

Valores en la política educativa española

Consideraciones sobre la situación actual con especial referencia a la presencia de la religión en el sistema educativo.

Diego Sevilla Merino

Universidad de Granada

Éste (*salir del ámbito de las políticas e incluso de la política e ingresar en los turbios dominios de los símbolos y los mitos*) es el riesgo principal al que se enfrentan los países democráticos, ya que la política de los valores es algo peligroso. Reintroduce divisiones fundamentales en sociedades cuyo mayor logro democrático fue precisamente erradicar el fundamentalismo de la política. Un debate público ilustrado debe ser una disputa sobre políticas, enmarcada en una comunidad de valores. Por lo tanto, insistir en ello es un objetivo principal de la política de la libertad.

Ralf Dahrendorf (2005)

Hemos querido empezar estas páginas con unas palabras que pueden parecernos en una primera lectura chocantes, pero que vienen a destacar lo que es el principal objetivo de nuestra reflexión. Pertencen a alguien tan prestigioso y con una biografía de tanto equilibrio como Ralf Dahrendorf (filósofo y sociólogo, alemán y miembro de la Cámara de los Lores, ex rector de la escuela de Economía de Londres y prefecto St. Anthony's College de Oxford). En ellas, de forma concisa señala a la *política de valores* como *algo peligroso* y la ve así por el *riesgo* que supone introducir el *fundamentalismo en la política*. Para él, si se hiciese, se pondría en peligro lo que en su opinión es lo más valioso: la *libertad* en política y el *debate público ilustrado* como camino para superar las divergencias y mantener una *comunidad de valores*. Esta tarea, superar las divergencias y mantener una comunidad de valores, resulta una operación prácticamente inevitable cuando hay que pasar de unos objetivos generales a

programar acciones. La comunidad de valores resultará menos problemática cuanto más nos movamos en planos teóricos y generales pero, si, como es inevitable, hay que desarrollar *políticas*, programas concretos de acción, entonces disminuyen las coincidencias en prioridades y valoraciones. En tales circunstancias es cuando se hace necesario ese *debate público ilustrado* que permite preservar la libertad y mantener unidad y divergencia por medio del diálogo racional.

Modestamente, éste sería también nuestro propósito en este trabajo. Desearíamos desarrollar la *ilustración* de unas ideas que contienen algo de chocante, de aparentemente contradictorio pues ésa puede ser nuestra primera impresión cuando relacionamos libertad, política y valores. Y hacerlo aportando algo más de *luz a nuestro entendimiento*, buscando algo más de claridad gracias a un mejor conocimiento, a una comprensión con mayor inteligencia, a un esfuerzo por poner en la superficie lo que está en el fondo, en la base de este tema.

Nos parece que, en primer lugar, debemos subrayar algunas notas de lo que es la política y, concretamente, la política educativa; en segundo lugar, entraríamos en la oposición y las controversias que se producen cuando la política aborda la educación si bien no lo exemplificaremos en los numerosos temas en los que actualmente se dan en nuestro país oposición y controversias, sino que elegiremos la presencia de la religión en el sistema educativo por su importancia y por lo mucho que de paradigmático tiene para nuestro tema.

Política y política educativa

Puesto que nos dirigimos a personas interesadas fundamentalmente en los aspectos educativos, nos parece conveniente destacar que, en la política educativa, lo sustantivo es *la política*, mientras que la educación sólo constituye un campo de acción para aquélla, un instrumento del que servirse para sus objetivos primarios y generales. De este planteamiento derivaría la conveniencia de ver la relación entre política y valores y de hacerlo destacando de modo especial esa tendencia bipolar a la confrontación y el consenso.

La política deriva de la sociabilidad del ser humano, de su deseo/necesidad de encontrarse asociado a otros seres humanos con quienes *hacerse*

persona y vivir mejor satisfaciendo con más calidad y facilidad sus necesidades. Vale la pena recordar las claras palabras de Aristóteles en el inicio de su estudio sobre *La Política*:

Todo Estado es evidentemente una asociación, y toda asociación no se forma sino en vista de algún bien, puesto que los hombres, cualesquiera que ellos sean, nunca hacen nada sino en vista de lo que les parece ser bueno. Es claro, por lo tanto, que todas las asociaciones tienden a un bien de cierta especie (...) (Libro I, capítulo I)

Por lo tanto, es la necesidad/deseo de un bien lo que nos mueve a las personas a asociarnos; y conseguir ese bien es lo que genera en esa agrupación la fuerza, la energía, *el poder* a fin de llevar a cabo (e incluso imponer) las acciones que garanticen su consecución y que eviten su pérdida o debilitamiento. Para una comunidad política, para un Estado, debiera de tratarse de un *bien público*, incluso *común*, aceptado por todos. De ese modo, ese bien se convertiría en un elemento de unión. Pero raras veces coinciden todos los miembros de una comunidad política a la hora de definir o establecer prioridades que jerarquicen una serie de bienes deseables. Salvo en circunstancias extremas (en momentos de luchas civiles, la unidad del Estado; frente a un gobierno despótico, los derechos civiles y la libertad; ante la dependencia de una potencia exterior, la independencia nacional...), lo habitual será que las coincidencias desaparezcan en cuanto dejemos las formulaciones generales, imprecisas, ambiguas. Utopías e ideologías interpretarán de forma divergente, cuando no opuesta, ese bien o bienes que debieran convertirse en la finalidad, en el objetivo de la acción política. En este terreno no es posible la objetividad, ni la validez universal. No hay una aprehensión directa y unívoca de ese *bien común* sino que ya en su definición, y más aún en su concreción, está mediado por intereses, ideas, creencias, costumbres, usos, mentalidades y *valoraciones* de los grupos y personas de cada sociedad. Entraría mos, pues, en el terreno de la divergencia, de la contraposición, de la polémica. La finalidad que se proponga como *bien público*, siempre estará *históricamente condicionada, socialmente mediada, ideológicamente interpretada*. En este sentido, el estudio de Rubio Carracedo sobre el *Estado justo*,¹ nos muestra, a la vez, la imposibilidad de lograr una fundamentación estrictamente científica, objetiva, para la finalidad política,

¹ RUBIO Carracedo, J. 1990.

pero también el valor y la necesidad de la reflexión ética en ella. Por lo tanto, los *fines* en política son tantos como las metas que un grupo se puede proponer y nunca hay que olvidar la pluralidad de ideas e intereses con las que las diferentes personas de un grupo reaccionan ante una situación igual.²

Por eso, si antes veíamos el poder como una fuerza que el grupo genera para conseguir y mantener sus objetivos, ahora comprenderemos que los diferentes grupos de una sociedad tratarán de convertir el poder en un instrumento a fin de lograr que sus objetivos parciales pasen a ser los del grupo entero; por lo mismo, para los grupos que no lo logren, el poder se convertirá en una forma de dominio, de imposición. De este modo, la política como espacio público se transforma en un campo de batalla donde las diferentes fracciones, cada una definida y cohesionada por sus propios intereses e ideas, luchan por conseguir el poder. Y, si por parte de quien ostente el poder, no se renunciará al uso de la coacción e incluso de la violencia física para lograrlo, se preferirá la seducción y la persuasión pues se sitúan en el interior de las personas y no sólo evitan el desgaste y la oposición que antes o después provoca una imposición forzada sino que las personas terminarán *obedeciendo libremente*, por voluntad propia:

Si es conveniente saber utilizar a los hombres tal y como son, es mucho mejor convertirlos en aquello que necesitamos que sean; la autoridad más absoluta es la que penetra en el interior del hombre y, no sólo se ejerce sobre las acciones, sino sobre la voluntad. J. J. Rousseau (1755)³

Al señalar que el mejor camino para dominar a las personas es hacerlo desde *su interior*, la perspicacia de Rousseau muestra el papel que juega la ideología en orden a la persuasión y seducción, es decir, la importancia que el poder ha de conceder a las estrategias de dominio que no recurren a la violencia física. Aquí estará una de las explicaciones del desembarco del Estado en la educación. Evidentemente no es la única razón y

² Sobre la importancia y la dificultad de incorporar a la política educativa las Teorías de la Justicia, puede verse Bolívar (2005).

