

TOLERANCIA Y LAICISMO: REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA RELIGIÓN EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Alberto Hernández Sáenz

IES Práxedes Mateo Sagasta, Logroño (La Rioja)

tritunciito@yahoo.es

RESUMEN. En este trabajo se defiende la enseñanza de una asignatura de *Historia de las Religiones* en Educación Secundaria. Esta materia debería ser obligatoria para todo el alumnado y evaluable, e impartida desde un enfoque aconfesional, científico, interdisciplinar y universalista. Pensamos que además de su propio valor sustantivo, la asignatura tendría un valor instrumental y propedéutico, y fomentaría actitudes como la tolerancia.

La propuesta pretende superar las insuficiencias de la actual ley educativa y tiene en cuenta que nuestra sociedad es cada vez más secular y plural y que, como exige la Constitución Española, los poderes públicos no pueden ignorar estos hechos.

ABSTRACT. This paper defends the teaching of the subject *History of religions* in Secondary Education. This subject should be evaluable and compulsory for all students, and taught from a nondenominational, scientific, interdisciplinary and universalistic approach. We think that, together with its own substantial value, this subject would have an instrumental, propaedeutic value, and would encourage attitudes such as tolerance.

The proposal aims to solve the inadequacies of current Education Act and takes into account that our society is increasingly growing secular and plural, and, as the Spanish Constitution claims, the public authorities cannot ignore these facts.

1. TOLERANCIA, LAICISMO Y LAICIDAD. ACLARACIONES CONCEPTUALES

Conviene empezar un trabajo de estas características acotando el significado de conceptos tan “manoseados” como *tolerancia*, *laicismo* y *laicidad*. La ausencia de este tipo de precauciones hace que el tratamiento de estas cuestiones resulte, en ocasiones, confuso.¹

Empezaremos con la idea de tolerancia. Creo que resulta pertinente distinguirla, por un lado, de la *indiferencia*, por otro, de la *resignación* y, en tercer lugar, de la *prudencia*. Por lo que respecta a la indiferencia, cuando algo no afecta a alguien en absoluto, no se puede decir que esté

¹ Así, por ejemplo, el tratamiento de la tolerancia en H. Kamen (1987) es, esencialmente, una historia del nacimiento y evolución de la *práctica* de la tolerancia. En cambio, G. Bueno (1996) se esfuerza en definir con precisión qué es la *idea* de tolerancia. Por su parte, M. Walzer (1998), partiendo de los cinco tipos de regímenes de tolerancia que se han dado en la historia, pretende mostrar *cómo funciona*.

siendo tolerante. Muy al contrario, “se tolera lo diferente, lo molesto, lo que parece equivocado porque no coincide con lo propio” (Camps, 1990, p. 86).² En cuanto a la resignación, tampoco es propiamente tolerancia puesto que esta implica un poder para suspender algo (una idea o conjunto de ideas, una costumbre, una institución...) que nos resulta molesto (“cuando es la cosa misma la que se impone y se causa, hablar de ‘tolerancia’ es sólo una ficción jurídica”. Bueno Martínez, 1996, p. 403). Así pues, la tolerancia está unida al poder, siquiera potencial, de acabar con aquello que no es de nuestro agrado.³ Por último, la prudencia supone inhibición ante la diferencia, pero no por convencimiento o respeto sino por las negativas consecuencias que de nuestra actuación se podrían desprender. Así, Bueno considera que en el contexto greco-romano (lo que él denomina “etapa cero del concepto de tolerancia”) hablar de tolerancia, como hace Voltaire, es un anacronismo.⁴

La segunda consideración que quisiera señalar se refiere a la propia intolerancia. “Ambos conceptos (*tolerancia, intolerancia*) se precisan mutuamente, no ya como conceptos correlativos, cuanto conceptos contrarios, ‘que tienen la misma razón’” (Bueno Martínez, 1996, p. 384). La tolerancia tiene algo de paradójico. Como dice Habermas:

La paradoja estribaría en el hecho de que todo acto de tolerancia circunscribe un terreno marcado de lo que resulta aceptable y de este modo se traza unos límites a la propia tolerancia. No hay inclusión sin exclusión. En tanto que este trazado de límites sea percibido de maneta autoritaria, esto es, unilateral, la tolerancia mantendrá grabada la mácula de la exclusión arbitraria. La tolerancia sólo podrá sacarse la espina de la intolerancia haciendo suya la concepción de iguales libertades para todos y estableciendo un ámbito de tolerancia que convenza a todos los afectados por igual. (2006, p. 257).

Esto nos sitúa ante el problema de los límites la tolerancia: ¿puede ser la tolerancia absoluta? Parece que no. La tolerancia, para poder seguir siendo tal, debe ser protegida frente a lo intolerable. La discrepancia está en cuáles deben ser sus fronteras. Así, se ha señalado como límite de lo tolerable el Código Penal (Tomás y Valiente, 1996, p. 248), los Derechos Humanos y la libertad de conciencia (Cifuentes, 2005, p. 95), aquello que entorpece nuestro común ideal de justicia (Camps, 1990, p. 88), la intolerancia militante (Savater, 1995), los movimientos de la derecha (Marcuse, 1977, p. 98), la verdad (Bueno Martínez, 1996, p. 421), etcétera.⁵

Frente a aquellas concepciones “fuertes” de la verdad, como las de Bueno o Marcuse, nosotros sostenemos con Habermas que “únicamente reclaman tolerancia aquellas concepciones que mantienen conflictos entre sí por razones subjetivamente comprensibles, aunque sin albergar expectativa racional alguna de lograr un acuerdo motivado” (2006, p. 263). Las ideas científicas no son objeto de tolerancia: la propia racionalidad científica dirime cuáles son verdaderas o plausibles y cuáles no. Estas últimas no son “toleradas”, en el sentido de que no pasan por el criterio de verdad que se maneje en cada caso, se consideran falsas y, en última instancia, sin prestigio. En cambio, esto no es aplicable al ámbito de las cosmovisiones metafísicas, donde, a nuestro juicio, no existe posibilidad de un debate concluyente. Es en este ámbito en el que nosotros, siguiendo a Habermas, reclamamos tolerancia.

² La misma idea es defendida por Habermas (2006, p. 262), Tomás y Valiente (1996, p. 249), Martínez de Pisón (2001, p. 59).

³ No obstante, entendiendo la tolerancia como una virtud, lo que en principio puede provocar rechazo también puede aprender a vivirse con normalidad. Esta una de las labores de la educación en nuestras sociedades.

⁴ Algo similar diría respecto a la consideración de Walzer de los imperios multinacionales como un tipo de *régimen de tolerancia*.

⁵ Ya Locke (1999, pp. 109-110) consideró que no debían ser tolerados, entre otros, los ateos y los católicos.

Como se ve por lo dicho hasta ahora, la idea de tolerancia es polisémica (y por eso, al menos en parte, los límites a la tolerancia son distintos en unos pensadores y en otros). La tolerancia puede ser una virtud, del individuo y/o de la sociedad, o bien una característica propia de determinados regímenes políticos.⁶ Es lo que se ha llamado, respectivamente, *tolerancia horizontal* y *tolerancia vertical*. Es decir, una cosa es que los individuos y/o grupos sean tolerantes y otra distinta que haya un reconocimiento jurídico de las diferencias. Ambas son independientes: una se puede dar, y de hecho se da, sin la otra.

Centraremos ahora nuestra atención en la llamada tolerancia horizontal. Para Llamazares Fernández “se traduce en una actitud de profundo respeto hacia el otro, por más diferente que sea, y lo mismo hacia sus creencias e ideas” (2002, p. 28). Díaz-Salazar distingue entre la *tolerancia activa*, “entendida como apertura a lo diverso y como reconocimiento del valor y el límite de cada identidad” (2008, p. 10) y la *tolerancia pasiva o mínima*, “que se limita a aceptar y transigir con culturas distintas a la de una persona o comunidad de pertenencia, dentro de la benevolencia condescendiente que más o menos soporta lo distinto, diverso o antagónico” (2008, p. 164). Parecería que la *tolerancia pasiva* no es exactamente lo mismo que la *resignación* o la *indiferencia*, tal y como han sido caracterizadas líneas arriba.⁷

En cuanto a la *tolerancia vertical* o jurídica, su supuesto básico es la laicidad (Puente Ojea, 2001, p. 317 y ss.; Cifuentes, 2005, 92 y ss.; Llamazares Fernández, 2002, p. 314). Dicho de otra forma, “la laicidad es la expresión jurídica de la tolerancia” (Pont Clemente, 2010, p. 11).

