

RELIGIÓN EN LAS AULAS. UNA MATERIA CONTROVERTIDA

por Antonio Viñao Frago. Madrid: Morata, 2014, 125 páginas. ISBN: 978-84-7112-776-1.

No hace mucho tiempo apareció un importante libro de Emilio Castillejo cuyo título, algo anodino,¹ no desvelaba toda la riqueza que su trabajo aportaba, fruto de una larga investigación sobre los manuales escolares de Religión en los últimos cuarenta años. Ahora aparece otro libro básico, objeto de esta reseña, el de Antonio Viñao Frago, que es la condensación de muchos años dedicados al estudio de la Religión en el sistema educativo.

No es, como decía, la primera vez que Viñao se enfrenta a este complejo problema, pero sí lo es que ahora ofrezca un panorama completo de la enseñanza de la Religión durante dos siglos. Estamos así ante un estudio sistemático de lo que el autor, con razón, llama «una materia controvertida» que «se inserta en la corriente historiográfica conocida como historia de las disciplinas escolares».² Este enfoque que adopta el autor, expuesto en las primeras páginas del libro —capítulo I—, es fundamental porque en este nuevo campo de investigación las disciplinas escolares que integran el currículum no son algo dado, sino que son un producto social esencialmente histórico, lo que justifica que el autor dedique los capítulos II, III y IV a describir la situación de la Religión en la enseñanza primaria (1812-1936), en la secundaria (1813-1936) y en lo que Viñao llama el apogeo de la Religión católica en el franquismo (1936-1975). Este enfoque histórico le permite al autor afirmar que la historia nos ofrece «varias tradiciones y un modelo predominante», el de «la

¹ Emilio Castillejo Cambra, *La enseñanza de la Religión católica en España desde la Transición* (Madrid: Los Libros de la Catarata, 2012).

² Antonio Viñao Frago, *Religión en las aulas. Una materia controvertida* (Madrid: Morata, 2014), 15.

presencia de la Religión católica como disciplina exclusiva y excluyente [...], al menos en la enseñanza primaria».³

La observación citada es pertinente porque en la historia no cabe hablar, como tantas veces se ha hecho, de *la* tradición. No hay tradición, sino tradiciones. En este caso, estamos ante una tradición de enseñanza obligatoria en las aulas, predominante en la enseñanza primaria, aunque haya otra tradición que se manifiesta en los paréntesis que supusieron el Sexenio democrático —donde dejó de ser obligatoria para los no católicos— y la II República —donde la escuela fue, por primera y última vez, enteramente laica—. No fue este el caso, como bien señala Viñao, de la enseñanza secundaria, donde la Religión fue excluida del currículum no sólo en la revolución de 1868 sino también en los años que siguieron al pronunciamiento que trajo la Restauración —diciembre de 1874—, siendo repuesta únicamente en 1895, esto es, veinte años después, posiblemente porque, como he señalado en otro lugar, el espíritu secularizador del liberalismo progresista estaba demasiado cerca para resucitar viejas polémicas. La restauración de la Religión en las aulas de la enseñanza secundaria se hizo tímidamente, primero con carácter voluntario, al poco tiempo de modo obligatorio, aunque con cierta contención —nada más que un curso de los cinco de que constaba el bachillerato—, para terminar en 1900 con cuatro años de enseñanza obligatoria en el bachillerato. Respecto de la enseñanza universitaria baste decir que la Religión nunca estuvo presente en los planes de estudio, salvo en dos momentos históricos lamentablemente oscuros: durante la «década ominosa» en que el reglamento de 1824 impone a las universidades «la educación moral y religiosa de los jóvenes», y durante la larga noche del franquismo en que volvimos a los tiempos del Antiguo Régimen.

