeducativo.gob.es)).

que dé al alumnado musulmán la opción entre vegetariano y no vegetariano. Una alternativa muy interesante es ofrecer un menú a base de vegetales, pescado y huevos, que es también conforme a los preceptos religiosos islámicos y ofrece el aporte proteínico que muchas familias consideran adecuado. Que esta posibilidad es factible lo demuestra el hecho de que este menú se ofreció en los centros hasta el curso 2012-2013, momento en que dejó de ofrecerse. Puede por tanto recuperarse ese servicio, que posibilitaría satisfacer a todas las partes implicadas.

4.3. Las indumentarias identificadas con la práctica religiosa. El hiyab

4.3.1. Normativa

Como ya hemos indicado, la LOLR en el art. 2.1.a establece como contenido del derecho de libertad religiosa “manifestar libremente sus propias creencias religiosas”.

En cuanto al Reglamento de Organización y Funcionamiento (ROF), tras la publicación en Boletín Oficial del País Vasco del “Decreto 201/2008 sobre Derechos y Deberes de los alumnos”, el ROF tuvo que ser revisado y adaptado al nuevo Decreto. Es posible que en aquel momento, a la hora de regular las normas de convivencia, la mayoría de los centros escolares no tuvieran una adecuada preparación sobre la normativa en materia de derechos fundamentales, especialmente la obligación de que normas como los ROF respeten normas de rango superior (las normas sobre derechos fundamentales tienen rango constitucional) y la incompetencia de las normas de carácter administrativo para limitar los derechos fundamentales (incluso en ausencia de las únicas normas que pueden limitarlos, que son las leyes). Es necesario subsanar este desconocimiento.

Así pues, de acuerdo con la normativa vigente no es posible prohibir la utilización del hiyab o cualquier otro símbolo o atuendo si éste es considerado como religioso. Ciertamente habría que fundamentar el carácter religioso del hiyab (o el símbolo o atuendo en cuestión), pero, al contrario de lo que ocurre en Francia donde el uso del velo islámico está prohibido en escuelas y centros públicos mediante una ley de 2004, en nuestro caso su utilización se vería amparada por la Ley Orgánica de Libertad Religiosa que ya hemos explicado más arriba. En todo caso, es obvio que un reglamento interno (ROF) no puede ir contra un derecho fundamental como es el de la escolarización de una niña o el derecho de libertad religiosa.

En ese sentido, el Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura envió a principios de septiembre de 2016 una circular a los centros en la que, haciéndose eco de la propuesta del *Informe sobre Gestión Positiva de la Diversidad Religiosa en el País*

Vasco¹⁰, recomienda “no impedir la escolarización a las alumnas que porten pañuelo en la cabeza, y que aquellos centros escolares vascos cuyos proyectos educativos o reglamentos de organización y funcionamiento no lo permitan, procedan a su revisión, desde el planteamiento de la educación inclusiva y la atención a la diversidad (...)”. Además, propone respetar las convicciones ideológicas y morales de la familia en el marco de los principios y valores educativos establecidos en las leyes y, por otra parte, promover compromisos educativos entre las familias o tutores y tutoras legales y el centro.

Partiendo de esa última recomendación del Departamento de Educación, habría que ir dando pasos desde ambos lados (centros y familias o tutoras y tutores legales, sociedad mayoritaria y colectivos minoritarios...) y adquirir compromisos mutuos que permitan avanzar en el camino de la interculturalidad y la convivencia en diversidad:

- Corresponde a la Administración proponer un proceso de formación en torno al marco legal y sus consecuencias y derivadas, así como promover en toda la comunidad educativa el conocimiento y la reflexión sobre los derechos fundamentales y sobre cómo ha de ir comprometiéndose con las demandas que comporta una sociedad cada vez más diversa.
- También es exigible a familias y colectivos religiosos minoritarios un esfuerzo de acercamiento y adhesión a los principios generales compartidos en nuestra sociedad (derechos fundamentales, igualdad, perspectiva intercultural...) y, específicamente, al principio de inclusividad que rige nuestro sistema educativo.

4.3.2. Identidad musulmana y uso del hiyab

- Históricamente la mayoría de las sociedades han regulado la indumentaria de las mujeres, imponiendo la forma en que han de vestir. Vivimos en sociedades patriarcales basadas en el “binarismo hombre/mujer” en el que la vestimenta femenina toma a menudo una forma u otra en función, en último término –también en las sociedades occidentales, pretendidamente más avanzadas y donde las mujeres están más emancipadas–, de lo que agrada o conviene a los hombres, en unas sociedades para atraer su mirada y su deseo y, en otras, para alejarlos del cuerpo femenino. En cualquier caso, la indumentaria, el modo de llevar el pelo, los pies, otras partes del cuerpo... son frecuentemente mucho menos coherentes con la comodidad, la temperatura o la movilidad que los que conforman el atuendo masculino.

¹⁰Propuesta 2.9.1.: “El Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura del Gobierno Vasco debería enviar a los centros escolares alguna circular para no impedir la escolarización a las alumnas que llevan *hiyab* (velo), de manera que se asegure una actuación uniforme en todos los centros escolares”.

- La costumbre de cubrirse la cabeza ha sido tradicional en muchas latitudes del mundo, también hasta hace bien poco en el occidente de Europa –incluido el País Vasco–. Esa práctica no es exclusiva de las mujeres musulmanas y la identificación con su religión es relativamente reciente. Hace no demasiado tiempo el hecho de que las mujeres se cubrieran el cabello no significaba profesar ninguna religión en concreto.
- El Corán dice a hombres y mujeres musulmanes que vistan de forma modesta, aunque existen opiniones encontradas en cuanto a que sea un precepto que las mujeres se cubran el cabello¹¹.
- La situación más habitual en estas cuestiones relativas a vestimentas es la de ausencia de un marco de regulación específico y, por lo tanto, la necesidad de su tratamiento desde otro más genérico, como es el de la “libertad religiosa”. Para que su reivindicación pudiera ser conocida y arbitrada desde la legislación en materia de libertad religiosa, sería necesario que se fundamentase precisamente desde su carácter religioso¹².
- Existe una trayectoria y relativo consenso entre juristas en el sentido de analizar cada caso desde una posición que garantice la protección de derechos y, por otra parte, de evitar regular algunas cuestiones sobre la libertad religiosa (como el uso del velo, por ejemplo), ya que este tipo de regulaciones concretas puede tener efectos restrictivos en el ejercicio de libertades individuales y colectivas de orden superior.
- Puede afirmarse que el uso de determinadas vestimentas identificadas socialmente por su carácter religioso no es tanto un problema de naturaleza jurídica como de percepción social y, sobre todo, de gestión de espacios en los que es necesario conjugar elementos de libertades, convivencia, seguridad... Normalmente, esa percepción es, además, prejuiciosa, estigmatizadora y con un fuerte sesgo asimilacionista (“habla en cristiano, viste en cristiano...”).
- En cuanto a los tipos de velo islámico, hay diversos tipos de indumentarias según las diferentes regiones (Magreb, Paquistán, Península Arábiga...). Realmente se trata más de vestimentas tradicionales que religiosas.

¹¹ Ninguna de las traducciones del Corán, por rigurosa que pueda ser, escapa a una interpretación previa de sus significados. El Corán fue redactado en un contexto social y cultural determinado y sus lecturas deben ir también contextualizadas. Varios versículos de las suras 24 y 33 dicen a las creyentes que guarden recato, que “sólo muestren sus atractivos a su marido, sus padres, padres de su marido, sus hijos...” o que “deben echarse por encima sus vestiduras externas cuando estén en público: eso ayudará a que sean reconocidas como mujeres devotas y no sean importunadas. [...]”.

¹² Muchas corrientes interpretativas del Corán consideran el velo como elemento de carácter religioso e, incluso, obligatorio.