³ "S'il est bon de savoir employer les hommes tels qu'ils sont, il vaut beaucoup mieux encore les rendre tels qu'on a besoin qu'ils soient, l'autorité la plus absolue est celle qui pénètre jusqu'à l'intérieur de l'homme, et ne s'exerce pas moins sur la volonté que sur les actions."

así lo han destacado quienes han estudiado la relación entre el proceso de formación de los Estados occidentales contemporáneos y el desarrollo de los sistemas públicos de educación.⁴ Pero sin duda tiene gran peso a la hora de entender los esfuerzos de los Estados para configurar un sistema educativo nacional. Se hace para contribuir a la riqueza y prosperidad de la nación y de las personas;⁵ para asumir por parte del Estado y secularizarlas las funciones sociales que, al igual que en otros campos, realizaba de otra forma y con otro sentido la Iglesia; pero también sin duda para inculcar la *identidad nacional*⁶ pues el Estado necesita no sólo un territorio sino sobre todo unas personas con conciencia de pertenencia al mismo y a las que transmitir una serie de valores que les lleven a conformar su mentalidad y su conducta con los intereses del poder y, más concretamente, del grupo hegemónico que lo controla.⁷ La política se va alejando, por lo tanto, de ese *bien común o general* ya que los distintos grupos sociales querrán imponer sus planteamientos respecto al bien general y conseguir que sean sus prioridades las que prevalezcan. También habrá que insistir que, en su funcionamiento, la política se hace autónoma frente a la religión, la ética y la ciencia en orden a sus propios objetivos y reglas operativas y se enfrentará a ellas en el caso de que se resistan a convertirse en sus aliadas.

⁴ GREEN, 1990; PUELLES, 2004

⁵ “¿Es la instrucción pública el primer origen de la prosperidad social? Sin duda. Esta es una verdad no bien reconocida todavía, o por lo menos no bien apreciada; pero es una verdad. La razón y la experiencia hablan en su apoyo. Las fuentes de la prosperidad social son muchas; pero todas nacen de un mismo origen, y este origen es la instrucción pública. (...) Con la instrucción todo se mejora y florece; sin ella todo decae y se arruina en un estadio.” (M. G. de Jovellanos, 1802: 224)

⁶ Son muchos los autores que, sobre todo en los años noventa del pasado siglo, han subrayado la función de la escuela en la identidad nacional. Habermas (1992) destaca el papel central que juega en la transformación de las poblaciones en naciones a través de la atribución de una arbitrariedad cultural a todas las apariencias naturales; Bourdieu (1994, 115) habla de la función unificadora del Estado en materia de cultura, elemento que se convierte en fundamental en la construcción del Estado-nación; Green (1994, 10) subraya el papel del sistema nacional de enseñanza en orden a promover el pensamiento establecido como oficial, la identidad nacional a través de la lengua y la cultura, a inculcar deberes de acuerdo con los intereses de los grupos ideológicos dominantes. Y, más concretamente, en el caso de España contamos con el trabajo de Carolyn P. Boyd (2000).

⁷ “Porque digámoslo de una vez, la cuestión de enseñanza es cuestión de poder: el que enseña, domina; puesto que enseñar es formar hombres, y hombres amoldados a las miras del que los adoctrina. Entregar la enseñanza al clero es formar hombres para el clero y no para el Estado; es trastornar los fines de la sociedad humana; es trasladar el poder de donde debe estar a quien por su misión misma tiene que ser ajeno a todo poder, a todo dominio: es en suma, hacer soberano al que no debe serlo”. (Gil de Zárate, 1855: I: 117).

Es comprensible, pues, que se produzcan contradicciones entre los objetivos y valores que propugna la ética de una comunidad y la conducta de sus políticos. No hay duda de que los mismos miembros de esa comunidad esperan de sus políticos más astucia y eficacia con las que lograr buenos resultados que ejemplaridad o bondad. Nos encontraremos con dos campos de la actividad humana que es imposible no relacionarlos y que, a la vez, es necesario diferenciarlos. Ambos tienen en común que se refieren a la acción, la *praxis humana*. Pero se diferencian por el distinto criterio de valoración y justificación. Así, lo que es obligatorio en moral no tiene por qué serlo en política y aquello que es muy útil en política puede no ser lícito moralmente. Es decir, no coinciden los criterios de los que nos valemos para juzgar buena o mala, acertada o errónea, una acción en política y en moral. Una acción es moralmente buena o mala dependiendo de su respeto a una norma sin tener en cuenta el resultado de esa acción (“haz lo que debes con independencia del resultado”); en cambio, el criterio con el que se juzga una acción como buena o mala en política es el resultado (“haz lo que sea necesario para conseguir lo que te has propuesto”). Por lo tanto, en política, y al menos de forma explícita se insiste en ello desde Maquiavelo,⁸ se proclama que *el fin justifica los medios* por lo que Max Weber a principios del siglo XX buscará explicarlo a partir de la distinción entre la *ética de la convicción* y la *ética de la responsabilidad*:

“(...) hay una incolmable diferencia entre el obrar según la norma ética de la convicción, que en términos religiosos dice: ‘el cristiano actúa como justo y pone el resultado en manos de Dios’, y el obrar según la norma ética de la responsabilidad, según la cual es necesario responder de las consecuencias (previsibles) de las propias acciones”. (1988, 163-164)

Se trata por lo tanto de dos universos distintos. La llamada inmoralidad de la política es en realidad una moralidad –si se nos permite así denominar-

⁸ A Maquiavelo se le atribuye la idea de que “el fin justifica los medios” y, efectivamente, en el capítulo XVIII de *El Príncipe* (1513) se afirma que, si se consigue el éxito “los medios serán siempre honorables y alabados por todos” (1996: 73). Sin embargo se ha discutido si Maquiavelo se identifica con este planteamiento o sólo lo expone como un hecho social que él considera hasta decepcionante pues prosigue: “ya que el vulgo se deja cautivar por la apariencia y el éxito, y en el mundo no hay más que vulgo”. No se trataría por lo tanto del *fin* como *finalidad* de la acción política, sino del *éxito* como resultado de la acción y, en consecuencia, no estaría proponiendo un principio o norma de acción en sentido moral.

la– diferente de la que exige el deber por el deber o de la que supedita la conducta humana a unos valores de carácter ético o religioso; es la moral según la cual se debe hacer todo lo que esté a nuestro alcance para lograr los objetivos propuestos porque, desde el comienzo, el político sabe que será juzgado por el éxito, por los resultados. De ahí que deba ser a la vez fuerte y astuto, “zorro y león”, para conseguir mantener y reforzar su poder. Sin embargo, llevada esta forma de actuar al límite, una política que pretenda funcionar al margen de los valores de la sociedad a la que ha de servir acabará corrompiéndose a sí misma y poniendo en dificultades el mismo funcionamiento de esa sociedad. S. Agustín, en un momento histórico tan turbulento como los principios del siglo V, lo denunciaba de forma clara y rotunda. Un poder, sin ética, pierde todo valor y justificación, se corrompe y la sociedad debe ser consciente de la necesidad de considerarlo mera delincuencia y esforzarse para someterlo al peso de la ley, a sus normas y valores: “Sin la justicia, ¿qué son los reinos sino grandes bandas de ladrones? ¿Qué son las bandas de ladrones sino pequeños reinos?”. (De *Civitate Dei*, IV, 4)

Oposición y controversias en política educativa

Cuando se piensa en lo mejor para un sistema educativo y se trata de hacerlo con imparcialidad, se suele insistir en la necesidad de estabilidad en la política y la legislación que lo regulan. Es demasiado complejo, integra a demasiadas instituciones y personas, requiere amplios períodos de tiempo a fin de que la cultura escolar asimile los cambios como para que no le resulte perjudicial la frecuencia de reformas por bien intencionadas que sean.⁹ Por eso –y porque afecta prácticamente a toda la población– se insiste en que la política educativa tiene que ser *de Estado* y, en consecuencia, objeto de un sólido pacto político y social en el que participen partidos políticos, por supuesto, pero también todas las organizaciones sociales relacionadas con la educación y, en general, toda la sociedad.¹⁰

⁹ SARASON, 2003.

¹⁰ Son muchos los testimonios que podríamos traer en apoyo de la necesidad de la estabilidad y del pacto en educación y, al mismo tiempo, sobre la dificultad de materializarlo derivada, fundamentalmente, de la utilización de la educación con fines partidistas. Mostraremos los de dos expertos, el de Manuel de Puelles Benítez, referido a nuestro país, y el de Juan Carlos Tedesco, de carácter más general.