Una vez trazado el marco histórico en que se desenvolvió la enseñanza de la Religión durante el liberalismo y el franquismo, el autor dedica los tres capítulos siguientes al tratamiento de esta enseñanza en la democracia actual, capítulos que ocupan la mayor parte del libro. El capítulo V se centra en delimitar con precisión las posiciones ideológicas enfrentadas en este espinoso asunto: de un lado, la tradición laicista, que admite diversos grados, esto es, desde la consideración de la religión como un asunto íntimo y privado que debe quedar fuera de la escuela,

³ Viñao, *Religión*, 18.

hasta la posibilidad de que la Religión sea enseñada transversalmente en disciplinas afines —la Historia, la Literatura, el Arte, la Filosofía— e, incluso, a que sea objeto de una disciplina dedicada específicamente a esta materia pero con un enfoque similar al de las demás disciplinas; de otro, la tradición católico-conservadora, que es la que rige en la actualidad como consecuencia de los Acuerdos firmados con la Santa Sede en 1979, que suponen una oferta obligatoria para los centros pero voluntaria para los alumnos, impartida en condiciones equiparables a las de las demás disciplinas fundamentales, dentro del horario escolar y evaluable a todos los efectos; finalmente lo que Viñao califica como una posición intermedia, también con diferentes grados: desde abrirse a todas las confesiones pero fuera del horario escolar, hasta la que propugna una disciplina científica de la enseñanza de la Religión como parte del currículo prescrito. De todo ello nos ocuparemos más adelante cuando hagamos un enjuiciamiento crítico de tan controvertida materia.

El capítulo VI es probablemente el más importante del libro. Es de agradecer este capítulo en que el autor estudia todos los elementos que componen el arduo problema de la enseñanza de la Religión en las aulas. En primer lugar, la Constitución: el artículo 14 que garantiza la igualdad ante la ley sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de religión u otras circunstancias; el artículo 16.3 y la declaración de aconfesionalidad del Estado, ciertamente mitigada por la obligatoriedad de establecer relaciones de cooperación con la Iglesia católica y las demás confesiones; y el artículo 27.3 que afirma el derecho de los padres a que sus hijos reciban una formación religiosa y moral de acuerdo con sus propias convicciones. Viñao hace aquí un exhaustivo análisis del fuerte debate doctrinal que se ha producido en torno a estas cuestiones, y estudia las múltiples sentencias del Tribunal Supremo y del Tribunal Constitucional sobre esta materia; finalmente se ocupa de los Acuerdos con la Santa Sede, especialmente el de Enseñanza y Asuntos Culturales.

En segundo lugar, el citado Acuerdo, que tiene rango de tratado internacional entre dos Estados y, por tanto, según la Constitución, está incorporado al ordenamiento jurídico español, ocupa, de una manera u otra, como no podía ser de otro modo, la máxima atención del autor. Desde esta perspectiva, analiza con rigor la endiablada senda de las políticas puestas en práctica por los gobiernos que se han turnado en el poder desde hace más de treinta años. Asistimos así, como en sueños —en

realidad como en una pesadilla—, a una continua oscilación pendular según haya un gobierno de un signo o de otro: primero fue la regulación en 1980 de la Unión de Centro Democrática, que es la que estableció no la equiparación, como dice el Acuerdo, sino la igualdad entre la religión y las disciplinas fundamentales, incluida la evaluación, así como la alternativa obligatoria para los que no desearan recibir dicha enseñanza —Ética y Moral—; luego, tanto en el periodo 1982-1996 como durante 2004-2011, se produjo la regulación del Partido Socialista, que redujo el horario lectivo, restringió los efectos académicos de la evaluación y estableció distintas alternativas de menor intensidad para los que no eligieran Religión; por último, la regulación del Partido Popular durante 1996-2004, y en la actualidad 2011-2015 con el consiguiente incremento del horario lectivo, la evaluación a todos los efectos y la alternativa obligatoria para los que no quieren enseñanza de religión. Lo que decíamos, una pesadilla.