Nos topamos, pues, ante los conceptos de *laicidad* y *laicismo*, que “cada cual entiende a su manera sin que pueda hablarse de una diferencia canónica entre ambos conceptos” (Camps, 2008, p. 10). Nosotros entenderemos que “el laicismo es un movimiento ideológico, social y político que tiene como finalidad la instauración de la laicidad” (Díaz-Salazar, 2008, p. 16).⁸ Esta propuesta parece coherente con cómo usamos habitualmente el lenguaje: el pacifismo sería el movimiento conducente a la paz; el liberalismo, aquel que tiene por objetivo la libertad... De la misma manera, el laicismo perseguiría la laicidad del Estado o el Estado laico.

Ahora bien, ¿cuáles son las condiciones de la laicidad? Según Llamazares Fernández (p. 175 y ss.; 314 y ss.) las dos siguientes:

- 1º. La neutralidad del Estado ante las distintas religiones (así como ideologías y culturas).⁹ Es decir, imparcialidad ante las convicciones religiosas o no religiosas de la ciudadanía.
- 2º. La separación del Estado respecto de las distintas iglesias. Su objetivo es asegurar la independencia del Estado frente a las iglesias y al revés. Esto se concreta en tres subprincipios: que el Estado no puede conducirse sobre la base de motivaciones

⁶ De hecho, en inglés existen dos términos distintos para referirse a estas dos acepciones: *tolerance* y *toleration*.

⁷ Por su parte, M. Walzer (1998, pp. 25-26) distingue cuatro grados de tolerancia: la aceptación resignada del otro para mantener la paz (lo que líneas arriba hemos llamado *resignación* y *prudencia*), la mera indiferencia frente al otro, el reconocimiento por principio de los derechos del diferente y, por último, la apertura y curiosidad hacia el otro.

⁸ De la misma manera entienden estos términos Cifuentes (2005, 34) y Savater (2007, 146). Cfr. Díaz-Salazar, 2008, pp. 28-30, para otras formas de entender estos términos. Tanto Cifuentes (2005, pp. 32-34) como Mayoral Cortés (1992, p. 36) han denunciado que el pensamiento conservador ha pretendido desprestigiar el término *laicismo* identificándolo con anticlericalismo o antirreligiosidad. Savater atribuye esta confusión a un “prejuicio vulgar” (2007, p. 145).

⁹ Con el importante matiz de que en el ámbito de las ideologías el Estado “no puede ser neutral ante los valores que lo constituyen como Estado social y democrático de Derecho”. Debe fomentarlos. De ahí el sentido de la inclusión en los planes de estudio obligatorios de una asignatura como *Educación para la ciudadanía*.

religiosas, que tampoco puede inmiscuirse en los asuntos internos de las distintas confesiones religiosas y que, además, las instituciones religiosas no son parte del aparato del Estado ni son equiparables a las entidades públicas.

¿Qué pretende la laicidad? “El núcleo esencial en el que coinciden todos los filósofos de la laicidad es la defensa de la libertad de conciencia del ser humano, de cada individuo humano” (Cifuentes, 2005, p. 41). Ahora bien, en función de los adjetivos que acompañen al término *laicidad*, este núcleo se puede ampliar. El llamado *laicismo liberal* considera que “con alcanzar la separación de poderes, la desconfesionalización del Estado y la reducción de la religión a un asunto privado, el problema laico está resuelto” (García Santesmases, 1998, p. 47). En cambio, del *laicismo socialista* cree que la conciencia no puede actuar con libertad sin que se den determinadas condiciones materiales¹⁰.

Se han señalado otros géneros de laicidad. Líneas abajo recogemos otra tipología propuesta por Díaz-Salazar.

2. ARGUMENTARIO EN FAVOR DE LA TOLERANCIA

Martínez Pisón defiende lo que él considera tres “buenas” razones a favor de la tolerancia (2001, pp. 68-81).¹¹ Son las siguientes:

- a) Sin la necesidad de caer en el escepticismo, considera que la coacción por motivo de la religión es un peligro para la paz y el orden público y que, sobre todo, es ineficaz. La razón es que la conciencia individual, que es el ámbito de las creencias, tiene un carácter privado, ajeno a la posible coacción estatal. La *Carta sobre la tolerancia* de J. Locke es el texto paradigmático de esta postura:

El cuidado de las almas no puede corresponder al magistrado civil, porque su poder consiste solamente en obligar, mientras que la religión verdadera y salvadora consiste en la persuasión interna de la mente, sin la cual nada puede tener valor para Dios. Y tal es la naturaleza del entendimiento humano, que no puede ser obligado a creer algo como resultado de una fuerza externa. Confisquemos los bienes de un hombre, encarcelemos o torturemos su cuerpo: tales castigos serán en vano, si lo que de ellos esperamos es que este hombre cambie su modo interno de juzgar las cosas (Locke, 1999, pp. 67-68).

¹⁰ De esta forma, Díaz-Salazar propone una laicidad socialista, que él llama de “gran angular”, que afronte problemas tales como la educación moral y ciudadana, la vida postmaterialista, las cuestiones de género, ecológicas y la paz, el trabajo decente y la pobreza (2008, pp. 266-287). En la misma línea, Mayoral Cortés (1992) apuesta por actualizar el proyecto laicista puesto que, habiendo cumplido una primera fase exitosa, nuestro tiempo presenta nuevos problemas. Propone un laicismo que se haga cargo de problemas tales como el cumplimiento material de los derechos reconocidos sólo formalmente, la educación cívica del ciudadano, la pluralidad y multinacionalidad, las “patologías sociales” como la marginación, la pobreza o la violencia, el reconocimiento de derechos sociales y culturales, el papel de los servicios públicos, el papel de las nuevas tecnologías de la educación, el poder de los antiguos y “nuevos cleros”, como tecnocráticos. García Santesmases (2001) estaría en esta misma línea. En cambio, F. Savater defiende que el laicismo choca frontalmente con el nacionalismo porque este último supone romper con la homogeneidad legal de las democracias modernas (2007, p. 227).

¹¹ Excluye, siguiendo a Bobbio, aquellas otras razones que podrían considerarse “malas”. Por ejemplo, aquellas de carácter pragmático que consideran la tolerancia como un instrumento útil para la paz social puesto que “por la misma razón, en un momento determinado podía defenderse la posición contraria, es decir, la represión y las políticas autoritarias” (p. 70). Como hemos visto líneas arriba, aquí más bien estaríamos hablando de *prudencia*.

No existe la verdad absoluta. En consecuencia, deberían tolerarse todos los sistemas de creencias. J. Stuart Mill defendió este parecer en *Sobre la libertad* apelando a los siguientes argumentos:

Hemos reconocido que para el bienestar intelectual de la humanidad (del que depende todo otro bienestar), es necesaria la libertad de opinión, y la libertad de expresar toda opinión; y esto por cuatro motivos que ahora resumiremos.

Primero, una opinión, aunque reducida al silencio, puede ser verdadera. Negar esto es aceptar nuestra propia infalibilidad.

En segundo lugar, aunque la opinión reducida a silencio sea un error, puede contener, y con frecuencia contiene, una porción de verdad; y como la opinión general o prevaleciente sobre cualquier asunto rara vez o nunca es toda la verdad, sólo por la colisión de opiniones adversas tiene alguna probabilidad de ser reconocida la verdad entera.

En tercer lugar, aunque la opinión admitida fuera no sólo verdadera, sino toda la verdad, a menos que pueda ser y sea vigorosa y lealmente discutida, será sostenida por los más de los que la admitan como un prejuicio, con poca comprensión o sentido de sus fundamentos sociales. Y no sólo esto, sino que, en cuarto lugar, el sentido de la misma doctrina correrá el riesgo de perderse o debilitarse, perdiendo su vital efecto sobre el carácter y la conducta; el dogma se convertirá en una profesión meramente formal, ineficaz para el bien, pero llenando de obstáculos el terreno e impidiendo el desarrollo de toda convicción real y sentida de corazón, fundada sobre la razón o la experiencia personal (Stuart Mill, 1984, pp. 119-120).