- Entre las personas que asumen como mandato coránico el uso *del* velo, hay quien interpreta que se ha de cubrir todo el cuerpo excepto cara y manos, mientras que otras interpretaciones son más laxas.
- Constatamos que en la Comunidad Autónoma del País Vasco un grupo muy minoritario de mujeres que se definen musulmanas usan *niqab* al salir de su domicilio o ante personas que no son de su familia directa. Hemos de señalar que prácticamente no existen casos de uso de *burka* en la CAPV. Se trata de prendas también llamadas “velo integral”, que cubren todo el cuerpo en el caso del *burka* y dejan los ojos sin cubrir en el caso del *niqab*.
- En todo caso, hablamos más de mujeres adultas que de escolares. El uso de velos “integrales” en general no afecta a los centros educativos más allá de algún caso muy puntual en algún centro de Educación para Personas Adultas.
- Isabel Romero, presidenta de la Junta Islámica, explica: “(...) Las mujeres musulmanas tenemos muchas cosas de las que ocuparnos en todos los ámbitos de nuestra vida, y el *hiyab* no debería ser el determinante en las prioridades. Tengo amigas y compañeras que llevan y no llevan *hiyab*, y su tarea y discurso es exactamente igual. Otra cosa es que desde las instituciones se pretenda regular sobre el uso de la prenda argumentando falacias. Yo reivindico la libertad de las mujeres en el uso de aquello que consideren adecuado con arreglo a sus valores, y por tanto defendiendo por igual a las que lo quieren utilizar en su vida cotidiana, como a las que deciden no utilizarlo (...)” ([Webislam, 16-12-2013](#))

4.3.3. Dinámicas sociales

Mecanismos de control intragrupal y extragrupal: presiones de los colectivos musulmanes y de la sociedad mayoritaria.

Ante todo ha de quedar claro que lo importante es la libertad de las personas y que deben rechazarse aquellos comportamientos de la comunidad de pertenencia cuyo objetivo sea crear un entorno que dificulte el ejercicio de la libertad. Sabemos, no obstante, que existen sociedades “colectivistas”, donde lo individual ha estado tradicionalmente subordinado al bien de la comunidad.

Esa dicotomía entre las libertades personales y el “bien” de la comunidad muchas veces origina “mecanismos de control intragrupal”, entre los que uno de los factores más importantes suele ser el religioso. Puede ocurrir que esos mecanismos de control identifiquen, en gran medida, la identidad colectiva con la manera en que las mujeres visten.

También hay otro tipo de “presiones”, a veces sutiles y a veces muy directas, de origen extragrupal, social, mediático... De cualquier forma, hay que recalcar que en ningún caso es aceptable que esos episodios de discriminación, sean éstos intra o extragrupal, vulneren derechos fundamentales de las personas.

Las presiones, tanto de un lado como del otro, que recibe el inmigrante—más bien “las” inmigrantes...—dificultan la libertad de elección, incluso de evolucionar y cambiar de opción religiosa, de intensidad y de formas de seguir las prescripciones y tradiciones religiosas...; además, agudizan las sensaciones, muy difíciles de gestionar, de muchos y muchas jóvenes de sentirse y no sentirse diferentes.

La escuela no puede renunciar a una de sus funciones más importantes: acompañar a todas las alumnas y alumnos en el proceso de su desarrollo personal y prepararles para que puedan participar como ciudadanas y ciudadanos activos en la sociedad en la que les tocará vivir. Un modelo “laico positivo” podría contribuir en esa función de formar una ciudadanía crítica, personas capaces de gestionar su propia identidad (que sería deseable que fuera múltiple o “poliédrica”, en palabras de Amin Maalouf 1999).

Presiones por parte de colectivos musulmanes

En general, en poblaciones pequeñas y en entornos rurales más comunitarios y tradicionalistas, el colectivismo supone un mayor control social sobre los miembros de la comunidad. Resulta más difícil que en entornos más colectivistas las mujeres musulmanas puedan evolucionar hacia un mayor empoderamiento pues el control se ejerce directamente sobre ellas pero también sobre sus familiares para que, a su vez, ejerzan ese control (padres, madres, hermanos y hermanas...). Así, las mujeres pueden verse sometidas a una doble presión: bien por parte de otros miembros de la comunidad bien a través de su propia familia. Frente a ello, la educación precisamente podría ser un medio para empoderarse y poder emanciparse.

Los mecanismos de control intragrupal pueden ser sutiles y tomar diferentes formas, no siempre perceptibles como tales, y están seguramente más acusados cuando la comunidad musulmana reside en sociedades con mayoría no-musulmana.

En las ciudades puede aumentar el anonimato y, por tanto, la libertad de elección. Aunque en núcleos urbanos también hay comunidades inmigradas que ejercen un control social acusado sobre sus miembros, especialmente sobre las mujeres, en algunos casos puede resultar más fácil decir: “Soy libre, incluso para cambiar: llevaba velo y me lo quito, no lo llevaba y me lo pongo...”

En el fondo de esas presiones está el miedo a la mezcla cultural o más bien a la pérdida de identidad y la percepción de la endogamia como garantía de supervivencia del colectivo y de sus valores. No son tanto razones de religiosidad. Se antepone la pertenencia a la creencia (“aunque no estoy de acuerdo con determinadas creencias,

tradiciones, inercias... no puedo poner en riesgo el vínculo, la pertenencia a mi comunidad”). La necesidad de las personas de sentirse parte de una comunidad sirve a veces de motivo para hacer una utilización de símbolos y aspectos presuntamente religiosos e imponer determinadas prácticas que persiguen la obediencia y la cohesión del grupo.

Como ocurre a muchas mujeres con respecto a la indumentaria, a gran parte de las mujeres musulmanas no siempre les resulta sencillo hacer abstracción de las presiones respecto al velo, sean éstas presiones directas o indirectas:

- Presiones directas: apelando y/o cuestionando su condición de musulmana, o de mujer “como es debido”.
- Presiones indirectas: se presiona a sus padres (siempre hablando de sus hijas, prácticamente nunca en el caso de los hijos...), a sus madres, familias, etc., cuestionando su capacidad de (bien) educar, cuestionando su buena *musulmanidad*...

En términos reales, la situación general en Euskadi es que gran parte de las mujeres musulmanas se cubre la cabeza, mayoritariamente con hiyab; sin embargo, a día de hoy, apenas hay *niqab* y tampoco parece ser una aspiración del colectivo musulmán residente, al margen de algún caso particular muy concreto.

La reacción de una parte del colectivo musulmán con respecto a las mujeres que no llevan velo se concreta en una percepción de “mujeres occidentalizadas” y, en muchos sentidos, desconectadas de la comunidad... Pero no hay una relación causa-efecto lineal, sino que puede estar mediada por otras consideraciones, como el nivel educativo o la participación en la comunidad.

En cuanto al acceso a la educación, en general no se cuestiona, pero sí hay discriminación y una menor participación de las mujeres en situaciones concretas. En el ámbito escolar se puede producir menor participación en excursiones, viajes de estudios, en la práctica deportiva, en la asistencia a las piscinas y otros espacios socioeducativos. Se trata de una realidad que requiere atención por parte de todos los agentes implicados, incluyendo las familias. En cuanto a la menor participación de las mujeres musulmanas en las AMPAs y en otros organismos de los centros escolares, son diversos los factores explicativos, entre los cuales se encuentran el desconocimiento del idioma, del entorno escolar o las responsabilidades familiares. Por otra parte, la menor asistencia a los centros de EPA debe ser también objeto de atención, e incidir ante los miembros masculinos del entorno de esas mujeres que no facilitan esa asistencia a dichos centros. En todos los casos indicados, contribuir a que las mujeres se empoderen mediante la educación es un objetivo que no podemos perder de vista.