En tercer lugar, ya en el capítulo VII, Viñao estudia lo que la Conferencia Episcopal y el Partido Popular consideran la «confesionalidad histórico-sociológica», es decir, lo que en otras palabras podemos llamar el peso de la tradición confesional, que se invoca para justificar las relaciones de cooperación del artículo 16.3 de la Constitución. Destaca el autor que los datos estadísticos muestran año tras año una clara tendencia «a la disminución del tanto por ciento de alumnos inscritos en la materia de Religión católica y, por tanto, al incremento de los que eligen la alternativa»,⁴ observándose que la disminución de los que optan por la Religión va creciendo conforme aumenta la edad del alumno y va pasando de un nivel a otro, siendo menos de la mitad los que hacen esta elección en el bachillerato en 2010. Por otra parte, utiliza los estudios que periódicamente hace la Fundación Santa María sobre la valoración de los jóvenes que eligen la Religión para destacar que en 2010 más de la mitad consideraba que las clases de Religión no les sirvieron prácticamente para nada.

El libro se cierra con dos capítulos muy oportunos, uno —el VIII— sobre la Religión como una materia problemática en una sociedad pluralista y plurirreligiosa, y la posibilidad de que, al menos en la educación secundaria, fuera tratada en el currículum como una materia objeto de la Ciencia de las Religiones; el otro, el capítulo IX, contiene las

⁴ Viñao, *Religión*, 80.

reflexiones finales del autor y la exposición de los escenarios posibles que pudieran pacificar esta cuestión. En realidad, tal y como se pronuncia el autor, la evolución en las últimas décadas, tanto en España como en Europa, apunta a que, frente a la tradicional dualidad «laicismo *versus* confesionalidad», está surgiendo una posición intermedia a favor de una educación interreligiosa, que podría impartirse en la educación primaria, o de un conocimiento científico de las religiones en la educación secundaria, obligatorio para todos los alumnos. Empero, en el primer caso sería necesario que la Iglesia católica renunciase a su posición preeminente basada en el Acuerdo de 1979 (o que el Estado denunciase dicho Acuerdo) y que el Estado adoptara «directrices organizativas y curriculares que sirvan de base para la construcción de una escuela interreligiosa»;⁵ en el segundo caso que, además de la aceptación de la Iglesia, cosa dudosa por el momento, se sentaran también las bases para crear en la universidad una nueva área de conocimiento sobre la Ciencia de las Religiones que suministrara los futuros profesores de Religión. Pero, como dice el autor, «el diálogo interreligioso y el estudio científico del fenómeno religioso sólo tienen cabida y pueden desarrollarse dentro del mismo [proceso secularizador]», al tiempo que a dicho proceso se opone «el peso social y político de la Iglesia católica, por todo lo que suponga merma de las discriminaciones positivas a su favor». El libro termina con estas palabras: «Todo indica que la Religión seguirá siendo una materia controvertida y cuestionable».⁶

Permítaseme, tras esta apretada reseña del libro de Viñao, hacer algunas reflexiones que el libro me ha suscitado. La primera es que, como acertadamente expone el autor en los tres capítulos centrales del libro, el nudo gordiano sigue siendo el Acuerdo de 1979 sobre la enseñanza de la Religión católica. Viñao pone especial énfasis en demostrar que los Acuerdos fueron preconstitucionales —se negociaron mientras se elaboraba la Constitución— y posconstitucionales —se sometieron al voto de las Cortes tras la promulgación de la Constitución—. Este es un aspecto que, en mi opinión, debe destacarse. Como ha demostrado Viñao en sus trabajos, y en este libro, la Religión ha sido objeto de un enfrentamiento secular y de una división entre nosotros desde el siglo XIX. Sin embargo,

⁵ José Luis Álvarez Castillo y Miquel Ángel Essomba Gelabert (coords.), *Dioses en las aulas. Educación y diálogo interreligioso* (Barcelona: Graó, 2012), 14.

⁶ Viñao, *Religión*, 117-118.

cuando por vez primera se elabora una constitución gracias a un consenso político, se hurta a ese consenso una materia tan sensible como la que nos ocupa. Esta es una de las sombras de la Transición que muestra su debilidad en este campo.