Martínez Pisón considera que los argumentos de Stuart Mill tienen mayor peso que los de Locke puesto que “para Mill, la tolerancia no se basa sólo en la irracionalidad de la coacción, sino que tiene su fundamento moral en la autodeterminación individual y en su concepto de libertad” (2001, p. 77).

- b) La tolerancia supone el reconocimiento del otro como sujeto moral. Es un argumento que ya está en Mill pero su defensor más enérgico, y por otras razones, es Kant. Si el primero defiende este parecer por motivos utilitaristas, en Kant, en cambio, esta exigencia es resultado de tratar a los demás siempre como fines y nunca sólo como simples medios, conforme a una de las célebres formulaciones del imperativo categórico (Kant, 2001, p. 104). Es decir, como dotados de dignidad y no de precio. “Los seres racionales se llaman *personas* porque su naturaleza los distingue ya como fines en sí mismos, o sea, como algo que no puede ser usado meramente como medio” (Kant, 2001, p. 103). Consideramos que este argumento es esencialmente coincidente con otro expuesto por Escámez Navas: “la última justificación de la tolerancia viene a denotar la intolerancia como ilegítima por ir en contra de un régimen político compatible, protector o realizador de los *derechos fundamentales* de las personas” (2008, p. 249).

3. MODELOS DE LAICISMO

Seguiremos en este punto la taxonomía propuesta por Díaz-Salazar (2008, p. 20 y ss.), haciéndose eco de las distintas sensibilidades que sobre este asunto existen. Las posturas son cuatro. A saber:

- a) El laicismo religioso: caracterizado por una defensa de la dimensión pública de la religión y, además, por la convicción de que la religión puede hacer contribuciones muy valiosas a la sociedad. Entre sus representantes, Díaz-Salazar cita a Jacques Delors, Paul Vignaux o el propio Gandhi.

- b) El laicismo anticlerical y antirreligioso: parte de una concepción negativa, alienante, de la religión. Por tanto, busca el debilitamiento de la influencia religiosa en la sociedad. Defiende un modelo de Estado laicista en el que la religión está excluida de la vida pública. En el mejor de los casos, se tolera la religión como práctica individual o comunitaria. En nuestro país, un representante notable de esta postura sería G. Puente Ojea.
- c) El laicismo de neutralidad ante la religión: defiende la neutralidad del Estado ante cualesquier cosmovisión, religiosa o no. Esta postura “no siempre va acompañada de una valoración del posible rol positivo que determinadas formas de religión y algunos modelos de relación Iglesia-Estado pueden tener para el laicismo actual” (Díaz-Salazar, 2008, p. 249). Y cita como representante de este tipo de laicismo a L. M. Cifuentes, que dice lo siguiente:

Un laicista defiende su posición en la afirmación de la libertad de conciencia para todo individuo y en la exigencia de neutralidad del Estado en materia religiosa y por tanto también pide la separación estricta entre el Estado y las iglesias [...] El laicismo es compatible con posiciones filosóficas teístas, ateas o agnósticas, ya que no se basa en la defensa de una doctrina metafísica determinada [...] El laicismo como movimiento ideológico impulsor de la libertad individual y de la igualdad entre todos los seres humanos no es en modo alguno una nueva religión civil del Estado laico que se quiera imponer a todos los ciudadanos; no es una profesión de una fe antirreligiosa ni una ideología totalitaria del Estado contra las religiones. (Cifuentes, 2005, pp. 35 y 37).

- d) El laicismo inclusivo o de la inclusión: Sin renunciar a los ideales de separación Iglesia-Estado, libertad de conciencia y autonomía moral, pretende aplicar la tolerancia positiva a las cuestiones religiosas y, en general, de cosmovisiones. Se apoya en el magisterio de Giner de los Ríos y tiene como representantes en nuestro país a García Santesmases, Victoria Camps o Gómez Llorente. Este último dice que “laicismo inclusivo es el que interpreta lo público como aquel ámbito que está abierto a todas las manifestaciones de cualesquiera formas de pensar y sentir, con el único límite de la salud y de la paz pública” (citado en Díaz-Salazar, 2007, p. 28).

La jerarquía de la Iglesia Católica española es ajena al laicismo. En el documento *Orientaciones morales ante la situación actual en España*, de 2006, la Conferencia Episcopal Española decía lo siguiente:

Todo lo que sea introducir ideas y costumbres contrarias a la ley natural, fundadas en la recta razón y en el patrimonio espiritual y moral históricamente acumulado por las sociedades, debilita los fundamentos de la justicia y deteriora la vida de las personas y de la sociedad entera [...] Sin referencia al verdadero Absoluto, la ética queda reducida a algo relativo y mudable, sin fundamento suficiente, ni consecuencias personales y sociales determinantes (Citado en Díaz-Salazar, 2007, pp. 56-57).

Los obispos españoles son seguidores del magisterio de Juan Pablo II y de J. Ratzinger en estas cuestiones (Díaz-Salazar, 2007, p. 53 y ss). Esencialmente, su tesis es la siguiente: existe un derecho natural al que se debe ajustar el legislador. Y es la Iglesia Católica es la instancia

acreditada para reconocer y dar a conocer dichos derechos consustanciales al ser humano. Por tanto, el legislador debe plegarse a dicho magisterio.¹²

La defensa de nuestra propuesta la hacemos desde un laicismo de neutralidad ante la religión. Pensamos que es la postura más aséptica y, precisamente por ello, incluyente. Creemos que un laicismo auténticamente incluyente de *cualquier cosmovisión* debe prescindir de doctrinas metafísicas.¹³ Y, además, debe prescindir de estimaciones positivas o negativas acerca de la religión o de cualquier otra cosmovisión. Sin duda, las religiones han hecho y pueden hacer aportaciones positivas a la civilización. Pero también negativas.¹⁴ Lo mismo que otras ideologías y cosmovisiones. Y, por ello, consideramos que la postura aquí defendida es la más acorde con la libertad de conciencia de los ciudadanos, entendida como “el derecho fundamental básico de los sistemas democráticos [dado que] en él encuentran su razón de ser todos los demás derechos fundamentales de la persona y, en última instancia, a él está ordenado todo el sistema” (Llamazares Fernández, 2002, p. 23).¹⁵

4. LA LEGISLACIÓN ESPAÑOLA SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA RELIGIÓN

La Constitución Española afirma en su artículo 16.3 que “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”. ¿Cómo debe ser interpretado este artículo? Las opiniones varían notablemente. Puente Ojea sostiene que “La redacción del artículo 16.3 es un monumento a la *hipocresía* de las fuerzas políticas que dictaban la dirección de la labor de la Ponencia Constitucional, en el subterráneo propósito de seguir privilegiando la Iglesia. Se trata de una fórmula donde *puede* introducirse de contrabando cualquier mercancía” (1995, p. 380).

Cifuentes dice que “lo que se puede apreciar en el texto constitucional (Artículo 16) es una ambigüedad y una ambivalencia entre la defensa de la laicidad del Estado y el confesionalismo histórico-sociológico” (2005, p. 72). Sin embargo, Pont Clemente (2010) defiende que el 16.3 no implica establecer la aconfesionalidad del Reino de España pero, en cambio, sí implica el carácter no estatal de confesión alguna.¹⁶ En este artículo no se califica al Estado con

¹² Así, por ejemplo, dice Ratzinger “podemos afirmar que existe la verdad común del único ser del hombre, una verdad que reside en todo hombre: esa verdad que por la tradición fue designada como ‘naturaleza’ del hombre. Partiendo de la fe en la creación, podremos formularlo aún más claramente: existe una sola idea divina ‘hombre’ [...] Esa única verdad del hombre, en la que el bien de todos y la libertad se encuentran en una relación indisoluble, se halla expresada en la tradición bíblica por el Decálogo [...] sólo a partir de Dios es posible entender rectamente al hombre” (2006, pp. 218-219). Nos ocupamos de esta cuestión en A. Hernández Sáenz, 2014, pp. 98-100.