En el caso del alumnado menor de edad, todas las familias deben saber que hay actividades que son obligatorias para todo el alumnado y que la igualdad de género es

un principio irrenunciable en los centros. No se puede no hacer música o gimnasia, por ejemplo, aunque sí se pueden negociar aspectos de algunas actividades que pueden preocupar a las familias, como las relativas al uso de los vestuarios, la indumentaria que se puede llevar, etc. El objetivo es que las niñas realicen con normalidad las actividades que forman parte del currículum escolar.

Presiones de la sociedad mayoritaria, presiones estructurales, mediáticas...

En este caso, las presiones suelen ser muy diversas. En un reciente informe del movimiento antirracista en Europa (ENAR)¹³ se apunta que socio-laboralmente las mujeres musulmanas sufren una discriminación múltiple por, al menos, tres razones: por razones religiosas, por razones de tipo étnico-lingüístico y por ser mujeres.

Cultural y socialmente, las mujeres que no quieren quitarse el velo argumentan razones religiosas. Jurídicamente, el derecho a la libertad religiosa es un derecho fundamental recogido en el ordenamiento jurídico vigente y, por tanto, debe ser reconocido y garantizado.

Muchas jóvenes y mujeres musulmanas pueden vivir como presión la separación entre religión y escuela, entre lo público y lo religioso¹⁴. Como en la sociedad vasca las mujeres no suelen cubrirse el cabello, pareciera como que quienes visten el hiyab lo hacen obligadas (por su marido, por su comunidad...); así, la mayoría no musulmana las percibe en ocasiones como mujeres sometidas y carentes de agencia.

Efectivamente, la percepción social que ha prevalecido durante mucho tiempo –y continúa– es la de que el hiyab es un símbolo de discriminación y de sumisión. Se cuestiona a las propias mujeres esa práctica, se las incita a revelarse. En el fondo se está reforzando esa percepción de las mujeres musulmanas como incapaces de sustraerse a esas presiones: “muchos nos preguntan... y presuponen que tenemos un argumento elaborado, pero las mujeres musulmanas no somos expertas en religión... y cuando se dan cuenta de que el argumento es simple, vivencial, no necesariamente elaborado, nos tachan de sumisas y de aceptar la discriminación”.

Convendría que todos y todas hiciéramos previamente un análisis de nuestras propias convicciones y reconocer la gran cantidad de estereotipos que influyen en eso que mucha gente define como “modo de vida occidental” (¡cuántas veces se ha

¹³ENAR: Forgotten Women: the impact of Islamophobia on Muslim women (2016). <http://www.enar-eu.org/Reports>.

¹⁴La cuestión de la separación entre religión y estado sigue siendo otra asignatura pendiente y, desde luego, una cuestión muy controvertida. Precisamente la pretendida neutralidad religiosa de nuestros Estados occidentales sería, si de verdad se produjera, la mejor garantía de la libertad de conciencia. Por otra parte, algunas religiones (cristiana, musulmana...), comprenden normas y mandatos que abarcan todos los ámbitos de la vida del individuo y que, en ocasiones, parece que entran en conflicto con las leyes democráticas. Véanse, a modo de ejemplo, las declaraciones del obispo Cañizares (El País: Cañizares llama a desobedecer las leyes de “ideología de género”, 30-5-2016, http://ccaa.elpais.com/ccaa/2016/05/30/valencia/1464632647_489926.html).

cuestionado el papel de la moda y de las vestimentas adoptadas, supuestamente con total libertad, por muchas mujeres!... ¡y muchos hombres!). En este caso, a la falta de crítica al patriarcado occidental hay que añadir el gran desconocimiento y los prejuicios hacia las personas educadas en otras culturas.

En cuanto al uso del velo en espacios educativos, hay quien apela a una supuesta “prohibición legal de llevar simbología religiosa”; o a lo que supone de discriminación de género e intragrupo (las mujeres musulmanas sometidas por su propio colectivo cultural y religioso). Sin embargo, habría que considerar que, cuando se les dificulta el ejercicio al derecho a la educación para presuntamente “salvarlas” de la discriminación de su entorno, quizá se les está impidiendo precisamente la posibilidad de crear conciencias críticas y empoderadas frente a la discriminación. Del mismo modo que algunas prácticas de empresa que ponen limitaciones por el velo impiden a esas mujeres la posibilidad de emanciparse económicamente.

La consecuencia real es que se está impidiendo a esas mujeres, jóvenes y adultas, el derecho a la educación y a la emancipación, se las está discriminando y se está yendo contra el espíritu de las leyes que están pensadas para promover y garantizar la libertad y la igualdad de todas las personas.

Es necesario hablar de religión y normalizar el tema socialmente, reconocer las diferentes opciones y formas de vivir la espiritualidad (agnósticas, laicas... y también creyentes practicantes), siempre desde una perspectiva de ciudadanía, de derechos y no de proselitismo.

Gestión de las presiones: formas de reacción, resistencia, agencia...

Suele ocurrir que, en condiciones normales, no solemos dar especial importancia a muchas de las dimensiones que conforman nuestra identidad; sin embargo, sí tendemos a ponerlas en primer plano cuando las sentimos atacadas, hasta el punto que parecería que toda nuestra identidad se reduce a esa dimensión que sentimos agredida. Si, por un lado, evitamos un abordaje en positivo de las religiones y por otro, simultáneamente, las utilizamos como arma arrojadiza, no hacemos sino exacerbar las posiciones y aumentar las distancias.

Así, algunas personas musulmanas reaccionan ante los ataques que perciben acrecentando su dimensión religiosa y otorgándole un lugar central en sus vidas, tanto para fortalecer su identidad como para reforzar el antagonismo con el otro (“Cuando sienten que su lengua es despreciada, que su religión es objeto de mofa, que se minusvalora su cultura, reaccionan exhibiendo con ostentación los signos de su diferencia”. Maalouf 1999: 51).

Como la mayoría de las personas, las mujeres musulmanas adoptan diferentes estrategias para sortear las presiones. Esas estrategias pueden combinar la identificación y la diferenciación:

- En muchas ocasiones ponerse el velo es un mecanismo de identificación con el colectivo y con un grupo de edad concreto.
- A veces, para sentirse diferentes de otros miembros del colectivo, no se ponen el velo, sin que ello suponga mayor problema en el colectivo.
- Cuando se trata de jóvenes ocurre que, a veces hay una utilización consciente de la propia imagen, exagerando lo que las distingue. Se busca el protagonismo, dar una imagen disruptiva, señalar la diferencia...
- Incluso a lo largo de la vida las mujeres pueden cambiar su práctica o manifestación. Puede ser el caso de una alumna que en 1º de la ESO no se pone el velo y decide ponérselo en 4º de la ESO o en Bachillerato.
- Por un lado está el derecho a la libertad religiosa y el derecho a cambiar de opción, pero por otro está la cuestión más concreta de que toda estrategia conlleva aspectos positivos y negativos, ganancias y pérdidas dependiendo de cuál es el polo de referencia: el colectivo musulmán, el grupo mayoritario... Tiene que haber un equilibrio en las vivencias, una coherencia entre la identidad poliédrica, compleja, y la identidad instrumental, aquello en lo que sintetizo mi identidad porque es lo que quiero que las y los demás vean de mí, mi tarjeta de presentación, mi imagen pública.

4.3.4. Consideraciones

- Pensamos que la cuestión del velo es bastante más compleja de lo que pareciera a primera vista, pues se entremezclan aspectos culturales, identitarios, sociales, familiares, sentimientos de pertenencia... Somos conscientes de que en estos casos hay que combinar aspectos normativos con planteamientos pedagógicos. Además de tener en cuenta derechos de libertad religiosa que asisten a todas las personas y que la legislación ampara, hay toda una labor educativa y de acompañamiento que realizar con estas niñas y mujeres; también percibimos que en la comunidad educativa, y en la sociedad en general, existe mucho desconocimiento de códigos, símbolos y vivencias al respecto.