Puelles lo hace precisamente cuando advierte que en 25 años hemos tenido hasta ocho grandes leyes en educación y, por lo tanto, alecciona sobre la necesidad de que un pacto a todos los niveles evite el constante tejer y desejar en la legislación educativa:

Sin embargo, la educación resulta demasiado importante y atractiva para los políticos como para que acepten dejarla al margen de sus intereses partidistas. Como ya hemos dicho, ven en ella un medio para conformar las nuevas generaciones de acuerdo con sus ideas e intereses y, sobre todo, un campo del que obtener réditos electorales. La situación de España es un claro ejemplo de ello pues si se logró con enorme esfuerzo llegar a un consenso que se plasmó en el artículo 27 de la Constitución de 1978,¹¹ ese consenso desaparece cada vez que se elaboran las leyes que

“Estamos hablando, pues, de un pacto entre las fuerzas políticas, un pacto que busque el mínimo común denominador de la nueva reforma, un pacto por el que se puedan consensuar los aspectos básicos de la reforma, y que asegure de esta forma su estabilidad y su futuro. Obviamente, el terreno de juego es el Parlamento. La educación, asunto de Estado, debe ser regulada por una ley orgánica que, consensuada por todos los grupos parlamentarios, evite las bruscas mutaciones que producen los cambios de gobierno.

Ahora bien, en estos 25 años se ha producido una profunda transformación del Estado diseñado por la Constitución española. Han nacido nuevos actores junto al poder central: las comunidades autónomas. [...]

Un pacto autonómico y político es, pues, necesario. Sin embargo, si de verdad queremos lograr la efectividad de las reformas escolares, es preciso también alcanzar un pacto social por la educación. Hoy día no se puede acometer una reforma de la educación sin contar con la colaboración de la sociedad civil: hay que contar con la participación de los miembros de la comunidad escolar –profesores, padres y alumnos–, así como con los grupos sociales que los representan, con los medios de comunicación y con el asentimiento global de la sociedad. Dentro de la sociedad ocupan un lugar relevante el profesorado y los centros docentes. (2005, 12-14)

Tedesco, en otro contexto, ha señalado que la educación necesita la participación y el pacto de todos pero que, paradójicamente, es su importancia (derivada del papel que está llamada a ocupar en la sociedad del conocimiento) quien lo dificulta pues no se quiere renunciar a aprovecharse de ella:

“Reconocer que las estrategias de acción educativa deben ser diseñadas a través de la participación de todos los actores sociales, es un lugar común en la reciente literatura sobre políticas educativas. La educación es un proceso muy complejo, donde la responsabilidad y la autoridad tienen que ser compartidas por los citados actores. A su vez, la continuidad en la aplicación de las estrategias de transformación ha sido reconocida como una de sus condiciones de éxito, y para que exista continuidad –al menos en contextos democráticos–, es necesaria la existencia de un nivel básico de acuerdo y de compromiso de esos actores en su aplicación. [...]

“Sin embargo, la realidad se encargó de demostrar que superar el mero reconocimiento retórico acerca de la necesidad de concertar las políticas educativas implica enfrentar dificultades muy importantes, algunas específicas de los nuevos escenarios sociales. Por ello, es posible postular la hipótesis de que el origen de las dificultades para concertar políticas educativas radica en la propia centralidad que hoy ocupa el conocimiento en la estructura social. Para decirlo en pocas palabras, en la medida en que la información y el conocimiento constituyen cada vez más las variables claves de la distribución del poder, el control de su producción y de su distribución se convierten en el ámbito donde se desarrollan y se desarrollarán en el futuro los conflictos sociales más significativos.” (2004, 18-19)

¹¹ Sobre el papel jugado por el consenso en la Constitución de 1978 y más concretamente en lo referido a la educación pueden verse, entre otros, los estudios *La primacía de la sociedad civil. El proceso de la formación de la España democrática* de Víctor Pérez

desarrollen lo establecido allí. Una y otra vez se constata que el partido que está en el poder busca aprovechar su victoria electoral a fin de que la legislación refleje al máximo sus ideas e intereses, mientras que el partido que quedó en la oposición enfatiza sus diferencias, renuncia al acuerdo y se compromete a sustituir dicha legislación en cuanto consiga el poder.

En la actualidad somos frecuentemente testigos de las tensiones originadas por planteamientos nacionalistas,¹² políticos, sociales y hasta religio-

Díaz y *España en la democracia: 1975-2000. Las claves de la profunda transformación de España* de Charles Powell. De ellas extraemos estos dos testimonios:

“La Constitución de 1978 simboliza la convivencia y la reconciliación nacional entre las derechas y las izquierdas, entre la iglesia y el anticlericalismo, entre el capitalismo y los movimientos sociales de reforma, y entre el centro y los nacionalismos periféricos”. (Pérez Díaz: 1993, 37)

“El artículo más controvertido [de la Constitución] fue sin duda el referido a la educación, que acabaría por contemplar la financiación de centros privados (mayoritariamente católicos) por parte del Estado, aceptándose a cambio el derecho de profesores y padres a intervenir en el control y la gestión de los mismos”. (Powell: 2001, 225)

El referido artículo 27 suponía que, en contra de lo que habían mantenido hasta entonces, socialistas y comunistas aceptaban la libertad de crear y dirigir centros privados que además podrían ser financiados con fondos públicos, es decir, renunciaban claramente al modelo postulado en la *Alternativa para la enseñanza* que exigía que la escuela fuese *única, pública, laica, gratuita y autogestionaria* (Bozal: 1977). Por su parte, la derecha reconocía la obligación del Estado en relación con el derecho a la educación y el carácter público de la misma de forma que en los centros con financiación pública habría participación de todos los miembros de la comunidad escolar.

¹² Concretamente la tensión entre el nacionalismo unitario y los periféricos se traslada a la educación y mientras el primero quiere preservar y mantener la unidad del sistema educativo como elemento de unión e identidad nacionales, los segundos buscan igualmente servirse de la educación para el desarrollo de su identidad nacional en las nuevas generaciones a través de la lengua, la cultura y la historia propias. Víctor Pérez Díaz analizaba esta tensión y en 1993 expresaba su valoración del Estado de las Autonomías como medio para superarla.

“La integración nacional de España ha sido un problema insatisfactoriamente resuelto en los dos últimos siglos. [...] El nacionalismo español pretendió la integración de vascos y catalanes negando sus sentimientos nacionales; los nacionalismos vasco y catalán pretendieron, a su vez, el monopolio de la autoridad política sobre el territorio que consideraron propio [...]. La definición de estos nacionalismos como excluyentes, e incompatibles entre sí, -y de las naciones como incompletas si carecían de un estado propio-, y la voluntad de asimilar a la comunidad nacional las poblaciones residentes en su territorio: éste fue el repertorio de creencias y actitudes habituales de nuestros nacionalismos periféricos en el siglo XIX, y ha seguido siéndolo en el siglo XX.

[...] [Sin embargo], en términos generales, el sistema político de las autonomías ha sido capaz de absorber un volumen considerable de presión y agitación social” (Pérez Díaz: 1993: 237-238 y 249).

En la coyuntura actual habría que moderar su optimismo pues, de una parte, los partidos nacionalistas catalanes y vascos tienden a llevar al máximo sus exigencias de autonomía y hasta deseos de independencia total, de otra, el PSOE e Izquierda Unida avanzan hacia el federalismo como forma de conjugar el mantenimiento de la nación española

sos. De hecho, todos los grupos políticos, ya sea porque consideran que las leyes educativas tienen un poder casi milagroso en orden a trasmitir su ideología a la sociedad, ya sea porque piensan que la educación puede ser un elemento donde se visualicen sus diferencias en relación con otros partidos y les sirva para conservar e incluso aumentar su electorado, tratan de empapar las leyes educativas de sus planteamientos. Así, mientras que entre los grupos conservadores se tiende a la aceptación de la estructura social actual a la que consideran casi como *natural* y piensan que sería inútil y hasta contraproducente intentar cambiarla,¹³ los progresistas pretenden que la educación sea un instrumento para transformar la sociedad y superar desigualdades que tengan un origen social;¹⁴ los conservadores españoles ponen más énfasis en la idea de España como única nación y en dotar al gobierno central de amplios poderes sobre el sistema educativo, mientras que los progresistas apoyan planteamientos federalistas;¹⁵ si los primeros quieren atemperar la libertad con el valor que se

con el reconocimiento de nacionalismos culturales, y, de otra, el PP insiste en la unidad, trata de reforzar el gobierno central y acusa a los otros partidos de propiciar la rotura de España. (Pueden verse los programas a las elecciones del 2004 de los diferentes partidos en *Documentos. Diario crítico. Elecciones 2004*: <http://www.ociocritico.com/oc/actual/canales/diario/elecciones04/index.php>)

Nota. Las direcciones electrónicas que se citan, si no se indica ninguna fecha, es que estaban activas cuando se finalizó este texto (9 de marzo de 2006); de no ser así, se señala la fecha en la que fueron consultadas.