¹³ En cambio, el laicismo anticlerical implica una metafísica. “El laicismo, como sector relevante de un sistema de ideas, se fundamenta en una ontología, en una filosofía, y en una antropología específicas, que permiten desterrar esa confusa amalgama retórica de lexemas como libertad, igualdad, equidad, etc., sin el menor rigor terminológico” (Puente Ojea, 2006, 87).

¹⁴ “La creencia religiosa favorece mentalidades más cerradas y ensimismadas y con tendencia a mostrar una menor tolerancia frente a la diversidad política, moral u en otras dimensiones de la vida social” (Domínguez Morano, 2006, p. 223).

¹⁵ Llamazares Fernández entiende por *libertad de conciencia* lo siguiente: “el derecho que protege las siguientes facultades: a disponer de un espacio de privacidad totalmente sustraído a la invasión de la imperatividad del Derecho, a la libre formación de la conciencia, a mantener unas u otras creencias, unas u otras ideas, unas u otras opiniones, así como a expresarlas o silenciarlas, a comportarse de acuerdo con ellas y a no ser obligado a comportarse en contradicción con ellas cuando se trata de auténticas convicciones” (2002, pp. 21-22).

¹⁶ Llamazares Fernández informa de que la expresión original del borrador de la Constitución era “el Estado español no es confesional” (2002, pp. 314-315). Dicho borrador se filtró a la prensa, lo que provocó airadas

otro nuevo apelativo distinto a los ya expuestos en el artículo primero (social y democrático de Derecho). Así pues, el 16.3 “despoja a la Iglesia Católica Romana de sus condición de religión de Estado, sin que por ello el Estado adquiera ningún atributo nuevo” (Pont Clemente, 2010, p. 16). Por tanto, el debate Estado aconfesional vs. Estado laico carece de sentido para Pont Clemente: “el debate sobre esta pretendida e inexistente dualidad es, a lo sumo, una cortina de humo para dificultar la interpretación sistemática de la Constitución que lleva con naturalidad a la afirmación de la vigencia del principio de laicidad” (2010, p. 17). De hecho, el Tribunal Constitucional, en sentencia de 15 de febrero de 2001, usa por primera vez el término “laicidad” para referirse al Estado español. Una laicidad calificada, eso sí, como de “positiva”.¹⁷

La segunda frase del 16.3 dice que “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”. ¿Qué implica este mandato? En primer lugar, no desconocer el sentir de la sociedad en materia de religiosidad. Para ello, se deben obtener datos significativos y fiables sobre la sociedad española en estas cuestiones. Datos actuales, puesto que la expresión “las creencias religiosas de la sociedad española” no se puede referir a la sociedad española de 1978. Este conocimiento debe actualizarse permanentemente. La palabra “consiguientes” implica que las relaciones de cooperación se deducen del conocimiento de la evolución de la sociedad española.¹⁸ De ahí que líneas abajo dediquemos un apartado al fenómeno de la secularización de nuestra sociedad.

Existe otro artículo en la Constitución objeto de una fuerte controversia y que afecta directamente a nuestra propuesta. Es el 27. En concreto, el 27.3 dice así: “los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones”. Previamente, en el 27.2, se dice que “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”. Siguiendo de nuevo el clarificador trabajo de Pont Clemente se puede sostener que “La distinción entre *educación* y *formación religiosa y moral* se cumple adecuadamente si se reserva la primera a la escuela y la segunda al templo o a las instituciones confesionales o no confesionales, en el bien entendido de que la *ética civil*, la construida sobre los valores comunes y compartidos, pertenece al ámbito de la educación” (2010, p. 22). Añadiendo, por nuestra parte, que también pertenecería al ámbito de la educación el conocimiento racional, reflexivo y crítico del hecho religioso, como propondremos en el último apartado de este escrito.

El 3 de enero de 1979 el Estado español y la Santa Sede firmaron cuatro acuerdos: sobre asuntos jurídicos, sobre enseñanza y asuntos culturales, sobre asistencia religiosa a las fuerzas armadas y el servicio militar de clérigos y religiosos y, por último, sobre asuntos económicos. A juicio de Mayoral Cortés:

reacciones de la Iglesia Católica y de los sectores conservadores de la sociedad. La Expresión definitiva, “ninguna confesión tendrá carácter estatal”, poco afortunada a juicio de Llamazares, es un calco del artículo 137.1 de la Constitución de Weimar.

¹⁷ También existen interpretaciones distintas para este apelativo. Para Pont Clemente el calificativo *positiva* “sólo tiene el significado de ahuyentar los fantasmas de nuestro subconsciente colectivo pero no genera una categoría especial de laicidad” (2010, p. 26). En cambio, Llamazares considera que “la laicidad así entendida no niega cualquier tipo de cooperación con las confesiones religiosas, sino que la admite como posible y, en virtud del artículo 16.3, los poderes públicos están obligados a desarrollarla en los supuestos de lo que el Tribunal llama prestación asistencial” (2002, p. 322).

¹⁸ Cfr. Llamazares Fernández, 2002, pp. 323-329, para los ámbitos de cooperación obligada, posible e incompatible con la igualdad y/o laicidad.

El Estado confesional salió por la puerta trasera de la Constitución, pero volvió a introducirse por la ventana utilizando el andamio de los acuerdos entre el Estado y la Santa Sede, firmados en Roma el 3 de enero de 1979, apenas un mes después de aprobada la Constitución. La Iglesia quería un Estado aconfesional pero no laico, algo que aún sigue queriendo. Un Estado de tercer género, desconocido en teoría constitucional y que garantizase los elementos en los que habría de basarse su influencia. Lo consiguió. No en el texto constitucional, pero sí en los cuatro acuerdos firmados como tratados internacionales entre el Estado español y la Santa Sede (2006, p. 86).¹⁹

Nos interesa detenernos en el segundo de los acuerdos. En el artículo 2 se dice que:

Los planes educativos en los niveles de Educación Preescolar, de Educación General Básica (EGB) y de Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) y Grados de Formación Profesional correspondientes a los alumnos de las mismas edades, incluirán la enseñanza de la educación católica en todos los Centros de Educación, en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales.²⁰

El artículo 3 señala que “la enseñanza religiosa será impartida por personas que, para cada año escolar, sean designadas por la autoridad académica entre aquellas que el Ordinario diocesano proponga para ejercer esta enseñanza”. Y el 6 que “a la Jerarquía eclesiástica corresponde señalar los contenidos de la enseñanza y formación religiosa católica, así como proponer los libros de texto y material didáctico relativos a dicha enseñanza y formación”.

Salta a la vista que los citados artículos suponen una violación del principio de neutralidad del Estado, privilegiando a un determinado credo frente a otras religiones y/o cosmovisiones. Además, el propio Estado renuncia a su soberanía, delegando en la Jerarquía eclesial los contenidos a impartir así como los posibles candidatos a ejercer la docencia.²¹ Se podría responder que el que el Estado fije los contenidos de una enseñanza religiosa supondría una intromisión inaceptable en su ámbito competencial. Para evitar estas aporías, que violan el principio de separación del Estado respecto de las iglesias, creemos que la *formación* religiosa debería, en el mejor de los casos, impartirse fuera del horario escolar y sin efectos académicos. No así la *educación* religiosa, en el sentido que se defiende más abajo.

No solo la Iglesia Católica tiene acuerdos firmados con el Estado. En 1992 se firmaron acuerdos de cooperación con la *Federación de Comunidades Israelitas de España (FCIE)*,²² con la *Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España (FEREDE)* y con la *Comisión Islámica Española (CIE)*.²³ En los respectivos anexos para cada una de las tres confesiones de la Ley 26/1992 de 10 de noviembre hay un artículo, el 10, que regula la enseñanza de estos credos dentro del sistema educativo. De nuevo, el Estado se desentiende de sus responsabilidades

¹⁹ Las fuentes consultadas para la elaboración de este trabajo, en general, coinciden en este punto. Cfr. Puente Ojea (1995, p. 369 y ss.), Cifuentes (2005, p. 67 y ss.), Castellá (2010, p. 68 y ss.) o Llamazares Fernández (2002, p. 341 y ss.).

²⁰ El protocolo final de dicho acuerdo dice que “lo convenido en el presente Acuerdo [...] subsistirá como válido para las realidades educativas equivalentes que pudieran originarse de reformas o cambios de nomenclatura o del sistema escolar oficial”.