- Incluso hay cuestiones, como el pretendido carácter laico del Estado y de los centros públicos, en las que existe bastante confusión: la laicidad se refiere a las instituciones, NO a las y los ciudadanos (no es lo mismo una cruz en la pared que una medalla de la Virgen portada por una niña...). Es más, la "laicidad positiva" precisamente obligaría al Estado y a las instituciones públicas a intervenir para garantizar la libertad religiosa de las personas.

- La administración educativa ha remarcado repetidamente la importancia de los Proyectos Educativos de Centro y la necesidad de reforzar la autonomía de los centros educativos. Precisamente ha sido desde ahí desde donde los centros escolares han elaborado sus normas de convivencia, incluido el uso de la vestimenta –así, en muchos centros se prohíbe expresamente utilizar pañuelos, gorras y prendas que cubran la cabeza– a través del Reglamento de Organización y Funcionamiento (ROF). Sabemos que un reglamento interno no puede ir contra normativa de rango superior, pero el hecho de que cada centro educativo haya elaborado su propio ROF origina a veces situaciones claramente insostenibles desde la perspectiva de un sistema educativo, como, por ejemplo, que en un centro se impida la entrada a niñas con hiyab y, simultáneamente, se las oriente hacia otro centro porque allí su ROF sí lo permite.
- Tenemos el convencimiento de que hay que combinar aspectos normativos con planteamientos pedagógicos. No sólo con la sociedad no musulmana. Incluso entre las mujeres que usan hiyab o *niqab* –pocas–, hay mucho desconocimiento de códigos y símbolos, no hay vivencias compartidas...
- En el caso del *niqab* nuestra reflexión es puramente teórica, pues a día de hoy no hay un número significativo de mujeres con *niqab* que hayan presentado problemas de identificación o conflictividad. En general entendemos que en espacios públicos, en ocasiones, la identificación de las personas es fundamental, en especial cuando se trata de las personas que vienen a recoger a los niños y niñas a la escuela¹⁵.
- En la cultura occidental tan importante como los ojos es ver la boca de la persona interlocutora, emisora de la palabra, principal instrumento de comunicación entre las personas. Además del acercamiento que supone estar “cara a cara”, es sabido – numerosos estudios así lo atestiguan– que la comunicación no verbal (gestos y expresiones faciales) no solo complementa la comunicación verbal sino que es una fuente importantísima de información para los y las docentes. El *niqab*, por tanto, separa. En lugar de inclusión, acercamiento y convivencia intercultural, promueve el aislamiento y la incomunicación.
- Creemos que es importante también hablar y colaborar con personas con ascendencia en su comunidad, para que trasmitan a las mujeres que lo portan conocimiento sobre las prioridades en la práctica religiosa y que no llevar el velo integral no significa necesariamente salirse de ella. Esa labor pedagógica debe realizarse también con los hombres.

4.3.5. Propuestas

¹⁵Propuesta 2.9.2. del *Informe sobre gestión positiva de la diversidad religiosa en el País Vasco*: “No hay Ley de carácter general que prohíba a las mujeres portar el pañuelo, por lo que solo en aquellos casos en los que sea necesaria la identificación de la persona que lo porta, ésta se realizará con todas las garantías”.

- La primera propuesta es la que recogen las recomendaciones hechas por el Departamento de Educación en el sentido de “no impedir la escolarización a las alumnas que porten pañuelo en la cabeza, y que aquellos centros escolares vascos cuyos proyectos educativos o reglamentos de organización y funcionamiento no lo permitan, procedan a su revisión, desde el planteamiento de la educación inclusiva y atención a la diversidad”.
- El derecho a la educación es un derecho fundamental de las niñas, que se configura como una obligación tanto para la escuela y la administración pública, como para las familias. Para las escuelas significa no impedir la escolarización de alumnas con velo; para las familias implica que no pueden usar la escolarización de sus hijas como medio para la defensa de sus principios religiosos. La educación es para las familias una obligación y la falta de escolarización de las niñas, no suplida con una forma adecuada de educación no formal, podría configurarse como dejación de las funciones parentales y desamparo de la menor.
- Es necesario promover compromisos: las propias recomendaciones del Departamento del 6 de septiembre de 2016 recogen en el segundo punto la necesidad de promover, desde los proyectos y reglamentos de centro, compromisos educativos entre familias o tutores legales y los propios centros, con actividades que se comprometen a realizar, a fin de que el alumnado desarrolle “bases sólidas para la educación para toda la vida y para que sean capaces de dirigir con sentido sus propias vidas y de elegir sus propios destinos, ser responsables de sus propias decisiones e integrarse en la sociedad de manera activa, crítica y responsable”.
- Consideramos que el *niqab* o “velo integral” es difícilmente admisible en un centro escolar. No sólo por la necesidad de identificación de las mujeres sino, sobre todo, por lo que supone de separación e incomunicación. La administración educativa ha de impulsar un diálogo con esas mujeres y con su comunidad, tratando de llegar a compromisos que permitan una adecuada labor educativa. De todos modos, el primer paso de las instituciones nunca debería ser el de prohibir, impedir la entrada a quien viste *niqab* u obligarla a que se lo quite en el centro educativo. Previamente conviene ponderar las consecuencias que ello podría acarrear (en un centro de personas adultas, por ejemplo, podría traer como consecuencia la vuelta y reclusión en su casa de la alumna). Más que como condición previa, tendría que plantearse como objetivo.

5. Consideraciones finales

Sobre el marco normativo

- Existe un amplio marco normativo en materia de Derechos Fundamentales y de Libertad Religiosa, pero no siempre existen desarrollos que permitan regular desde lo concreto. Sin embargo, precisamente el hecho de que no existan

desarrollos específicos para determinadas manifestaciones culturales y religiosas es una oportunidad para abordar esos temas desde una posición garantista que maximice el respeto a la libertad religiosa y a sus manifestaciones y minimice la posibilidad de regular de manera restrictiva sobre algunas de ellas.

- La Administración educativa debería, siguiendo el mandato constitucional, crear las condiciones de ejercicio del derecho fundamental de libertad religiosa y eliminar los obstáculos que lo impidan, con el límite del orden público cuyo contenido está integrado con la protección y garantía de los derechos fundamentales. Dicho de otra forma, el ejercicio del derecho de libertad religiosa encuentra su límite en el ejercicio de los derechos de los demás. Así pues, la Administración educativa podrá modular el ejercicio del derecho de libertad religiosa en aquellos casos en que se pongan en peligro cierto los derechos de los demás: seguridad, convivencia, adecuado desarrollo de la actividad docente (organización, clima escolar...).
- En ese sentido, la circular del Departamento de Educación de principios de septiembre de 2016, no sólo toma en consideración la propuesta del *Informe sobre Gestión Positiva de la Diversidad Religiosa en el País Vasco* y recomienda “no impedir la escolarización a las alumnas que porten pañuelo en la cabeza”, sino que, además, propone modificar el ROF de aquellos centros que no lo permitan. Asimismo, une todo lo anterior al respeto de las convicciones de la familia en el marco de los principios y valores educativos establecidos en las leyes y a la promoción de compromisos educativos entre las familias o tutores legales y el centro.
- Uno de los objetivos del presente documento es el de colaborar en un esfuerzo que consideramos inaplazable de sensibilización y formación de toda la Comunidad Educativa Vasca en relación a la diversidad religiosa y el concepto de laicidad en general, y en relación a su gestión en el ámbito del sistema educativo en particular. De manera especialmente prioritaria pensamos en la formación de los Equipos Directivos de los Centros Escolares y de la Inspección Educativa¹⁶.