¹³ Nos referimos a la crítica que el pensamiento conservador hace a las reformas progresistas: *perversity* (futuras consecuencias ‘perversas’, no queridas y hasta contraproducentes) *futility* (carácter manipulador y distractivo de lo que sólo tiene una incidencia ‘fútil’, casi meramente ‘cosmética’) y *jeopardy* (deteriora o pone en peligro logros previamente conseguidos) (Hirschman: 1991).

¹⁴ “Los socialistas otorgaremos a la educación la prioridad política y presupuestaria básica en acción de gobierno.

“Impulsaremos una política educativa que persiga una sociedad más moderna, más justa, más culta, más rica y más cohesionada.” (PSOE: 2004, 166)

¹⁵ Compárese en este punto los planteamientos del Partido Popular y de Izquierda Unida en sus últimos programas electorales:

Partido Popular:

- El éxito del pacto constitucional, cuyo XXV aniversario acabamos de conmemorar, consistió en la voluntad de *compartir con carácter permanente un proyecto integrador de convivencia*.
- La Constitución se basa en la *realidad inequívoca de la nación española como sujeto constituyente y en la identificación del pueblo español como el titular de la soberanía nacional*.
- La Constitución reconoce y garantiza la *autonomía de las nacionalidades y regiones y la solidaridad entre todas ellas*. La distribución territorial del poder no puede lesionar la soberanía, la unidad o la indivisibilidad de la Nación.

(Partido Popular. Elecciones Generales. 2004. p. 363.) (Destacado en negrita en el original.)
Izquierda Unida:

concede a las normas, la disciplina y el esfuerzo, los segundos le dan mayor importancia a la emancipación y el libre desarrollo personales; los primeros ponen mayor énfasis en la libertad de enseñanza y favorecen la presencia de instituciones privadas,¹⁶ en cambio los segundos desearían que éstas desaparecieran o tuvieran una presencia puramente residual,¹⁷ por último, y como veremos detenidamente más adelante, los primeros buscan formas para facilitar la enseñanza de la religión católica dentro de los programas de enseñanza a la vez que tratan de que no se les pueda acusar de quebrar la aconfesionalidad constitucional del Estado y los segundos buscan reducir su presencia e importancia con mayor o menor radicalidad, según sus pretensiones de conseguir votos entre el electorado centrista o de situarse inequívocamente a la izquierda.¹⁸ Y, claro, en la

Desde IU seguimos haciendo una apuesta clara por un Estado Federal, Plurinacional, Democrático y Solidario, que se puede alcanzar tras un proceso de desarrollo federalizante de nuestra Constitución.

Defendemos que tanto este proceso federalizante, mediante la profundización del Estado de las Autonomías, como la reforma constitucional se han de contemplar como un proceso abierto en el que se aspire a conciliar unidad, diversidad y solidaridad en el marco de la doble federalidad española y europea que propugnamos.

Desde IU defendemos que la iniciativa y el protagonismo del proceso federalizante debe llevarse desde los parlamentos autonómicos y desde las fuerzas políticas que operan en su seno. Nuestro grupo parlamentario en las Cortes y la dirección federal deben ser referencias claras en sus ámbitos, del impulso y apoyo a dicho proceso. (Izquierda Unida: 2004, 80)

¹⁶ *La libertad de enseñanza* se fundamenta en el derecho que asiste a las familias a que sus hijos reciban el tipo de educación conforme a sus convicciones. Implica la libertad de elección de centro docente. Propugnamos una oferta educativa plural, a la que concurren los centros de titularidad pública y los promovidos por la iniciativa social, que han de tener garantizado su carácter propio. Para asegurar que, en las enseñanzas legalmente gratuitas, las familias puedan ejercer la libertad de elección de centro sin limitaciones de carácter socioeconómico, defendemos el sistema de conciertos, que tendrá que tener en cuenta la demanda de las familias. (Partido Popular: 2004: 219)

¹⁷ 2. *Prioridad de la enseñanza pública*

- *Revisión de la política de conciertos educativos*, limitando los conciertos a las necesidades de escolarización de cada zona y velando escrupulosamente por que se cumplan todos los requisitos para mantener el concierto.

- *Avanzar hacia la red única de centros públicos*, mediante un proceso negociado que conduzca a la integración progresiva de la enseñanza sostenida con fondos públicos en una única red pública. (Izquierda Unida: 2004, 27-28)

¹⁸ En los Programas electorales de las pasadas elecciones, el Partido Popular no menciona el tema de la enseñanza de la religión (consideraría que no convendría insistir después de lo legislado en la Ley de Calidad); el PSOE, dentro de su crítica a la Ley de Calidad sugiere que el PP ha privilegiado la enseñanza de la religión y propone lo que para él sería lo correcto en una democracia plural

En cuanto a la Ley de Calidad, supone una verdadera contrarreforma de graves consecuencias educativas, personales y sociales pues segregá a los alumnos con dificultades, no prevé medidas eficaces y realistas de apoyo a los que tienen necesidades específicas;

medida en que una política o una ley educativas reflejen exclusivamente planteamientos o intereses de un partido, se hace más difícil que el conjunto de la sociedad las acepte y se identifique con ellas.

Hay otros aspectos que además de un carácter técnico entran de lleno en la política educativa y que los grupos políticos, según su ideología e intereses electorales, los abordan de forma partidista. Suelen tener un carácter más coyuntural. En estos momentos tienen especial relevancia: la elección de centro por parte de las familias; la financiación de los centros privados y concretamente de la enseñanza concertada que pertenece en un elevado porcentaje a instituciones religiosas; el gasto público en educación; la atención a la diversidad y el fracaso escolar; la autonomía de los centros y la evaluación externa de los mismos y especialmente del alumnado; la distribución del alumnado emigrante por centros... Con todo,

siembra de obstáculos la progresión escolar; conculca la participación de los distintos sectores de la comunidad educativa minimizando el papel de los Consejos Escolares; recupera la religión como asignatura del currículo a todos los efectos; y, de nuevo, carece de previsiones financieras. (PSOE, 2004, 167)

Potenciar los valores y atender las necesidades de una Escuela pública y laica en los términos del art. 27 de la CE. (PSOE, 2004, 167)

En cambio Izquierda Unida se expresa con toda rotundidad:

Para IU, el laicismo es consustancial al Estado democrático. Las creencias religiosas forman parte del ámbito de lo privado y, por tanto, la enseñanza religiosa debe quedar al margen de la enseñanza obligatoria y fuera del currículo escolar. La escuela debe ser un espacio público, donde el adoctrinamiento religioso e ideológico quede a sus puertas. Abogamos por un modelo de Escuela Laica que eduque sin dogmas en valores humanistas, científicos y universales. Una escuela para la formación de la ciudadanía y la educación en la igualdad, donde se sientan cómodos tanto no creyentes como creyentes de las diversas religiones o creencias. La derecha no puede seguir parapetándose en los Acuerdos pactados con el Vaticano en 1979, ni emprender un viaje de regreso al Estado confesional católico.

En la Constitución y en la práctica, España debe ser un Estado laico, que garantice la libertad de pensamiento, que fortalezca la enseñanza pública en los valores ciudadanos y constitucionales y que respete los distintos credos y religiones.

Propuestas de IU:

- *Separación total de la Iglesia y el Estado.*
- *Derogación de los Acuerdos con la Santa Sede del año 1979. Supresión de la financiación pública del clero y de la Conferencia Episcopal. Igualdad de trato entre las organizaciones religiosas y las demás organizaciones no gubernamentales, especialmente en lo que concierne a la financiación pública de la asistencia social y otras actividades de interés público.*
- *La escuela pública debe ser laica. La religión debe salir de la escuela y del currículo escolar. Revisión de los conciertos y supresión gradual de los mismos con la reversión de muchos de estos colegios a la red pública. Obligación para todos los centros concertados de garantizar la coeducación de alumnado de ambos性es y acoger al alumnado inmigrante en idénticas condiciones que en la escuela pública. (Izquierda Unida: 2004, 65)*

por diversos motivos que comentaremos, posiblemente el que se plantea con mayor radicalidad y en el que parecen son mayores las dificultades para llegar a un acuerdo es el de la enseñanza de la religión dentro del sistema educativo.¹⁹ Por eso, ante la dificultad de abordar adecuadamente en estas páginas todos los puntos en litigio en la actual política educativa española y por el valor paradigmático que posee, vamos a centrarnos en la cuestión de la enseñanza religiosa.