²¹ Además el artículo 1 dice que “la educación que se imparta en los centros docentes públicos será respetuosa con los valores de la ética cristiana”. Un artículo que atenta contra un principio democrático elemental: “son las religiones quienes tienen que acomodarse a las leyes, nunca al revés” (Savater, 2007, 213). De hecho, los programas de *Historia de la Filosofía* de Bachillerato “atentan” contra dichos valores: uno de los pensadores que es de obligado conocimiento por todos los alumnos que cursan dicha asignatura es F. Nietzsche que, como se sabe, ataca con extremada dureza dichos valores. Posiblemente, en otras materias como Literatura o Historia del Arte se den situaciones similares.

²² Desde 2004 su nombre es *Federación de Comunidades Judías de España (FCJE)*.

²³ Así lo preveía la Ley Orgánica 7/1980, de 5 de julio, de Libertad Religiosa en su artículo 7.

delegando en las propias comunidades o iglesias, en este caso, la designación de los profesores encargados de impartir la materia, así como los contenidos y los materiales pedagógicos.

La actual ley educativa, la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa), prevé una asignatura de *Religión* en cada uno de los cuatro cursos de Educación Secundaria, así como en los dos de Bachillerato (además de en la Educación Primaria). En el primer caso tendría como alternativa *Valores éticos*.²⁴ En el Bachillerato se podría elegir entre un grupo más numeroso de asignaturas, entre las que no se encuentra los *Valores éticos*. Ahora bien, la asignatura de *Religión Católica* es siempre de obligada oferta y basta con que un solo alumno la solicite para que se imparta. La docencia de las otras religiones que tienen firmados acuerdos de cooperación con el Estado solo se autoriza si al menos la solicitan 10 estudiantes. No obstante, desde las Administraciones Públicas no se ha puesto el suficiente celo en hacer cumplir los acuerdos firmados, por decirlo suavemente.²⁵

Lo que desaparece definitivamente con la LOMCE es la posibilidad de que el alumnado pueda cursar una asignatura aconfesional de *Historia de las Religiones*, tal y como se defiende en este trabajo. Posibilidad que han tenido los alumnos españoles desde el año 1995, primero con una asignatura llamada *Sociedad, Cultura y Religión* y desde 2007, con la entrada en vigor de la LOE, con una materia llamada *Historia y Cultura de las Religiones*.²⁶ Con la LOE las opciones que tenían los alumnos eran tres: cursar una asignatura de Religión Confesional, cursar *Historia y Cultura de las Religiones* o bien tener la llamada *Atención Educativa*, que excluía la enseñanza de cualquier contenido de tipo religioso o relacionado con las materias de la etapa.

Pues bien, la forma de afrontar la educación religiosa de nuestros alumnos se encuentra en una preocupante deriva pluriconfesional: una vez aprobados los acuerdos con la Santa Sede, se optó por reconocer un similar estatus, aunque menos privilegiado, a otras confesiones con notorio arraigo.²⁷ Una opción que, por cierto, ni las propias autoridades religiosas de confesiones minoritarias ven como la más satisfactoria.²⁸ Lo cierto es que lo que ha entrado definitivamente en vigor es un modelo que segrega al alumno en función de un asunto tan delicado con es el de las creencias religiosas (o ausencia de ellas) en lugar de integrar y hacer a los alumnos partícipes de una enseñanza y valores comunes.²⁹ En cambio, la enseñanza de una materia de *Historia de las Religiones* con carácter aconfesional y para todo el alumnado, tal y como se defiende más adelante, superaría las insuficiencias de este modelo. Así, compartimos el parecer de Díez de Velasco cuando sostiene que:

[...] este tipo de enseñanza, si se plantease no como materia alternativa, sino en el contexto de un aula integrada y no segregada, quizá no en todos los cursos (sino en uno o dos al final de la Primaria y de la Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato), y se preparase adecuadamente a los profesores que la impartiesen, resultaría una formación verdaderamente útil y necesaria. Pero para ello sería necesario un replanteamiento del papel

²⁴ Existe también la posibilidad de cursar ambas asignaturas, una de ellas como asignatura específica.

²⁵ En G. Dietz (2008) se señalan las trabas que se han puesto y ponen a la formación en la escuela en los credos, sobre todo el musulmán, no católicos.

²⁶ En Díez de Velasco (2015) se examina con detalle el devenir histórico en nuestro país de este tipo de materias.

²⁷ En Mayoral Cortés, 2006, pp. 215-220, hay un cuadro comparativo de los acuerdos de la Iglesia Católica con los de las otras tres confesiones.

²⁸ El Secretario del Consejo Evangélico de Andalucía declaró que “la mayoría de los cristianos pensamos que la enseñanza de la religión debe estar fuera de los colegios, que deben ser las propias comunidades religiosas las que asuman la responsabilidad de formar religiosamente a los jóvenes, pero ya que existe la ley o todos o ninguno” (Citado en Sol Tarrés, Javier Rosón, F., 2009, pp.190-191).

²⁹ “La escuela, precisamente porque ha de ser respetuosa con todas las religiones, no puede aceptar la creación de guetos religiosos en su seno, ni potenciar doctrinas autoritarias y dogmáticas” (Terricabras, 2000, p. 113).

de la enseñanza confesional y no confesional de la religión en la Escuela en España [...] Hay que recordar que desde los propios ámbitos eclesiales ya se ha promovido, y con gran éxito pedagógico, este cambio en otros países (en el Norte de Europa en particular), transformando la enseñanza religiosa confesional en una enseñanza verdaderamente plural, conformada desde un aula no segregada e impartida con criterios acordes con los que caracterizan, en la educación universitaria, la disciplina del estudio integral de las religiones (2016, p. 305).

5. LA SECULARIZACIÓN DE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA

Como hemos visto, el artículo 16.3 de la Constitución Española exige que los poderes públicos tengan en cuenta las creencias de la sociedad española. Pues, bien, según Pérez-Agote (2010) tres factores han transformado radicalmente nuestra sociedad en las últimas décadas. A saber:

- La secularización individual, que ha sido vertiginosa en España en los últimos años.
- La secularización societal, que tras la dictadura franquista y la instauración de la democracia supuso un evidente avance en la separación Iglesia- Estado.
- La llegada de importantes flujos de inmigración, de tal forma que España ha pasado de ser un país con una gran homogeneidad religiosa a ser un país con diversidad de credos.

Respecto al primer factor, Pérez-Agote (2010, pp. 50-52) defiende la existencia de tres oleadas de secularización en España. Son las siguientes:

Primera oleada: Durante el siglo XIX y hasta la Guerra Civil, si bien el fenómeno ya es constatable en ciertas elites en el siglo XVIII. Este periodo se caracteriza por el anticlericalismo.

Segunda oleada: Entre los inicios de la década de los años 60 del siglo XX y finales de los años ochenta. Los orígenes de esta segunda oleada están en el desarrollismo económico y el consumo de masas. Se caracteriza por una caída de las prácticas religiosas y pérdida de autoridad por parte de la Iglesia ante sus fieles. Esto dio lugar a ciertas formas de sincretismo y a una retirada de la religión al ámbito de lo privado. El descenso del número de jóvenes que se consideran católicos practicantes se compensa por el de los que se viven como católicos pero no practicantes y no tanto por el aumento de los ateos, agnósticos o indiferentes.

Tercera oleada: A partir del año 1994 tenemos datos empíricos que hacen hablar de una tercera fase de secularización, particularmente relevante en zonas con fuerte desarrollo económico (Cataluña, Madrid y el País Vasco). Este tercer momento es el resultado de la socialización de las nuevas generaciones en entornos en los que se había dado la segunda oleada, de tal forma que en los jóvenes se da una falta de relación con las instituciones religiosas, un fenómeno que Pérez-Agote caracteriza como de *exculturación*, de pérdida de las raíces católicas. Esta tercera oleada se caracteriza por un importante aumento del número de no creyentes y de indiferentes además de por un descenso acusado tanto del número de católicos practicantes como del de católicos no practicantes. La forma de vivir la increencia entre los jóvenes es no beligerante, respetuosa, individualista y no sistemática. Frente a esto, las personas mayores que se identifican con tales categorías viven su increencia de forma militante e incluso con componentes de agresividad.