Sobre la laicidad y la libertad de conciencia

- El reconocimiento del derecho a la libertad de conciencia es una construcción jurídica, relativamente reciente entre nosotros. No han sido las religiones las que la han promovido, al menos oficialmente; muy al contrario, en diferentes épocas históricas cada una de ellas se ha basado en “su” verdad para dificultar –cuando

¹⁶La labor de Inspección es particularmente importante, pues en momentos en que en un centro educativo hay que tomar decisiones difíciles y/o urgentes, es a la inspectora o inspector de referencia a quien corresponde, juntamente con la dirección del centro, velar por que se respeten los derechos y se cumpla la legalidad.

no impedir– la convivencia con otras confesiones. Tampoco se han sentido nunca cómodas con otros posicionamientos más laicos y democráticos quienes tradicionalmente han defendido que las leyes deben basarse en sus convicciones religiosas¹⁷.

- En todo caso, conviene insistir en que la laicidad se refiere a las instituciones, NO a las personas. El hecho de que ninguna confesión tenga carácter estatal significa que ninguna religión será identificable con lo público o privilegiada desde lo público. Las instituciones tienen que mantenerse al margen de todo proselitismo y adoctrinamiento, aunque eso no quiere decir que la administración pública tenga que inhibirse en su obligación de garantizar las libertades religiosas de las personas.

Sobre la discriminación de las mujeres

- Uno de los argumentos socialmente más utilizados en contra de las religiones –y, por extensión, en contra de los colectivos que las profesan– es que **discriminan a las mujeres**: ciertas prácticas calificadas como religiosas (llevar velo para cubrirse, evitar situaciones de contacto con hombres, evitar situaciones que impliquen mostrar el propio cuerpo...) serían incompatibles con el desarrollo de la propia identidad y con la igualdad de oportunidades. Quienes defienden esos argumentos, apelan a la separación religión-escuela para, supuestamente, “salvar” a las alumnas musulmanas de **prácticas discriminatorias intragrupo** basadas en preceptos religiosos. Por lo tanto, se plantea la estigmatización social de dichas prácticas, su supresión en la escuela, se intenta blindar su desaparición en las normas de convivencia de los centros educativos....
- Curiosamente, esa insistencia en la separación entre religión y escuela basándose en el argumento de la laicidad puede tener también otro efecto: puede ser vivida como presión extragrupo, especialmente por parte de las mujeres que tradicionalmente visibilizan su condición de creyentes a través de prácticas y símbolos externos. Prescindir de ellos –por ejemplo, del velo– parece la única opción coherente y valiosa en sociedades occidentales en las que la laicidad es un valor, en las que las mujeres están supuestamente liberadas y gozan de igualdad e independencia respecto a los hombres...Todo lo que no sea eso implica sumisión y subordinación.
- Pero el efecto que tiene en una chica que viste hiyab, por ejemplo, una negativa a la escolarización o a la realización de prácticas en una empresa, puede ser el contrario del que se pretende. Llevada al extremo, si no accede a la formación, se le está dificultando el derecho a la educación y a la emancipación, se la está

¹⁷ Véase, a modo de ejemplo, http://ccaa.elpais.com/ccaa/2016/05/30/valencia/1464632647_489926.html.

discriminando y se está yendo contra el espíritu de las leyes que están pensadas para promover y garantizar la igualdad y la libertad de todas las personas.

Si realmente se pretende evitar la discriminación de las mujeres y promover la igualdad de oportunidades, habría que remover todo obstáculo que les impida acceder al que debe ser el espacio por excelencia de construcción personal, de empoderamiento personal y colectivo, de trabajo en valores de igualdad, de promoción y reivindicación de derechos, de conciencias críticas con la discriminación y con quienes discriminan...

Si apostamos realmente por una escuela que sea espacio de convivencia en libertad, de conocimiento y reconocimiento mutuo, de análisis y construcción de conciencias críticas...

- Conviene hablar del concepto de igualdad, de las múltiples formas de discriminación o de subordinación de las mujeres, del papel que las diferentes religiones les asignan, etc. La escuela ha de acompañar el proceso de construcción personal de todo el alumnado y, también, proteger las decisiones que en libertad éste adopte, tanto la de ponerse como la de no ponerse el velo, la de alimentarse o no con productos halal...
- Conviene analizar también de forma crítica –y autocrítica– las consecuencias del machismo, huyendo de posiciones simplistas que solamente lo ven en las religiones (en las otras religiones...); es necesario enfocarlo desde planteamientos más universalistas: la “cosificación” de las mujeres como objeto en propiedad y el control de su cuerpo, bien para ocultarlo bien para hipersexualizarlo, que en el fondo tiene el mismo origen patriarcal. En ese sentido, las reflexiones y los conceptos elaborados a lo largo de muchas décadas por el feminismo son herramientas útiles para el análisis de nuestras sociedades y de nuestros comportamientos. Sin olvidar los planteamientos desde la libertad individual de decidir sobre el propio cuerpo, ya sea para cubrirlo o para descubrirlo.
- Conviene trabajar críticamente todo signo o práctica de supeditación de la mujer, pero no hacer de la vestimenta una excusa para la exclusión. Hay que implicar a las propias mujeres individual y colectivamente, hablando en ámbitos formales e informales. Hay que analizar por qué la percepción mayoritaria es la de que el velo es un símbolo de discriminación y de sumisión, pues ese planteamiento impele a las que lo llevan a protegerse, les niega cualquier tipo de agencia, de posición, criterio y capacidad de cambiar... o no cambiar.
- Las mayores amenazas que las mujeres musulmanas perciben de la cultura occidental son la asimilación, la anulación, la infantilización... Así pues, conviene trabajar con las comunidades culturales y religiosas al completo para que respeten y no estigmaticen a las personas o grupos que deciden no seguir alguna de las pautas habituales: es necesario apelar a ellas en la misma clave de gestión

respetuosa de la diversidad interna que las leyes y las autoridades educativas promueven en el sistema educativo para acomodarse a las demandas, aspiraciones y especificidades de todas las personas.

En todo caso, no se puede estigmatizar a todo un colectivo por su indumentaria. Si analizamos el entorno de quienes la critican, observaremos otras prácticas que se “imponen” sin que exista demasiada autocrítica. Si alguien piensa que hay que regular el uso de determinados atuendos porque considera que atentan contra la dignidad de la mujer, deberíamos analizarlos todos. Si bien la Administración tiene que transmitir normativas claras, la función educativa exige también una labor pedagógica –incluso a nivel social– que transmita procedimientos de diálogo y entendimiento entre las personas que faciliten la convivencia. Por ejemplo, convendría no insistir en la judicialización de este tipo de situaciones, al menos mientras no se haya producido un debate serio y una clarificación jurídica al respecto. Tampoco contribuye a su gestión que los conflictos escolares acaben en la prensa.