La presencia de la religión en el sistema educativo como problema de política educativa

La presencia o ausencia de la religión en el sistema educativo ha sido sin duda un tema importantísimo en la política educativa de nuestro país e incluso en su política general. No se trata sólo de un hecho histórico sino que, de un modo un tanto excepcional dentro del panorama europeo, lo sigue siendo un tema vivo en la actualidad. La importancia de la manifestación celebrada en Madrid el 12 de noviembre de 2005 bastaría para confirmarnos en la permanencia de *la cuestión religiosa* en la política educativa y la excepcionalidad de nuestro país en este punto respecto a los demás países occidentales,²⁰ a excepción, quizás, de Italia. Puede ser útil para entender ambas –importancia y excepcionalidad– buscar algunas claves que traeremos aquí sin pretender aportar conclusiones definitivas

¹⁹ En febrero de 2005, la prensa anunció que se había logrado un pacto para la reforma educativa. Con él se superaban las fricciones entre los centros públicos y los concertados y se perseguía un amplio apoyo político para una serie de medidas encaminadas a garantizar un sistema educativo estable y de calidad. Lo habían promovido CC. OO., UGT, las confederaciones de padres laicos (CEAPA) y católicos (CONCAPA), y la federación de religiosos educadores (FERE) con el concurso de dos personas de reconocido prestigio, Agustín Dosil y Manuel de Puelles. Sin embargo, el tema de la enseñanza de la religión, ante la dificultad de llegar a un acuerdo, se dejaba en manos del Gobierno y las autoridades religiosas. (Morán y Padilla: 2005). Lamentablemente el acuerdo no se cerró, quizás por la presión de grupos, seguramente políticos, más interesados en mantener la confrontación que en solucionar problemas.

²⁰ Convocada fundamentalmente por la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos (CONCAPA) y promovida/apoyada por la Conferencia Episcopal Española y la Federación Española de Religiosos Educadores (FERE), se celebró en Madrid, el sábado, 12 de noviembre de 2005, una manifestación que reuniría cientos de miles de personas (dos millones según los convocantes, millón y medio según la Comunidad Autónoma de Madrid, gobernada por el PP, o 407.000 según la Delegación del Gobierno, dependiente del PSOE.) En cualquier caso, se trató de una manifestación muy importante aunque no sea ocioso comparar el número de manifestantes con los más de de nueve millones y medio de votos que tuvo el PP en las elecciones generales del 14 de marzo de 2004 y los casi once millones del PSOE.

en una cuestión sobre la que tanto se ha escrito y se escribirá, sino simplemente aportar alguna luz para su mejor comprensión. Reconocemos, además, que no cabe preciarnos de objetividad sino, como mucho, de una exposición honesta de unas ideas que surgen de nuestras convicciones y estudios.

Entre esas claves destacamos:

a. Una caracterización demasiado política.

Lo más genuino de la política son las relaciones *de poder*, las acciones encaminadas a conseguir o mantener *poder* entendido como capacidad de influencia. Y en relación con la legítima tramitación parlamentaria de un proyecto de ley de enseñanza, la actitud de la Conferencia Episcopal Española, promoviendo/apoyando una abierta oposición al mismo, es, en nuestra opinión, difícil de entender si nos olvidamos del enorme poder que ha tenido, y considera que tiene, la Iglesia en España y que quiere mantener y, a ser posible, incrementar. El motivo que se invocó fue la libertad de enseñanza, el derecho de los padres a elegir a elegir para sus hijos una educación religiosa y moral acorde con sus convicciones, y el carácter de las clases de religión en los planes de enseñanza.²¹ Pero formalmente se planteó como un tema de *poder*, de exhibir la fuerza movilizadora de la Iglesia a fin de que el Gobierno del PSOE calculase los riesgos que supondría no atender sus deseos e intereses. Han sido siglos en los que la Iglesia se ha sentido un fortísimo poder dentro del Estado y en los que, de

²¹ “1. Constatamos con gran preocupación que este Proyecto de Ley Orgánica de Educación no responde a los problemas que tiene la comunidad educativa en cuanto a la formación integral de los alumnos. En concreto, no respeta como es debido algunos derechos fundamentales, como son el de la libertad de enseñanza; de creación y dirección de centros docentes de iniciativa social; el de establecer y garantizar la continuidad del carácter propio de estos centros; el derecho preferente de los padres a decidir la formación religiosa y moral que sus hijos han de recibir y, por consiguiente, el derecho de libre elección de centro educativo.

El criterio de zonificación como condición “prioritaria” para la admisión de alumnos vulnera el derecho fundamental de libertad de enseñanza. (...)

4. No se garantiza de manera suficiente y adecuada el derecho de los padres a que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que ellos deseen. Aproximadamente el 80% de los padres solicita cada año la enseñanza de la religión católica para sus hijos. Es necesario que la enseñanza religiosa, como derecho de los padres, sea una asignatura fundamental, de oferta obligatoria para los centros y voluntaria para los alumnos, de tal manera que el hecho de recibir o no recibir esta enseñanza no suponga discriminación académica alguna en la actividad escolar.” (Conferencia Episcopal Española, 2005).

una parte, ha utilizado al Estado para imponer a la sociedad sus creencias y normas morales y, de otra, el Estado se ha servido de la Iglesia para su legitimación ideológica. Cuando en el siglo XIX el constitucionalismo español inicie su lenta y larga marcha hacia las libertades públicas, uno de los derechos más básicos, el de la libertad de pensamiento y creencias, estará absolutamente limitado por la confesionalidad y el reconocimiento de la religión católica²² y tendrá su correlato en el control de la enseñanza.²³ La jerarquía católica en España está tan acostumbrada a que las costumbres y la legislación se adapten a planteamientos sólo exigibles a los católicos que, cuando no ocurre así, hablan de hostilidad, de persecución en lugar de neutralidad por parte del Estado o de perdida de privilegios.²⁴

²² Véase el artículo 12 de la primera constitución española ("La religión de la Nación española es y será perpetuamente la católica, apostólica, romana, única verdadera. La Nación la protege por leyes sabias y justas, y prohíbe el ejercicio de cualquiera otra."). Semejante reconocimiento y asunción de obligaciones para con ella encontramos en el 11 de la de 1837, en el 11 de la de 1845, y el 14 de la de 1856; la progresista de 1869 logrará un tímidio avance en el artículo 21 (sigue reconociendo la obligación del Estado de mantener el culto y los ministros de la religión católica pero permite a los extranjeros tener otros cultos, derecho que extiende a los españoles que profesan otra religión) pero se volverá a la confesionalidad en la de 1876. De esta situación se pasará bruscamente a la laicidad de la de 1931 que en su artículo 26 considera a las confesiones religiosas como asociaciones que han de ser sometidas a una ley especial y prohíbe que los poderes públicos las apoyen económicamente (<http://www.constitucion.es/otras constituciones/espana>). En la actual de 1978, el democristiano de la UCD y catedrático de Derecho Constitucional, Óscar Alzaga, conseguirá que el artículo 16 garantice la libertad ideológica, religiosa y de culto, niegue a cualquier confesión carácter estatal y a la vez obligue al Estado a tener en cuenta las creencias religiosas y a mantener relaciones de cooperación con la Iglesia Católica y las demás confesiones religiosas (Alzaga, 1978, 189-197).

²³ Véase los artículos 1, 2 y 3 del Concordato de 1851 (Ministerio de Educación y Ciencia, 1985: 240-241), y los artículos 1, 26, 27 y 28 del Concordato de 1953 (BOE: 19.10.1953) y el *Acuerdo entre el Estado Española y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales* (BOE: 15. 12. 1979).

²⁴ Hay una tendencia por parte de la jerarquía a considerar que se ataca a la Iglesia cuando se considera que otros creyentes o no creyentes puedan tener los mismos derechos de los católicos o cuando se le niega a la Iglesia, y por lo tanto a su doctrina y a la moral, una relevancia o preeminencia social en España. La conducta más relevante en este sentido quizás provenga del Cardenal Julián Herranz, español, miembro del Opus Dei y Presidente del Pontificio Consejo de la Santa Sede para los Textos Legislativos, que aprovecha cualquier oportunidad para animar a los obispos españoles (utiliza los términos "verdad" y "gallardía", como si se tratase de arengar a "cruzados" que se han de aprestar para luchar contra los infieles) a oponerse a lo que adjetiva como "*fundamentalismo laicista*" o "*laicismo agresivo*" y rechaza como injusta una "*indiscriminada* nivelación jurídica entre todas las religiones, poniendo en todo a la Iglesia católica a la misma altura que cualquier otra comunidad religiosa o secta" o al "*totalitarismo ideológico*" ABC, 01.02.2006. (<http://www.aciprensa.com/Cardenales/ herranz.htm.>)

Y quizás desde el interior de la Iglesia no se perciba (y menos aún desde el interior del

Ésta es, en nuestra opinión, una de las claves para entender toda la actividad desarrollada por la mayoría de los obispos españoles en relación con la tramitación del Proyecto de Ley Orgánica de Educación (LOE).

b. Un contenido notoriamente parcial.