Los datos que aportan los distintos estudios sobre esta cuestión son todos ellos coincidentes. Uno de los estudios más completos es número 49 de la serie *Opiniones y Actitudes* del CIS, titulado *La situación de la religión en España a principios del siglo XXI*. Fue realizado por el

propio Pérez-Agote en colaboración con J. A. Santiago García. Aunque se publicó en 2005 el trabajo de campo se realizó en 2002. De él se pueden extraer las siguientes conclusiones: en primer lugar, si bien un 80% de los españoles se definen como católicos, hay una gran despreocupación por la ortodoxia y la ortopraxis. Esta distancia de las directrices de la Iglesia se vive de forma no conflictiva. Por otro lado, hay cuatro factores que sistemáticamente correlacionan con todos los indicadores religiosos analizados: a mayor juventud menos religiosidad (sin que esto parezca que tenga que ver con el ciclo vital de los individuos), las mujeres son más religiosas que los varones (aunque esta diferencia tiende a acortarse en las generaciones más jóvenes), cuanto más formación tienen los entrevistados menos religiosos son y, por último, cuanto más a la derecha se sitúan los entrevistados más religiosos se sienten. Una tercera conclusión es que el proceso de secularización de la sociedad española no supone una decadencia de la religión sino, más bien, su transformación hacia formas desinstitucionalizadas y privatizadas de espiritualidad en forma de lo que los sociólogos llaman *bricolajes*. Es decir, en formas de sistemas de sentido en el que se adosan “al gusto de consumidor” doctrinas, creencias, contenidos de origen científico o filosófico, prácticas, etcétera.³⁰

Comas Arnau ha revisado las encuestas del CIS desde finales de la década de los 70 del siglo pasado, defendiendo que “se ha abierto, a partir del año 2000, una ‘segunda oleada secularizadora’, similar al menos en términos cuantitativos a la que se produjo entre 1976 y 1980” (2004, p. 338).³¹ Y es de suma importancia que:

[...] los jóvenes mantienen un perfil de secularización bastante estable, de tal manera que si consideramos sólo las creencias religiosas de la actual población española y las proyectamos sobre las edades y las correspondientes esperanzas de vida, en el próximo cuarto de siglo se reproduciría de forma automática, por reemplazo generacional y términos meramente cuantitativos, el proceso de secularización equivalente al que representan los actuales jóvenes. Es decir, el catolicismo de cumplimiento riguroso seguirá perdiendo efectivos al mismo ritmo, situándose de forma definitiva por debajo del 30% en los próximos años, mientras que las opciones laicas se aproximan a esta cifra hasta alcanzar un 25%. En este sentido España se ha convertido, tras un acelerado proceso de secularización, en un país con unos índices de religiosidad similares al resto de Europa, pero si proyectamos las tendencias presentes en lo que se ha llamado la “segunda oleada secularizadora”, en muy pocos años seremos uno de los países menos religiosos de Europa (Comas Arnau, 2004, pp. 343-344).³²

El *Estudio 2.752* del CIS (*Religiosidad (I)*), cuyo trabajo de campo es de febrero de 2008, muestra que casi la mitad del total de la población española se considera católica no practicante, una cuarta parte se define como católica practicante y otra cuarta parte como no creyente o indiferente. De nuevo, la práctica religiosa y la creencia en Dios disminuye a medida que los entrevistados son más jóvenes. En el *Estudio 2.776* del CIS (*Religión (II)*), de octubre-diciembre de 2008, se preguntaba por la creencia de los encuestados en la vida después de la muerte: un 46,9 % contestaron “probablemente no” y “no, con toda seguridad” frente a un 43,5% que contestaron “sí, con toda seguridad” y “probablemente sí”. También fue mayor el porcentaje de escépticos que el de creyentes respecto a la existencia del cielo, el infierno y los milagros. El trabajo más reciente publicado en la página del CIS en el que se preguntaba por alguna cuestión religiosa es el *avance de resultados del Estudio 3149 (Barómetro de septiembre de 2016)*. En él un 69,4% de la

³⁰ Otros trabajos referidos a la sociedad española, como los de Arroyo Menéndez (2004), González Blasco (2004) o Callejo González (2010) confirman esta tesis. No obstante es un fenómeno no específico de la sociedad española. Cfr. Lenoir, 2005, p. 69 y ss.

³¹ Salta a la vista que Comas Arnau y Pérez-Agote conceptualizan en distintas oleadas un mismo fenómeno.

³² Recurriendo a una metodología similar Arroyo Menéndez (2004, pp. 414-415) llega a idénticas conclusiones.

población se definía como católica, un 2,3% como perteneciente a otra religión, un 15,7% como no creyente y un 10,1% como atea. A quienes se definían como católicos o creyentes en otra religión se les preguntó por la frecuencia con la que asistían a los oficios religiosos, excluyendo ceremonias de tipo social como las bodas o los funerales. Un 61,2% declararon no asistir casi nunca. Un 14,4% dijeron que casi todos los domingos y festivos. Por último, tan solo un 2,5% afirmó asistir varias veces a la semana.

Los datos son concluyentes. El futuro posiblemente nos deparará una sociedad mucho más secularizada y fragmentada desde el punto de vista de las cosmovisiones, cosa que los poderes públicos, conforme al artículo 16.3 de la Constitución, no pueden ignorar.

6. PROPUESTA DE UNA ASIGNATURA DE *HISTORIA DE LAS RELIGIONES*

Recapitemos lo dicho hasta ahora: la tolerancia es una virtud y también una característica de los regímenes democráticos. La laicidad es la expresión jurídica de esto último. Si bien nuestro ordenamiento jurídico no es lo suficientemente claro en este asunto y privilegia a ciertas cosmovisiones, especialmente la católica, sí que es cierto que exige tener en cuenta las creencias de la sociedad española. Nuestra sociedad es cada vez más plural y secularizada. Ante una situación como esta, pensamos que es necesario que los poderes públicos reconsideren la situación de la enseñanza de la religión en la Enseñanza Secundaria (así como la de las asignaturas directamente relacionadas con la formación en valores éticos, que no son objeto de análisis en este trabajo).³³ Por lo que respecta a la primera, nuestra propuesta es la siguiente:

1. Debería impartirse en la escuela española una asignatura de *Historia de las Religiones* de forma obligatoria y, además, evaluable como el resto de materias. Los currículos deberían ser elaborados por una comisión de expertos dependiente del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Por supuesto, los colegios privados y concertados podrían y deberían completar la formación religiosa de su alumnado conforme a su ideario.
2. El enfoque debería ser aconfesional y científico. Con el mismo nivel de científicidad y asepsia que se exige para otras materias de carácter histórico: *Historia de la Literatura*, *Historia del Arte*, *Historia de la Filosofía* o, propiamente dicho, las diversas *historias* que se dan a lo largo de las etapas educativas. Somos conscientes del carácter hermenéutico que una disciplina de este estilo tendría, algo propio de los estudios históricos y humanísticos.³⁴ Lo que se pretendería no es adoctrinar o formar en la fe sino dar a conocer un fenómeno humano, sensibilizar ante la diversidad cultural y fomentar valores como el respeto, la tolerancia y el espíritu crítico (y autocrítico). Las supuestas consecuencias desastrosas que la religión conlleva no son argumento plausible para negar su enseñanza:

Nadie pone un reparo sustancial a la ciencia por el hecho de que, mediante ella, se haya llegado a la construcción impresionante del arsenal nuclear que nos aterroriza. Ni se le pone una objeción fatal a la filosofía moral por el hecho de que

³³ Como ya se ha dicho, la asignatura *Valores éticos* es optativa en la LOMCE. No parece sensato que la educación en aquellos valores que todos deberíamos compartir como ciudadanos sea recibida solo por una parte del alumnado. Una vez más, se cae en un modelo que segrega a los alumnos y volvemos a una situación ya superada en los años 80 del pasado siglo XX. Cfr. Mayoral Cortés (2000).