Es bastante frecuente en la doctrina constitucional basarse en el artículo 27.3 de la Constitución para justificar la enseñanza de la Religión católica en las aulas. Yo discrepo abiertamente de esta interpretación. Es verdad que la Constitución ampara el derecho de los padres a que «sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones», pero no es lo mismo formación que instrucción sobre religión. La *formación* supone una carga valorativa, algo que debe impregnar el proyecto educativo de un centro, y esto es lo que ampara la Constitución, que los padres puedan elegir un centro, católico en este caso, que tenga como inspiración fundamental de su proyecto educativo la formación religiosa y moral católicas. En otras palabras, la Constitución no impone la enseñanza de la Religión en los centros públicos. Es más, el Convenio europeo para la Salvaguardia de los Derechos Fundamentales y las Libertades Públicas de 1950, modificado por el Primer Protocolo Adicional al Convenio (1952), establece que el Estado respetará el derecho de los padres a asegurar que la educación se adecue a sus convicciones religiosas y filosóficas, pero este precepto

ha sido interpretado en el sentido de que nace para los Estados una obligación de establecer y reconocer en sus respectivos ordenamientos jurídicos la libertad de creación de escuelas para que se encuentre respetado dicho derecho paterno. En esta misma línea de interpretación parece encaminarse la jurisprudencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos.⁷

Hay otro hecho que es más polémico aún. Me refiero a la posibilidad de establecer en las aulas un conocimiento científico del hecho religioso. Buena parte del pensamiento conservador considera que no puede haber una buena educación sin que los alumnos conozcan la importancia del fenómeno religioso en la cultura occidental (se pone menos énfasis en asomarse a otras culturas). Pero un conocimiento científico supone

⁷ José M^a Contreras Mazario, *Laicidad del Estado y asistencia religiosa en centros docentes* (Madrid: Dykinson, 2002), 124.

también dar a conocer a los alumnos, con toda la objetividad posible, los aspectos oscuros de dicho fenómeno, como se hace, o se debe de hacer, al exponer otras materias como la Historia de España. Explicar, por ejemplo, el paso del politeísmo al monoteísmo, y cómo el monoteísmo, al desterrar a los diversos dioses, convirtió «la tierra en un campo de batalla»,⁸ o las razones que asisten al agnosticismo o, incluso, al ateísmo, en la historia de nuestra cultura, o los aspectos sombríos del cristianismo —la persecución histórica de las religiones paganas en Roma, las guerras de religión que ensangrentaron Europa, la hostilidad a la aparición de la ciencia moderna, la consideración de las herejías como un delito castigado en el código penal, etc.—, o la transformación de la Iglesia católica en una «sociedad paralela» que fracciona a la sociedad civil mediante la «división de dos juventudes educadas separadamente»,⁹ sin querer tener en cuenta que la educación de los ciudadanos en una democracia se produce de verdad cuando «jóvenes de diferentes clases económicas, contextos religiosos y comunidades étnicas se juntan en instituciones comunes».¹⁰ Aunque, como dice Viñao, todo parece que la Religión seguirá siendo una materia controvertible. Sin embargo, como la religión no dejará de ser un fenómeno humano, necesitamos, creyentes e incrédulos, «una religión, en cualquier caso, que no separe ni divida, sino una religión que une y reconcilia».¹¹

Manuel de Puelles Benítez
Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)
mpuelles@edu.unes.es

⁸ Odo Marquard, *Adiós a los principios* (Valencia: Institució Alfons el Magnànim, 2000), 118.

⁹ René Rémond, *Religion et société en Europe* (Paris: Seuil, 1998), 166.

¹⁰ Michael J. Sandel, *Justicia* (Barcelona: Debate, 2011), 298-299.

¹¹ Hans Küng, *En busca de nuestras huellas. La dimensión espiritual de las religiones del mundo* (Barcelona: Debolsillo, 2006), 429.