El gran valor de la Constitución de 1978 fue que las principales fuerzas políticas aceptaron el consenso como procedimiento para elaborarla. En lugar de imponer sus ideas o intereses apoyándose en su fuerza parlamentaria, el texto final sería fruto del consenso, es decir, nadie se sentiría excluido ni nadie lo reconocería como propio al cien por cien, sino que integraría planteamientos de todos y no recogería completamente los de nadie. Y uno de los mejores exponentes es el artículo referido a la educación, el 27, especialmente en su apartado 1: “Todos tienen derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.” En él se integra lo más genuino de la izquierda (intervención del Estado para garantizar la prestación de un servicio en condiciones básicas de igualdad) y de la derecha (la libertad de personas y grupos sociales para promover y dirigir centros que el Estado ha de respetar). Presentar sólo una parte omitiendo la otra es desfigurar lo que la Constitución prescribe en relación con la educación. Por eso nos resulta extraño que la Comisión Permanente de la Conferencia Episcopal, en su advertencia ya citada (véase nota 18), sólo defienda los valores que en materia de educación siempre ha defendido la derecha (libertad de enseñanza; de creación y dirección de centros docentes; de establecer y garantizar la continuidad del carácter propio de

Vaticano) pero quienes en España consideran que debería darse un laicismo como el de Francia (posición absolutamente legítima) o todavía les duele la prepotencia de la Iglesia durante el franquismo y su alianza con el mismo, les parece un sarcasmo que se queje una Iglesia que tiene un tratamiento privilegiado (exenciones de impuestos o un tratamiento diferente en algunas leyes) y que está en muy buena parte financiada por el Estado pues a pesar de que en los Acuerdos de 1979 se comprometió a lograr su autofinanciación, ha pasado más de un cuarto de siglo y no ha cumplido dicho compromiso (Sebastián, 2005). En el año 2006, la Iglesia recibirá del Estado 144 millones de euros, cantidad que proviene de quienes expresan en el IRPF su deseo de contribuir al sostenimiento de la Iglesia con 0.52% de sus impuestos pero que el Estado ha de complementar pues la mayoría de los que se confiesan como católicos no marcan la casilla correspondiente en su declaración y por eso no se llega al 85% de lo que el Estado finalmente aporta a la Iglesia por este concepto. Aparte de esta asignación (144 millones de euros en el 2006) está el pago de unos 15.000 profesores de religión (más de 500 millones de euros), de los capellanes de hospitales, ejército, prisiones..., las ya mencionadas exenciones de impuestos... (http://www.imfegranada.es/escuela_Laico/Finanzas.htm#Velasco).

estos centros; derecho de los padres a decidir la formación religiosa y moral de sus hijos; derecho de libre elección de centro educativo), como si fuese un grupo liberal, e ignorase cuanto tiene relación con la igualdad y la justicia, como si estos valores no tuvieran nada que ver con el Evangelio.²⁵

Todos sabemos la importancia de la libertad en educación, pero también no es difícil prever los resultados a los que conduce sólo preocuparse por ella. Si el Estado se limita a garantizarla, es lógico que las familias con más interés por la educación y más posibilidades de atender ese interés buscarán para sus hijos los centros que consideren mejores; en cambio, las familias con menos interés o menos posibilidades de atenderlo, se conformarán con llevar a los suyos a los centros donde queden plazas. De este modo, aunque sólo sea por la composición del alumnado, serán totalmente distintas las oportunidades de formación y los estilos educativos que acabarán teniendo unos centros y otros; y también la escolarización contribuirá no a la integración social sino a consolidar y desarrollar una sociedad dual y fraccionada. Y esto no son elucubraciones sino que se trata de algo ampliamente constatado.²⁶

Si este fuese el planteamiento, insistimos, de un grupo liberal, habría que reconocerle la máxima coherencia, pero, a partir de algunos pasajes del Evangelio (las Bienaventuranzas o el relato del Juicio Final en *Mt 5*, 3-12 y *25*, 31-45), cabría esperar algo muy distinto de los responsables de la Iglesia, cabría incluso esperar un compromiso a favor de los más necesitados, incluso a favor de una sociedad más justa, más integrada, con menos desigualdades, con menos fractura social.

Habrá algo más. Nos parece que se peca, por lo menos, de ingenuidad, cuando se ve defender a la Iglesia con tanta energía el derecho de los padres a elegir centro y vincularlo al derecho a una educación acorde con las convicciones morales y religiosas. Son muchos los motivos que pueden influir en una familia a la hora de la elección del centro educativo para sus hijos (proximidad al domicilio, calidad de la enseñanza y de la gestión, trato del profesorado, instalaciones, prestigio, tipo de alumnado que lo fre-

²⁵ Compárese las notas 13 y 18 y valórese las coincidencias del Programa electoral del PP y la postura de la Iglesia ante el Proyecto de Ley Orgánica de Educación.

²⁶ BONAL, 2003: 80; 2006; BRINGHOUSE, 2000; TIANA, 2002.

cuenta e imagen del centro en la ciudad, mayor o menor disciplina, clima de convivencia entre los alumnos o de conflictividad, nivel de exigencia académica y motivación en los estudios...). Por eso, sin negar que habrá familias para las que serán muy importante los aspectos religiosos y morales, creemos que para la gran mayoría tendrán más peso otro tipo de motivos. Para nosotros, la intensa defensa del derecho de elección de centros por parte de la Iglesia muestra un deseo de conservar “la clientela” de sus centros concertados, es decir, se orienta, consciente o inconscientemente, a facilitar a la clase media la elección para sus hijos de unos centros donde piensan van a encontrar una buena formación académica y un ambiente social afín al suyo.

c. Un planteamiento excesivamente legal para un tema religioso

La jerarquía no ha dejado de reclamar para la asignatura de religión lo estipulado en los *Acuerdos entre la Santa Sede y el Estado español sobre Enseñanza y Asuntos Culturales* de 1979. Si no entramos en polémicas,²⁷ es indiscutible que tiene absoluto derecho para exigir lo allí estipulado,²⁸ si bien no les vendría mal pensar que extremar las reclamaciones puede conducir a un efecto contrario al deseado, a la modificación, suspensión y hasta anulación de los Acuerdos. Pero es cierto que desde el punto de vista legal, no hay nada que objetar. Otra cosa es si nos pre-guntamos, como nos gustaría hacer a continuación, sobre la relación deseable entre la religión y el derecho y, en este sentido, sobre las actitudes que debieran ser las propias de las autoridades religiosas en este punto.

²⁷ Entre los grupos de izquierda o laicistas existe un movimiento (ver, por ejemplo www.concordato.org) que pretende la denuncia de los Acuerdos y la ausencia de relaciones entre la Iglesia y el Estado español. Para ellos, el hecho de que los Acuerdos se firmasen el 3 de enero de 1979 (la Constitución se publicó en el BOE el 29 de diciembre de 1978), con el Parlamento prácticamente disuelto (de hecho habría que esperar al 4 de diciembre, once meses después para su ratificación) y como resultado de una negociación más que discreta, no deja de ser una muestra más de los peajes que tuvo que pagar la transición democrática a causa de su debilidad y del oportunismo de la Iglesia para obtener beneficios aprovechándose de dicha situación.

²⁸ Entre las precisiones más importantes de estos Acuerdos están:

- en todos los centros, la educación será respetuosa con la ética cristiana y los derechos de los padres sobre la formación moral y religiosa de sus hijos (art. 1);
- los planes de enseñanza incluirán la enseñanza de la religión “en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales”;
- cada año escolar, el Ordinario diocesano indicará las personas que la autoridad académica designará para impartir la enseñanza religiosa (art. 3). (BOE, 15. 12. 1979).