³⁴ En un trabajo que es un proyecto de cómo se debería hacer una *Filosofía de la Religión* que beba de las distintas *Ciencias de la Religión*, Torres Queiruga decía que “la hermenéutica ha demostrado que el único camino correcto es el de la lucidez en el reconocimiento de los propios pre-juicios y de la honestidad en hacerlos patentes en el curso del diálogo” (Torres Queiruga, 1992, p.23). Evidentemente, “pre-juicios” en el sentido de Gadamer.

existan países racistas como Sudáfrica. En el caso de la religión habría que decir otro tanto puesto que las consecuencias, supuestamente funestas, de los hombres religiosos no son obstáculo alguno para que uno estudie, con distancia y neutralidad, la religión. (J. Sádaba, 1989, pp. 28-29).

3. La aproximación a las religiones debería ser holística, interdisciplinar. Sería una materia que debería beber de las fuentes de la historiografía, la sociología, la psicología y el psicoanálisis, la antropología, el arte e, incluso, la filología. Culminando todo ello, pensamos que no se puede renunciar a una reflexión sobre el propio fenómeno religioso. Esto es, a una *Filosofía de la Religión*, al menos en los niveles educativos superiores. Sin duda, pensar la religión desde las coordenadas críticas de la filosofía permitiría que los alumnos pudiesen articular una visión madura y reflexiva del fenómeno religioso.³⁵ A juicio de Díez de Velasco:

El que la disciplina incluya el término historia no quiere decir que solamente puedan impartirla los historiadores o que renuncie a los instrumentos de trabajo que ofrece la filosofía, la psicología, la sociología, la filología, etc., sino que opta por una metodología que sitúa los hechos religiosos en una perspectiva humana (la vida del hombre en la tierra es su historia) y no suprahumana (como hacen la teología o los diversos acercamientos confesionales al fenómeno de la religión). [...] La Historia de las Religiones ofrece una aproximación holística (cuya finalidad es alcanzar explicaciones generales por medio de la utilización del mayor número de instrumentos de análisis posible) al fenómeno religioso. (1999, p. 88).

4. La materia debería tener un carácter universalista. Es decir, debería incluir las grandes tradiciones religiosas de la humanidad. Parecería lógico que tuviesen mayor peso en el currículo aquellas tradiciones con mayor presencia en nuestra historia y en nuestra sociedad. Por tanto, debe tener un lugar destacado el cristianismo, así como el judaísmo y el Islam. Por otro lado, no se deberían olvidar cosmovisiones no religiosas, a las que habría que dedicar un espacio adecuado en el programa.
5. Los responsables de impartir la asignatura deberían ser profesores funcionarios, exactamente igual que en el resto de materias.³⁶

¿Qué valor educativo podría tener una asignatura como *Historia de las Religiones*? Esta formación tendría un carácter:

1. Sustantivo: la religión es algo específicamente humano.³⁷ Si queremos que nuestro alumnado tenga una comprensión mínima de la naturaleza humana y de su historia los planes educativos deben atender a esta dimensión, no desde un enfoque adoctrinador, sino meramente antropológico. Pensamos, con Feuerbach, que “el secreto de la teología está en la antropología”.

³⁵ M. Fraijó sostiene que “cuanta más capacidad posea una religión para dar cabida en su seno a los logros de la filosofía, menos permeable será a la tentación fundamentalista” (2004, p. 36). Compartimos dicho parecer.

³⁶ Una propuesta similar es compartida por personas de filiaciones bien distintas: desde “ateos militantes” como Puente Ojea (1995, p. 387 y ss.) a creyentes declarados como Díaz-Salazar (2008, p. 247).

³⁷ “No se puede concebir la vida social humana sin creencias y valores íntimos que, por lo menos a corto plazo, impulsan nuestras relaciones con otros hombres y con la naturaleza” (M. Harris, 2002, p. 359). “El fenómeno religioso tiene una relevante importancia para comprender lo que ocurre en nuestras sociedades. Sus implicaciones alcanzan todos los dominios: la ética, la enseñanza, la política, la economía, la demografía, el orden internacional, etc. Es necesario por tanto analizarlo, con independencia de cuál sea la postura personal de cada uno, creyente o increyente” (J. A. Estrada, 2001, p. 17).

2. Instrumental: unos mínimos conocimientos religiosos son imprescindibles para la comprensión de otras materias como, por ejemplo, *Historia del Arte* o *Filosofía*. Es una situación recurrente entre los docentes de estas materias el verse obligados a explicar qué es el calvinismo al hablar de M. Weber, el pietismo al llegar a Kant o tener que recurrir a la historia sagrada judeo-cristiana o a la mitología clásica para hacer inteligible una cuadro o una escultura. Como dice Díez de Velasco: “A la larga, si no se entienden las razones de ser de ciertos monumentos y obras de arte, ¿quién va querer seguir costeando su mantenimiento? Recordemos que muchas estatuas de los Dioses antiguos terminaron reducidas a materiales de construcción simplemente porque ya no se comprendían sus proporciones, factura o utilidad” (2005, p. 176).
3. Moral y ético: podría fomentar tolerancia y mitigar actitudes etnocéntricas, ayudando a relativizar el propio punto de vista, religioso o no, del alumno y tomar conciencia de sus propios puntos de vista. Puesto que, como es bien sabido, solo desde la alteridad se toma conciencia de uno mismo. Esto es especialmente importante en un mundo cada vez más globalizado. La *Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa* “da mucha importancia al diálogo intercultural y, desde esta perspectiva, ha recomendado al Comité de Ministros del Consejo de Europa que promueva el estudio de las religiones en los centros escolares y ha propuesto la creación de un Instituto Europeo de formación de enseñantes para el estudio comparado de las religiones” (Díaz-Salazar, 2008, p. 39). También la *Organización para la Seguridad y la Cooperación en Europa (OSCE)* propone impulsar la enseñanza de las religiones en las escuelas porque “la falta de conocimientos religiosos y la ignorancia mutua entre las religiones está poniendo en peligro la convivencia” (Sol Tarrés, Javier Rosón, F., 2009, p. 180). Además, el *Plan Nacional del Reino de España para la Alianza de Civilizaciones* (ORDEN PRE/45/2008 de 21 de enero) en el catálogo de actuaciones destinadas a favorecer el conocimiento mutuo y el aprecio de la diversidad propone una “formación más acusada en el ámbito de la enseñanza preuniversitaria y universitaria de los temas relacionados con la pluralidad religiosa y cultural”. Por tanto, es un imperativo de nuestro presente la educación en estas cuestiones.
4. Propedéutico: las religiones, entre otras cosas, han tratado de responder a las grandes cuestiones que nos constituyen como seres humanos. El profesor de Filosofía, en no pocas ocasiones, se ve impotente en el aula al verse obligado a presentar a sus alumnos las respuestas que el temario exige pero que no se han formulado sus alumnos de forma explícita. Abordar dichas cuestiones a través de una *Historia de la Religiones* puede ayudar a preparar las distintas respuestas que la tradición filosófica ha ofrecido. Por otro lado, el conocimiento de las distintas culturas religiosas conduciría a cuestiones filosóficas de absoluta actualidad: las relaciones iglesias-Estado, las religiones y los Derechos Humanos, la violencia y la religión, la razón y la fe, etcétera. Consideramos que, especialmente en los cursos superiores, se pueden abordar todas estas cuestiones con ciertas garantías de éxito.³⁸

Quisiéramos terminar nuestro escrito con una cita de F. Giner de los Ríos referente a la educación religiosa, una persona respetada y admirada por algunos de los nombres que han ido apareciendo a lo largo de este trabajo:

³⁸ Algunas de estas cuestiones formaban parte del temario de los cursos superiores de las extintas *Sociedad, Cultura y Religión* e *Historia y Cultura de las Religiones*.

[...] esa enseñanza debe realizar, entre otras, dos condiciones esenciales: la primera, inspirarse, en medio de su particularidad, de un espíritu de reverencia y tolerancia; y la segunda, procurar a toda costa hacerse accesible al educando, en vez de que repita fórmulas abstractas, dogmas enigmáticos para él y oraciones ininteligibles, cuyo mecanismo, impotente para despertar en su alma el sentido de las cosas divinas, ni el de las humanas, ni ninguno, le deja, en realidad, huérfano de toda verdadera educación religiosa. (F. Giner de los Ríos, 2004, p. 296).