Sobre la narrativa del “privilegio”

- A menudo la observancia de las especificidades y aspiraciones de determinados colectivos y la adecuación de la escuela a las mismas es percibida en términos de concesión injustificada y ventajosa. Muchas veces, la percepción social no es tanto la de que se están reivindicando unos derechos legítimos como que, en realidad, se buscan privilegios. Por ejemplo, en el caso de los menús halal en los centros escolares, existe una normativa al respecto en el Acuerdo de Cooperación del Estado Español con la Comisión Islámica de España¹⁸. Sin embargo, el imaginario social sigue configurándose en torno a la idea de que no se trata de satisfacer un derecho, sino de ceder a una demanda ajena a nuestro sistema de valores y a nuestro ordenamiento jurídico. Quizá hay que tener en cuenta que una parte de la población mayoritaria espera que las personas de colectivos minoritarios tengan un perfil bajo, de conformidad, y que no se hagan notar en la reivindicación de sus derechos; de modo que, cuando se empoderan y los reclaman, se produce en esa población mayoritaria la sensación de que son reivindicaciones exageradas.
- Hay aspiraciones en las que no sólo es cuestionable ese discurso del privilegio, sino que se constata justamente lo contrario, es decir, la desventaja y el agravio comparativo de determinados colectivos religiosos en el ejercicio de un derecho reconocido: la enseñanza de las diferentes religiones en la escuela. Como señala el *Informe sobre gestión Positiva de la Diversidad Religiosa en el País Vasco*, hay confesiones que ni siquiera tienen reconocido el derecho de ser ofertadas en los centros escolares; además, como ha quedado mencionado anteriormente, las que

¹⁸La alimentación (...) de los alumnos musulmanes de los centros docentes públicos y privados concertados que lo soliciten, se procurara adecuar a los preceptos religiosos islámico, así como el horario de comidas durante el mes de ayuno (Ramadán). (art. 14.4).

sí lo tienen reconocido junto con la confesión Católica (Islam, Evangélica y Judaísmo) están en situación de desventaja, pues se exige un número mayor de estudiantes para asumir el coste de su impartición.

- Cabría remarcar que no debería tratarse sólo de adecuar normativas y procedimientos de gestión, sino insistir en la asunción por parte de la Administración Educativa de la necesidad de combatir esa narrativa de concesiones y privilegios y la responsabilidad de resituar el debate en el terreno que corresponde: el ejercicio de derechos fundamentales reconocidos en el ordenamiento jurídico.

Por todo ello, convendría revisar la labor pedagógica cada vez más necesaria en la sociedad, en la que habría que colaborar con otras instancias de la Administración, diversas entidades y asociaciones... También es necesario analizar qué información y en qué términos se lleva a los medios de comunicación. Sabemos que muchas veces el mensaje que cala en la población es menos de reivindicación de derechos y más de búsqueda de privilegios. ¿Hasta qué punto lo que se consigue no es sino la estigmatización de determinados colectivos? ¿Hasta qué punto el efecto no suele ser de beligerancia de la comunidad educativa o, al menos, de ciertos sectores, contra esos colectivos?

Sobre la formación/cultura de las y los propios profesionales del sistema educativo

- Conviene intensificar la sensibilización y formación del profesorado, direcciones, figuras especiales (orientadores y orientadoras, HIPIs, dinamizadores y dinamizadoras interculturales, formadoras y formadores...), inspección, administración educativa, AMPAs y comunidad educativa en general. Es necesario compartir un análisis más profundo de las nuevas realidades sociales. El Departamento de Educación debería revisar la oferta formativa en claves de escuela inclusiva e intercultural.
- Conviene hacer un seguimiento por parte de Inspección y también más investigación (universidades, ISEI-IVEI, Ikuspegi...). Necesitamos saber más sobre la realidad en los centros: situaciones de discriminación, percepciones y sentimientos de la comunidad educativa, nivel de consenso, formación de profesionales (docentes y no docentes) en la prevención y detección de casos de xenofobia y otros tipos de intolerancia, datos de escolarización y niveles de éxito de hijos e hijas de familias inmigradas, expectativas, etc.
- Conviene impulsar la colaboración con el “entorno”: asociaciones de barrio, entidades culturales, ONGs... Una escuela inclusiva tiene que estar abierta a la comunidad, participar en la vida social y proporcionar a niños, niñas y jóvenes la oportunidad de aprender desde la acción transformadora a través de proyectos

solidarios, tener ocasión de experimentar lo que significa el voluntariado, el altruismo, la participación...

- Conviene no olvidar que el mundo educativo, y la Administración Educativa especialmente, tiene, además, la responsabilidad de trasladar a los colectivos musulmanes un mensaje de que también desde su lado hay que dar pasos de acercamiento.

6. Recomendaciones y propuestas para la administración educativa y para los colectivos musulmanes del País Vasco

ESPACIO DE CONSENSO, SUELO COMPARTIDO, MÍNIMO DENOMINADOR COMÚN

Es necesario construir un mínimo denominador común en el que todos los agentes e instancias implicadas en este tema se sientan reconocidos y que establezca las referencias para debatir y orientar su adecuada gestión.

Este mínimo denominador común no debe ser algo rígido y dado de una vez por todas, sino algo en continua construcción a partir del diálogo y el trabajo conjunto entre la administración educativa y el resto de agentes implicados. Pero también ha de facilitar una serie de claves y de anclajes que eviten la sensación de que el abordaje de estos temas es un continuo empezar de cero, que no es posible fijar puntos de acuerdo, que todos los temas están abiertos, que no hay suelo desde el que impulsarse.

Y es importante entender que ese espacio de consenso debe tener como guía el respeto y la garantía de los derechos fundamentales en igualdad de todas las personas.

Por tanto, la primera tarea a realizar –y la primera recomendación para la administración educativa– es la definición de ese mínimo común en diálogo con representantes de las comunidades islámicas del País Vasco.

Desde el grupo que ha elaborado este documento se propone el siguiente punto de partida:

Principios generales

- El marco de los Derechos Humanos y, en concreto, el Derecho a la Educación y la escolarización como uno de los mecanismos fundamentales favorecedores del pleno desarrollo de las y los menores como ciudadanas y ciudadanos, su inserción social, etc.
- La promoción de la igualdad de todas las personas y la lucha contra todo tipo de discriminación: sexo/género, origen racial y étnico, identidad y orientación

sexual, adscripción religiosa, etc. La perspectiva intercultural como referente del modelo de gestión de la diversidad cultural: igualdad compatible con la atención a la diversidad, integración bidireccional y dinámica, interacción positiva frente a mera coexistencia, etc.

- Laicidad positiva, entendida no como una posición meramente pasiva de no identificación de “lo Público con” ninguna confesión concreta, sino como la obligación de lo público para promover las condiciones en las que la libertad religiosa de todas las personas pueda desarrollarse de manera igualitaria y efectiva.

Principios más específicamente educativos

- El paradigma inclusivo: la inclusividad como espíritu.
Atención, promoción y puesta en valor de la diversidad
Igualdad de oportunidades y acceso al éxito escolar para todo el alumnado
- Educación como proceso eminentemente relacional e interpersonal: no nos construyen los contenidos, sino los procesos relacionales a través de los que trabajamos esos contenidos y les damos significado.
- La finalidad última es que los alumnos y alumnas adquieran unas bases sólidas para su educación para toda la vida y para que sean capaces de dirigir con sentido sus propias vidas y de elegir sus propios destinos, ser responsables de sus propias decisiones e integrarse en la sociedad de manera activa, crítica y responsable.

A partir de aquí se recogen otras consideraciones y propuestas desarrolladas y/o deducidas de las páginas anteriores y se ordenan en bloques, estableciendo derivadas tanto para la administración educativa como para los colectivos musulmanes del País Vasco en coherencia con esa dimensión de bidireccionalidad asociada a la perspectiva intercultural.