Cuando pensamos en la religión, nos estamos situando en el terreno de la fe, de la aceptación libre y personal de unas creencias y de unas normas morales derivadas de ellas. Esa fe dará lugar a manifestaciones externas, evidentemente, pero surge y se desarrolla en el ámbito más íntimo de las personas, su conciencia. En cambio, cuando pensamos en el derecho, nos estamos refiriendo a un conjunto de normas que van a regular la conducta externa y social de un grupo humano; tiene como peculiar su carácter obligatorio por lo que pueden ser impuestas coactivamente. Ciertamente el derecho debe impedir que se obstaculice o coarte la libertad religiosa de los creyentes, tanto individual como colectivamente. Pero, aparte de esto, ¿qué más puede esperar la Iglesia del derecho? ¿Qué contribuya al desarrollo de algo tan personal y libre como la fe? Haciendo de la enseñanza religiosa una asignatura más, exigiendo que se evalúe como cualquier otra y que cuente para pasar o repetir curso o para obtener becas o acceso a estudios con limitación de plazas, se podrá motivar y controlar la adquisición de los conocimientos relacionados con la religión de los alumnos que la cursen. ¿Es eso únicamente lo que pretende la Iglesia? ¿Está satisfecha con los resultados que obtuvo durante la dictadura franquista cuando el estudio y la práctica de la religión católica eran obligatorias para todos? ¿Le parece una actuación adecuada en la sociedad española actual?

A través de las encuestas sociológicas, está más que comprobado que la sociedad española, muy mayoritariamente, se define como católica, vincula sus tradiciones y fiestas a la religión católica y acude a la Iglesia en los momentos de una especial trascendencia en su vida (bautizo, primera comunión, boda, funerales...). Pero nadie niega que se está deschristianizando, que en sus valores y normas de conducta cada vez tiene menos en cuenta la doctrina de la Iglesia.²⁹ Ante esta situación, nos parece que

²⁹ De acuerdo con las informaciones que proporciona el CIS (2002), 8 de cada 10 españoles se define como católico, pero sólo una cuarta parte acude a la Iglesia semanalmente y la mitad no acude nunca o pocas veces al año; el 94.5% ha bautizado a sus hijos y el 92.6% ha celebrado su primera comunión; pero a 6 de cada 10, cuando tienen que tomar una decisión importante, las propias creencias les importan poco o nada; la influencia de la religión en la sociedad española, para 7 de cada 10 es menor que antes y 6 de cada 10 piensan que disminuirá en el futuro...Estas mismas tendencias se analizan y valoran con profundidad por Javier Elzo (2000) que pone de manifiesto que para muchos españoles la pertenencia a la religión católica es puramente externa y simbólica y, aunque no carezca de valor, tiene una influencia muy escasa en sus vidas. Su interés por la religión y su sentido religioso es muy bajo y prestan poca atención a los mensajes de la Iglesia, confían poco en ella y la valoran escasamente.

la solución depende fundamentalmente de la vitalidad de los movimientos cristianos, de la fe y del compromiso de los creyentes y no de la fuerza de las leyes.³⁰ El problema está en la vitalidad de la Iglesia, en la presencia en ella de pensadores, artistas, científicos, personalidades valiosas, grupos de jóvenes entusiastas y, sin embargo, poco de todo esto se ve. Además, disminuye el número de sacerdotes y, al escasear las vocaciones, su edad media es cada vez más alta.³¹ Sinceramente, nos parece que el problema para la Iglesia española está en la menor vivencia personal de la fe, en que cada vez son menos los hogares españoles donde se

³⁰ Las posturas de diversas autoridades eclesiásticas, sin llegar a la contradicción, destacan aspectos y estrategias bastante diferentes. El influyente Cardenal Arzobispo de Madrid, anterior Presidente de la Conferencia Episcopal y al que tan sólo le faltó un voto de los 76 obispos para alcanzar en la votación los dos tercios necesarios para acceder a conseguir un tercer mandato, no niega su importancia pero tiene una gran confianza en el pasado, en la relación entre religión y cultura y quizás por ello valore tanto lo jurídico y lo institucional para afrontar el problema: “Por lo demás, en España *la misión de la Iglesia no se encuentra con una cultura extraña y ajena a sus claves más propias*. Es una triste verdad que el modo de vida de nuestro País, en cuanto éste forma parte de la llamada cultura pública occidental moderna, “se aleja consciente y decididamente de la fe cristiana y camina hacia un humanismo inmanentista” [26]. Pero también *es verdad esperanzadora que las raíces más profundas de nuestro modo de vivir y de entender la vida son tan viejas como el cristianismo y siguen aportando a la cultura española la savia de la fe de Cristo.* (...) Por todo ello, la misión religiosa de la Iglesia es hoy de una gran relevancia, también cultural, para nuestra sociedad. No es una misión fácil, pero sumamente estimulante y necesaria para el presente y el futuro de una España en justicia y libertad” (Rouco, 2004). (Somos nosotros quienes hemos subrayado algunos términos con negrita.)

Otros, como el Arzobispo de Pamplona, se diría que lo ven con más gravedad y urgen una mayor diferenciación y compromiso de los católicos: “Ante todo, nuestra Iglesia, necesita clarificarse más, diferenciarse más en el conjunto de la sociedad española que aunque conserve muchos elementos cristianos ya no es cristiana de corazón. Todo lo que queramos hacer como cristianos en nuestro mundo se sustenta sobre la existencia de comunidades cristianas, más o menos numerosas, pero sinceramente entusiasmadas con su vocación cristiana, claramente conscientes de sí mismas, dispuestas a vivir la vida personal, familiar y social de acuerdo con el evangelio de Cristo y la doctrina de la Iglesia, sin temor a ser criticadas por los poderes de este mundo, capaces de presentar los contenidos de la salvación de Dios y hacerla operativa en las actuaciones y relaciones de la vida social concreta y verdadera.

Bien está, por ejemplo, mantener unos acuerdos con el Estado español que reconozcan el derecho de los católicos a una enseñanza católica para sus hijos en el seno de la escuela pública. Pero estos instrumentos jurídicos pierden fuerza si luego no hay una comunidad de familias cristianas, que valoren la educación religiosa de sus hijos como un bien de primer orden y sean capaces de defender este derecho por todos los procedimientos legítimos que ofrece una organización democrática de la sociedad.” (Sebastián, 2004). (Somos nosotros quienes hemos subrayado algunos términos con negrita.)

³¹ Según la información estadística de la Iglesia española, en el año 2000, había 19.825 curas seculares, de los que 10.378 estaban en activo y 8.134 se habían jubilado, es decir, de cada 10, 6 estaban en activo y 4 estaban jubilados (los sacerdotes se jubilan a los 75 años). (<http://www.interrogantes.net/includes/documento.php?IdDoc=2070&IdSec=137>).

trasmite, en la casi inexistencia de grupos cristianos juveniles y no en una interesada formulación de obligaciones legales.

d. Una enseñanza religiosa poco eficaz

La Iglesia española exhibe con satisfacción la alta demanda de enseñanza religiosa.³² Con todo, los datos ya no son tan satisfactorios cuando se desglosan por niveles pues a medida que sube la edad de los escolares, desciende la demanda.³³

De todos modos, con independencia de la importancia que se dé a esa demanda, convendría tener en cuenta las valoraciones que se hacen en los estudios sobre el tema. En este sentido, Fernández Almenara, sacerdote y profesor de religión en Magisterio, nos hace advertencias muy serias:

Dos grandes objetivos de la enseñanza religiosa escolar no se consiguen, y los otros apenas si obtienen un aprobado. (...) Lejos de alcanzarse quedan *“apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida”* con un 38,2%, y *“diálogo abierto con las demás propuestas culturales”* con un 39%. Significa que sólo se logran los objetivos más directamente relacionados con la identidad cristiana, y quedan sin lograrse los relativos al hecho religioso y al diálogo entre la fe y la cultura. Nos parece grave esta conclusión, porque si no se da ese diálogo abierto, respetuoso y crítico con otros campos del saber en un proceso interdisciplinar, la Religión y Moral Católica no será una modalidad integrada dentro del marco curricular, y por tanto, no se insertará en una visión globalizadora de la educación. De igual modo, al no alcanzarse satisfactoriamente

³² “¿Por qué no ha de ser posible responder a la demanda de un altísimo porcentaje de padres que, en ejercicio de su derecho constitucional, solicitan la enseñanza de la Religión católica para sus hijos? No se trata de privilegiar ni de discriminar a nadie, sino de posibilitar el ejercicio real y pleno de un derecho tan básico como es el derecho a la educación. Naturalmente, ni la Ley establece ni nosotros pedimos que la enseñanza de la Religión católica sea obligatoria para todos. Sí deseamos que quienes la solicitan libremente, en esa especie de plebiscito que se repite año tras año, puedan recibirla en condiciones fiables y dignas, no discriminatorias, según lo previsto en el correspondiente Acuerdo entre la Santa Sede y el Estado Español”. (Rouco, 2004).