BIBLIOGRAFÍA

- ARROYO MENÉNDEZ, M. (2004): "Hacia una espiritualidad sin Iglesia", en TEZANOS, J. F. (ed.): *Tendencias en identidades, valores y creencias. Séptimo foro sobre tendencias sociales*. Madrid: Sistema, pp. 409-436.
- BUENO MARTÍNEZ, G. (1996): "El concepto de tolerancia", en BLÁZQUEZ RUIZ, F. J.: *10 palabras clave sobre racismo y xenofobia*. Pamplona: EVD, pp. 373-423.
- CALLEJO GONZÁLEZ, J. J. (2010): "Privatización, desinstitucionalización y persistencia de la religión en la juventud española", en SANZ MORAL, J. *Jóvenes y Laicidad. Revista de estudios de juventud*, 91: 29-47.
- CAMPS, V. (2008): "Los muchos laicismos". *Claves de razón práctica*, 187: 8-11.
- CAMPS, V. (1990): *Virtudes públicas*. Madrid: Espasa-Calpe.
- COMAS ARNAU, D. (2004): "La transición religiosa en España: catolicismo, secularización y diversidad", en TEZANOS, J. F. (ed.): *Tendencias en identidades, valores y creencias. Séptimo foro sobre tendencias sociales*. Madrid: Sistema, pp. 317-352.
- CASTELLÁ, S. (2010): "Educación y laicidad: algunas reflexiones sobre los impedimentos a la laicidad en la educación derivados de los acuerdos concordatarios de España con la Santa Sede", en SANZ MORAL, J. *Jóvenes y Laicidad. Revista de estudios de juventud*, 91: 65-95.
- CIFUENTES, L. M. (2005): *¿Qué es el laicismo?* Madrid: Laberinto.
- DÍAZ-SALAZAR, R. (2008): *España laica. Ciudadanía plural y convivencia nacional*. Madrid: Espasa-Calpe.
- DÍAZ-SALAZAR, R. (2007): *Democracia laica y religión pública*. Madrid: Taurus.
- DIETZ, G. (2008): "La educación religiosa en España: ¿Contribución al diálogo intercultural o factor de conflicto entre religiones". *Estudios sobre las culturas contemporáneas*. Vol. 14 (28): 11-46.
- DÍEZ DE VELASCO, F. (2016): "La enseñanza de las religiones en la escuela en España: avatares del modelo de aula segregada". *Historia y memoria de la educación*, 4: 277-306.
- DÍEZ DE VELASCO, F. (2005): *La historia de las religiones: métodos y perspectivas*. Madrid: Akal.
- DÍEZ DE VELASCO, F. (1999): "Enseñar religiones desde una óptica no confesional: reflexiones sobre (y más allá de) una alternativa a la Religión en la escuela". *Revista de Ciencias de las Religiones*, 4: 83-101.
- DOMÍNGUEZ MORANO, C. (2006): *Experiencia cristiana y psicoanálisis*. Santander: Sal Térrea.
- ESCÁMEZ NAVAS, S. (2008): "Tolerancia y respeto en las sociedades modernas". *Veritas*. Vol. 3 (19): 229-252.
- ESTRADA, J. A. (2001): *Razones y sinrazones de la creencia religiosa*. Madrid: Trotta.

- FRAIJÓ, M. (2004): "Fundamentalismo y religión: el caso del Islam", en FRAIJÓ NIETO, M. y ROMÁN ALCALÁ, R. (coords.): *Fundamentalismo y violencia*. Córdoba: UNED, pp. 13-37.
- GARCÍA SANTESMASES, A. (2001): *Ética, política y utopía*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- GARCÍA SANTESMASES, A. (1998): "Paradojas del laicismo". *Éxodo*, 43: 42-47.
- GINER DE LOS RÍOS, F. (2004): "La enseñanza confesional y la escuela" en *Obras selectas*. Madrid: Espasa.
- GONZÁLEZ BLASCO, P. (2004): "Las creencias religiosas de los jóvenes españoles", en TEZANOS, J. F. (ed.): *Tendencias en identidades, valores y creencias. Séptimo foro sobre tendencias sociales*. Madrid: Sistema, pp. 381-393.
- HABERMAS, J. (2006): *Entre naturalismo y religión*. Barcelona: Paidós.
- HARRIS, M. (2002): *Nuestra especie*. Madrid: Alianza.
- HERNÁNDEZ SÁENZ, A. (2014): "La crítica de Freud a la religión en la época de la posmodernidad" [en línea], en FERNÁNDEZ GUERRERO, O. y MILAGRO PINTO, A. (eds.): *¿El fin de la razón?: I Jornada de Filosofía SOFIRA*. Logroño: Universidad de La Rioja, pp. 69-106.
- KAMEN, H. (1987): *Nacimiento y desarrollo de la tolerancia en la Europa moderna*. Madrid: Alianza.
- KANT, I. (2001): *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Madrid: Espasa Calpe.
- LENOIR, F. (2005): *La metamorfosis de Dios. La nueva espiritualidad occidental*. Madrid: Alianza.
- LOCKE, J. (1999): *Ensayo y Carta sobre la tolerancia*. Madrid: Alianza.
- LLAMAZARES FERNÁNDEZ, D. (2002): *Derecho a la libertad de conciencia I. Libertad de conciencia y laicidad*. Madrid: Civitas.
- MARCUSE, H. (1977): "Tolerancia represiva", en WOLFF, R. P.; MOORE JR., B.; y MARCUSE, H.: *Crítica de la tolerancia pura*. Madrid: Editora Nacional.
- MARTÍNEZ DE PISÓN, J. (2001): *Tolerancia y derechos fundamentales en las sociedades multiculturales*. Madrid: Tecnos.
- MAYORAL CORTÉS, V. (2006): *España: de la intolerancia al laicismo*. Madrid: Laberinto.
- MAYORAL CORTÉS, V. (2000): "La incidencia ético-cívica de la enseñanza de la religión en la escuela". *Iglesia viva: revista de pensamiento cristiano*, 202: 125-129.
- MAYORAL CORTÉS, V. (1992): "El laicismo en la sociedad actual". *Claves de razón práctica*, 19: 36-40.
- PÉREZ-AGOTE, A. (2010): "La irreligión de la juventud española", en SANZ MORAL, J. *Jóvenes y Laicidad. Revista de estudios de juventud*, 91: 49-63.
- PÉREZ-AGOTE, A. y SANTIAGO GARCÍA, J. A. (2005): *La situación de la religión en España a principios del siglo XXI*. Serie Opiniones y Actitudes nº 49. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- PONT CLEMENTE, J. F. (2010): "Laicidad sin adjetivos", en SANZ MORAL, J. *Jóvenes y Laicidad. Revista de estudios de juventud*, 91: 11-27.
- PUENTE OJEA, G. (2006): "El Laicismo, principio indisociable de la democracia". *Libre pensamiento*, 51: 86-91.
- PUENTE OJEA, G. (2001): *Ateísmo y religiosidad. Reflexiones sobre un debate*. Madrid: Siglo XXI.
- PUENTE OJEA, G. (1995): *Elogio del ateísmo. Los espejos de una ilusión*. Madrid: Siglo XXI.

- RATZINGER, J. (2006): *Fe, verdad y tolerancia. El cristianismo y las religiones del mundo*. Salamanca: Sígueme.
- SÁDABA, J. (1989): *Lecciones de filosofía de la religión*. Madrid: Mondadori.
- SAVATER, F. (2007): *La vida eterna*. Barcelona: Ariel.
- SAVATER, F. (1995): "Los requisitos de la tolerancia". *El País*. 22 de abril: 13-14.
- TARRÉS, S. y ROSÓN, F. J. (2009): "La enseñanza de las religiones minoritarias en la escuela. Análisis del caso de Andalucía". *Ílu. Revista de Ciencias de las Religiones*, 14: 179-197.
- STUART-MILL, J. (1984): *Sobre la libertad*. Madrid: Alianza.
- TERRICABRAS, J. M. (2000): "Ética y religión en la escuela". *Iglesia viva: revista de pensamiento cristiano*, 202: 109-113.
- TOMÁS Y VALIENTE, F. (1996): *A orillas del Estado*. Madrid: Taurus.
- TORRES QUEIRUGA, A. (1992): *La constitución moderna de la razón religiosa. Prolegómenos a una filosofía de la religión*. Estella: Verbo Divino.
- WALZER, M. (1998): *Tratado sobre la tolerancia*. Barcelona: Paidós.