6.1. DONDE HAY NORMATIVA APLICABLE Y CUESTIONES REGULADAS APLICARLA Y PROFUNDIZAR EN SU CUMPLIMIENTO DE MANERA RAZONABLE	
ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA	COLECTIVOS MUSULMANES DEL PAÍS VASCO
<p>CLASES DE RELIGIÓN</p> <p>Mientras no se supere el actual marco normativo de la enseñanza de la religión en las escuelas, conviene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Profundizar en la información a las familias musulmanas, en la gestión adecuada de las solicitudes y en fórmulas que, respetando la normativa, sean lo más compatibles posible con la organización de los centros escolares y con los recursos (profesorado) realmente existentes para la impartición de religión islámica. • Establecer coordinación entre el Departamento de Educación, los centros y las autoridades religiosas competentes para realizar un seguimiento –y, eventualmente, una evaluación– del número de matrículas y horarios de impartición, las programaciones y del material didáctico, los resultados de evaluación, etc. • En aquellos casos en los que la Administración Educativa –a través de las comisiones territoriales de escolarización– escolariza a alumnado perteneciente a confesiones diferentes a la católica en centros concertados religiosos en los que la religión católica se oferte como obligatoria, informar a las familias de que la normativa establece que, independientemente del tipo de centro, la asignatura de religión tendrá siempre carácter voluntario para el alumnado y, complementariamente, buscar un acomodo con el centro o una alternativa de escolarización no lesiva con el derecho de libertad religiosa. • Tener en cuenta que la práctica de la oración en algunos centros católicos concertados con el alumnado en el aula en horario de clase (fuera de la asignatura de religión) es contraria al respeto de la libertad de conciencia de la comunidad educativa e impide el tratamiento inclusivo de todo el alumnado. 	<p>Mientras no se supere el actual marco normativo de la enseñanza de la religión en las escuelas, conviene:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Profundizar en el conocimiento por parte de los colectivos musulmanes de la normativa existente en aquellas cuestiones reguladas explícitamente por el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Comisión Islámica • Activar un plan de información con la comunidad musulmana poniendo el foco en el alcance y los límites del Acuerdo de Cooperación del Estado con la Comisión Islámica y otras normativas específicamente educativas que puedan condicionar el ejercicio efectivo de los derechos regulados. • Promover entre las personas y asociaciones de confesión musulmana una reflexión en torno al lugar que la enseñanza de religión debe ocupar en el marco de la escuela inclusiva e intercultural, sobre la educación de niños, niñas, jóvenes y adultos y adultos en valores compartidos • Avanzar en la formación de profesorado de religión islámica de forma que satisfaga los requisitos que se establecen por el Departamento de Educación en cuanto a titulación, perfil de euskera, correcto conocimiento de la materia islámica, etc. <p>La administración educativa tiene la potestad de fijar esos requisitos con carácter general, pero, en la medida en que el marco normativo vigente establece que la selección del profesorado</p>

- Proponer un debate abierto y en profundidad sobre la presencia de la religión en los centros educativos y hacer llegar a las autoridades competentes la necesidad de revisar y adaptar la normativa vigente (incluso al nivel de los acuerdos entre el Estado y las diferentes confesiones) tanto a la libertad religiosa de todas las personas como a las aspiraciones de una sociedad plural.
- Nuestra propuesta sería superar el actual marco normativo e ir más allá: incorporar el conocimiento y el análisis del hecho religioso en las escuelas como hecho cultural, porque, paradójicamente, se consagra la transmisión del dogma para los alumnos y alumnas adeptas a las confesiones que tienen firmados acuerdos con el Estado, pero no permite hacer presente la religión en las escuelas como objeto de análisis crítico para todo el alumnado desde una perspectiva inclusiva: conocimiento del hecho religioso, valores positivos, aspectos religiosos favorecedores de la convivencia, historia de las religiones, etc., pero también usos inadecuados de lo religioso, discursos contrarios a la igualdad, la convivencia, el bien común, etc. que se han usado y se usan tomando lo religioso como coartada.
- Desarrollar propuestas didácticas para poder trabajar en los centros desde esa clave compartiendo un mínimo denominador común en cuanto al enfoque, el alcance, materiales de referencia, etc. Pudiera ser bajo el formato de una asignatura, tal y como se sugiere en el *Informe de Gestión Positiva de la Diversidad Religiosa*, pero también mediante otras fórmulas de transversalización en el currículo escolar.

ALIMENTACIÓN

- Promover un estudio en materia de menús halal y sobre las posibilidades de incorporar cláusulas a tal efecto en los pliegos de contratación pública de los servicios gastronómicos: precisar demanda, oferta, costes añadidos...
- Considerar, a la luz de los resultados de ese estudio, la adecuación de la normativa de carácter administrativo para que todo el alumnado pueda alimentarse según los preceptos religiosos, derecho amparado por la legislación vigente.

corresponde a las comunidades pertenecientes a la “Comisión Islámica de España”, ésta ha de asegurar la idoneidad del profesorado que pueda responder a la eventual demanda.

- En todo caso, la administración podría analizar la posibilidad de cambiar el “menú no cerdo” por uno que sea realmente conforme a los preceptos islámicos o menú halal y que dé al alumnado musulmán la opción entre vegetariano y no vegetariano. Una alternativa de gran interés es la fórmula de un menú a base de vegetales, pescado y huevos, que es también conforme a los preceptos religiosos islámicos.

6.2. EN LAS CUESTIONES NO RECOGIDAS DE FORMA EXPRESA EN LA NORMATIVA, COMO ES EL CASO DE LA INDUMENTARIA, OPTAR POR UNA POSICIÓN GARANTISTA COHERENTE CON EL PRINCIPIO DE INCLUSIVIDAD Y FACILITAR LA ESCOLARIZACIÓN EN LOS TÉRMINOS MÁS NORMALIZADOS Y ORDINARIOS POSIBLE

ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA	COLECTIVOS MUSULMANES DEL PAÍS VASCO
<ul style="list-style-type: none"> • La utilización de símbolos religiosos forma parte del contenido de la libertad religiosa (artículo 2.1.a). Conviene por ello: • Profundizar en el desarrollo de las recomendaciones hechas por el Departamento de Educación en el sentido de no impedir ni obstaculizar la escolarización de las alumnas que porten pañuelo en la cabeza y pedir a aquellos centros cuyo Proyecto Educativo o ROF no lo permitan que procedan a su revisión, no sólo desde planteamientos de educación inclusiva y atención a la diversidad, sino también porque se trata de un derecho, como ya hemos visto. • Sensibilizar y reforzar en toda la comunidad educativa la idea de que el derecho de libertad religiosa y el derecho a la educación son derechos fundamentales, que se configuran como una obligación tanto para la escuela y la administración pública, como para las familias, y que ello implica que no pueden cercenarse. • Impulsar un plan de formación en torno al marco legal y sus consecuencias y derivadas, así como promover en toda la comunidad educativa el conocimiento y la reflexión sobre los derechos fundamentales y sobre cómo ha de ir comprometiéndose con las demandas que comporta una sociedad cada vez más diversa. • No hay que ningún derecho fundamental es absoluto y que, por tanto, pueden ser limitados. Sin embargo no hay que olvidar que la limitación de los derechos fundamentales solo puede ser 	<ul style="list-style-type: none"> • Un esfuerzo de profundización en el conocimiento de la normativa específica acerca del contenido y límites del derecho de libertad religiosa así como del derecho a la educación: la obligatoriedad de la escolarización y de los contenidos del currículum, etc. • Un esfuerzo de acercamiento y adhesión a los principios generales compartidos en la sociedad (derechos fundamentales, igualdad, perspectiva intercultural...) y, específicamente, al principio de inclusividad que rige nuestro sistema educativo. • Asegurar la escolarización de las y los menores a lo largo de toda la educación obligatoria y promover su continuidad en la postobligatoria, sin la intervención de ningún otro criterio restrictivo o discriminatorio intragrupo que se sitúe fuera del ámbito de protección del derecho de libertad religiosa garantizado por la ley. • El derecho de libertad religiosa no puede amparar demandas de las familias que vayan en detrimento del derecho a la educación de las hijas e hijos (como es el caso de la desescolarización sobre

<p>hecha por ley.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Somos conscientes de los problemas que en el ámbito educativo plantean determinadas indumentarias que no son compatibles con la identificación y la interacción con otros miembros de la comunidad educativa: el <i>niqab</i> u otras formas de velo integral obstaculizan la identificación de las personas, sobre todo, por las dificultades que presentan para la comunicación y por los efectos de separación y aislamiento que suponen. En todo caso, la solución se debe adoptar teniendo en cuenta el caso concreto. • Difundir por parte del Departamento de Educación directrices que garanticen el ejercicio de derechos fundamentales. Ni los ROF de cada centro escolar ni la autonomía de los centros pueden respaldar actuaciones contrarias a los derechos fundamentales. • Desarrollar orientaciones y modelos para promover compromisos entre los centros y las familias: las propias recomendaciones del Departamento de Educación del 6 de septiembre de 2016 recogen en el segundo punto la necesidad de “promover, desde los proyectos y reglamentos de centro, compromisos educativos entre familias o tutores legales y los propios centros...”. • De forma más extensiva y como condición para lo anterior, promover compromisos con las familias musulmanas que, respetando la normativa existente y propugnando su cumplimiento, vayan más allá guiados por el mínimo denominador común de principios y consensos señalados. Esta recomendación también aparece en la circular del Departamento de Educación emitida a principio del curso 2016-17. 	<p>todo de las hijas apelando a la salvaguarda de la propia identidad cultural o religiosa).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los representantes de las comunidades islámicas deberían organizarse y mantener una interlocución estable con la administración educativa orientada a establecer marcos de compromisos para, posteriormente, ponerlos en valor en las propias comunidades y acompañar a las familias a lo largo de todo el proceso.
--	--

6.3. PROFUNDIZAR EN EL PLANTEAMIENTO DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD INCLUYENDO LA DIVERSIDAD RELIGIOSA	
ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA	COLECTIVOS MUSULMANES DEL PAÍS VASCO
<ul style="list-style-type: none"> • Incorporar a la realidad educativa el hecho religioso y poner en valor la diversidad religiosa junto con todas las demás expresiones de diversidad del alumnado: no ocultarla, porque la atención a la diversidad es integral o no es tal. La cuestión religiosa, podría decirse, incluso, la posición ante el hecho religioso, es un factor de diversidad que atraviesa no sólo a quienes se 	<ul style="list-style-type: none"> • Del mismo modo que en determinados sectores de la sociedad vasca y de la comunidad educativa se percibe la enseñanza de la

adscriben a alguna confesión, sino, también, a aquellas personas y grupos que se declaran no creyentes o agnósticos.

- Por tanto, como elemento de diversidad e identidad, debe ser trabajado en la escuela y con todo el alumnado del mismo modo que se trabajan otros elementos: identidad de género, identidad afectivo-sexual, lenguas y culturas familiares, diversidad funcional, medios económicos, etc. Y convendría hacerlo en los mismos términos de análisis crítico: son cuestiones y debates que no se ocultan, sino que se analizan críticamente poniendo en cuestión la realidad, los sistemas sociales... Lo religioso no debe quedar en el terreno del tabú.
- Trabajar con la comunidad educativa la narrativa de los privilegios y las concesiones: hay que hablar de derechos reconocidos en el marco legal y de normas.
 - Avanzar en el conocimiento y la sensibilización de toda la comunidad educativa en materia de diversidad religiosa, de la normativa sobre derechos fundamentales en general y en esta cuestión en particular.
 - Activar un plan de sensibilización y formación para toda la comunidad educativa, incidiendo especialmente en aquellas figuras y/o estructuras que tienen una mayor capacidad de liderazgo y de creación de opinión (equipos directivos, juntas directivas de AMPAS, etc.), y en aquellas que tienen la función de velar por el aseguramiento de los derechos reconocidos, como es el caso de la Inspección Educativa.

religión o la adecuación de menús escolares a preceptos religiosos en términos de privilegio y de concesiones, y no como derechos reconocidos, entre algunos sectores de la población musulmana crece la sensación de hostilidad y la percepción de la escasa voluntad por parte de la administración educativa para atender sus aspiraciones y, en general, las narrativas que asocian lo educativo con la asimilación, la amenaza para la identidad y cohesión grupales, etc.

En ambos casos es necesario que, también desde las y los representantes de las comunidades musulmanas se promuevan fórmulas de debate y sensibilización que permitan:

- Situar el debate en los términos del derecho, tanto en relación a la normativa referida a la diversidad cultural y religiosa (alcance, límites, matices...), como a otras normativas relacionadas con la atención a otras diversidades, la defensa de la igualdad, la no discriminación, etc.
- Trabajar internamente fórmulas que desmonten esas percepciones y que pongan en valor la contribución de la escuela inclusiva a la igualdad de oportunidades, a los procesos de integración y cohesión social más generales, a la movilidad ascendente grupal e individual, etc.
- Asumir y poner en valor todas las expresiones de diversidad, así como su promoción y defensa: sexo/género, diversidad afectivo-sexual, diversidad funcional, etc.

6.4. ASEGURAR LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EDUCATIVAS Y LA EQUIDAD EN EL ACCESO AL ÉXITO ESCOLAR	
ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA	COLECTIVOS MUSULMANES DEL PAÍS VASCO
<ul style="list-style-type: none"> • Garantizar unas relaciones y unas interacciones educativas de calidad. Ofrecer las mismas experiencias y oportunidades de enseñanza - aprendizaje (contenidos, espacios, agrupamientos, actividades...) siempre que sea posible. • Contemplar los mismos objetivos y resultados con todo el alumnado, adaptando contenidos y actividades a las diferentes necesidades y situaciones, pero sin renunciar a los niveles de logro establecidos con carácter general para todo el alumnado. • Asegurar que los recursos de apoyo tienen como finalidad el acceso al éxito escolar y no la atención compensatoria en espacios y/o procesos segregados. • Evitar esos procesos segregados en función de la diversidad cultural y religiosa, más allá de los espacios y tiempos recogidos en la normativa específica que regula la enseñanza de la religión en la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> • Poner en valor, facilitar y animar a las familias a la participación en las experiencias educativas que el centro ofrece con carácter general a todo el alumnado. • Facilitar el acceso a las clases de educación física, de música, las salidas escolares, las actividades de centro, etc. El derecho a la educación es un todo integral (fines, contenidos, experiencias y actividades, etc.) y no procede reclamarlo, y reclamar su adecuación a la diversidad religiosa y, al mismo tiempo, renunciar a parte de él en función de ella. • Tener en cuenta, en el caso de las indumentarias, su pertinencia en relación a la comodidad tanto de las alumnas como de los alumnos, así como en relación a la movilidad y a la temperatura, de modo que facilite la participación y garantice la seguridad, evitando, por ejemplo, riesgo de lesiones.

6.5. AVANZAR EN UNA CIUDADANÍA CRÍTICA, COMPROMETIDA CON LA IGUALDAD Y BELIGERANTE CONTRA CUALQUIER TIPO DE DISCRIMINACIÓN.	
ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA	COLECTIVOS MUSULMANES DEL PAÍS VASCO
<ul style="list-style-type: none"> • Enseñar a identificar las discriminaciones basadas en cualquier tipo de diferencia: cultura, religión, sexo/género, identidad y orientación sexual, etc. • Proponer a todo el alumnado proactivamente experiencias de análisis crítico de su propio bagaje cultural, de las discriminaciones intragrupo, etc. • Acompañar a todo el alumnado en procesos de auto-cuestionamiento cultural en lo colectivo y lo individual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Poner en valor y extender la idea de la escuela como espacio de construcción crítica de la realidad y de creación de ciudadanía libre y autónoma, y que las religiones, sus interpretaciones y usos, pueden y deben ser objeto de análisis, cabiendo tanto el reconocimiento como su cuestionamiento. • Poner en valor en las comunidades la propia diversidad interna y trabajar un concepto de pertenencia que sea compatible con esa diversidad y evite discriminaciones.