³³ El porcentaje de alumnado que solicitó enseñanza de religión católica fue en Primaria el 81.0%, en ESO, el 61.5% y en Bachillerato, el 51.4%. Por Comunidades Autónomas, los porcentajes más altos los da Andalucía (93.0, 73.4, 57.2 respectivamente) y los más bajos, en Primaria y ESO, Cataluña (52.0 y 40.0 respectivamente) y en Bachillerato, la Comunidad Valenciana (23.2): (http://www.mec.es/mecd/estadisticas/educativas/cee/2006/E3-E_Religion.pdf).

riamente la apertura del alumno a la trascendencia y al ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida con todas sus implicaciones éticas de tal modo que el significado último de su existencia le permita alcanzar una visión globalizada, se está defraudando algo fundamental de la enseñanza religiosa. Nos parece tanto más grave esta deficiente consecución, por cuanto se trata de los dos aspectos inabordables desde otros saberes y que son competencia directa de 1a “Religión” (la cuestión de la *trascendencia* y lo referente al *sentido de la vida*).³⁴

La mayor parte de los profesores (el 83,3%) se queja del poco o nulo interés de los padres por la formación religiosa de sus hijos. (...) Nos da la sensación de que padres y profesores trabajan en paralelo en lo que se refiere a la educación de los hijos. Al ser preguntados en otro lugar sobre su grado de satisfacción con los padres, el 64,9% declara que está “*satisfecho*”. Parecen dar a entender los profesores de religión que se contentan sólo con que hayan optado por esta asignatura, sin que esto implique crear una positiva relación de comunicación.³⁵

Si no se consiguen los objetivos más importantes y específicos de la enseñanza escolar de la religión, si padres y profesores (de religión) “trabajan en paralelo”, ¿qué sentido tiene conceder tanto valor y entregar tanto tiempo y energías en estatus legal de la clase de religión? ¿No da la sensación de que se está optando por la postura del aveSTRUZ en lugar de afrontar el problema de la transmisión de la fe en una sociedad que, como expresaba Monseñor Fernando Sebastián, “ya no es cristiana en su corazón”?

Pero, si en lugar de fijar nuestra atención en la infancia como hace Fernández Almenara, lo hacemos en la juventud, la eficacia de los medios que utiliza la Iglesia para la evangelización de las futuras generaciones resulta todavía más cuestionable. El Informe “Jóvenes 2000 y Religión”, de la Fundación Santa María, también insiste en la progresiva deschristianización, en la insuficiencia de los medios que utiliza la Iglesia frente a ella y en la escasa influencia que las medidas legales e institucionales, en solitario, ante este problema.³⁶

³⁴ FERNÁNDEZ A., 2003: 181

³⁵ FERNÁNDEZ A., 2003: 182-183

³⁶ Allí encontramos afirmaciones como las siguientes:

- Desde 1989 se está produciendo un fuerte aumento de la opacidad, de la oscuridad del Mensaje de la Iglesia, que no llega, o llega con cuentagotas y a menudo distorsionado, a los

Ante todas estas alarmas, ¿no sería necesario que la Conferencia Episcopal se plantease si no debería volcarse en otras estrategias en lugar de buscar el apoyo de los grupos políticos y conceder tanta importancia a los aspectos legales?

e. Una imagen demasiado politizada de la Iglesia

La independencia de la Iglesia de la dinámica del Estado es hoy más imprescindible que nunca porque su mensaje de valores ni puede ni debe contaminarse con la adherencia de intereses coyunturales ni condicionararse a coordinaciones políticas de conveniencia. Si la izquierda se enfrenta de forma sectaria contra la Iglesia, se confundirá; si la derecha cree encontrar en la fuerza de la Iglesia un arsenal de munición adicional al propio, también se confundirá y si la jerarquía pretende que en tiempos históricos distintos funcionen las mismas inercias, incurrirá también en un lamentable error.

José Antonio Zarzalejos³⁷

Nos hemos permitido traer esta larga cita, además de por su contenido, por ser del Director del *ABC* que, como se sabe, es un periódico más bien próximo a valores conservadores y religiosos. Y que así se exprese el Director de este periódico unos días después de la famosa manifestación es harto elocuente. El periodista advierte a la izquierda (debe evitar el sectarismo); advierte a la derecha (no debe utilizar a la Iglesia); pero la mayor advertencia es para la Iglesia: no debe contaminar su mensaje con intereses coyunturales ni condicionararse a políticas por conveniencia.

jóvenes. Esta opacidad ha de ser tenida en cuenta especialmente al abordar el tema de las creencias religiosas juveniles.

- Asisten a Misa al menos una vez al mes el 21%, mientras que un 57% no lo hacen nunca o casi nunca, con las previsibles excepciones de los católicos de práctica religiosa regular.

- Sólo un 10% de los jóvenes que se declaran como católicos practicantes cree que la Iglesia esté ofertando ideas y valores válidos para orientarse en la vida.

También relativiza la importancia del centro (en los centros religiosos se declaran católicos practicantes el 44%, frente a un 33% en los públicos), y de la legislación educativa pues, si es común a todas las Comunidades Autónomas, habrá que acudir a otras influencias para explicar las diferencias que se dan entre los jóvenes de ellas (Andalucía figura en cabeza, con un 63% de jóvenes católicos de práctica regular u ocasional, seguida de cerca por Castilla y León (50%), Madrid y el País Vasco (ambos un 34%), y la Comunidad Valenciana (30%), y muy alejada del pelotón de cabeza, Cataluña, con un 21% de practicantes, y un 54% de no religiosos). (González- Anleo, 2004). (También: http://www.profes.net/rep_documentos/Noticias/Jovenes2000.pdf).

³⁷ ZARZALEJOS, J.A., 2005.

El Evangelio, con meridiana claridad, avisa que de nada le sirve al hombre ganar el mundo entero si pierde su alma (*Mc 8,37*); también Jesús respondió molesto cuando pretendieron mezclarle en cuestiones políticas pues su misión era de otro orden (“Dad al César lo que es del César y a Dios lo que es de Dios”, *Mt 22,21*). ¿Qué obtendrá la Iglesia implicándose en este tipo de acciones que le compense la pérdida de nitidez y claridad de su misión evangelizadora?

Sin duda la sabiduría de los prelados sabrá encontrar una interpretación que no desautorice sus “coincidencias” con un determinado partido político,³⁸ pero cuando la sociedad capta algunas imágenes no afina tanto en sus juicios y la ve como una Iglesia que tiene demasiado poder y que trata de intervenir demasiado en el poder político.³⁹

³⁸ Un periodista nada sospechoso, Fernando Ónega, en un periódico como La Vanguardia escribió en relación con la manifestación: “Estamos ante el poder eclesiástico que se alza. Y cuando el PP lo respalda, estamos ante un aprovechamiento político del descontento. Es la fe politizada y la política canonizada. Es la alianza de la cruz y la gaviota. Es la fusión de la derecha y la Iglesia (...)” (2005).

³⁹ En una Encuesta realizada por el Instituto Opina para la Cadena Ser el 17 de noviembre, cinco días después de la manifestación, se obtuvieron las siguientes respuestas:

1. El Estado español financia a la Iglesia Católica con 3.000 millones de euros (medio billón de pesetas) ¿Cree usted que el Estado debe mantener la aportación de fondos públicos o la Iglesia debería autofinanciarse?: *El Estado debe aportar fondos públicos:* 27,3%; *La Iglesia debe autofinanciarse.* 63,4%; *No sabe:* 7,9%; *No responde:* 1,4%.

2. La Iglesia española también está exenta de pago de impuestos como el IVA o los bienes inmuebles. ¿Cree usted que la Iglesia Católica tiene una situación de privilegio en España?: *Sí:* 78,7%; *No:* 15,0%; *No sabe:* 6,0%; *No responde:* 0,3.

3. ¿Cree usted que la capacidad de influencia de la Iglesia Católica en España debe aumentar o disminuir?: *Aumentar:* 14,1%; *Mantenerse igual:* 24,5; *Disminuir:* 52,0%; *No sabe:* 8,5%; *No responde:* 0,9%.

4. ¿A usted, le parece bien o mal que la Conferencia Episcopal haya apoyado en los últimos meses varias manifestaciones contra el Gobierno?: *Bien:* 27,1%; *Indiferente:* 6,6%; *Mal:* 59,3%; *No sabe:* 5,8%; *No responde:* 1,2%.

5. ¿Cree usted que algunos Obispos están actuando de forma coordinada con el PP para desgastar al gobierno?: *Sí:* 55,0%; *No:* 25,9%; *No sabe:* 18,1%; *No responde:* 1%. (http://www.cadenaser.com/static/pulsometro/anteriores/encuesta_051121.htm)

Si comparamos estas respuestas con las de otras preguntas, en cierto modo similares, que hizo el CIS en 2002 (por lo tanto, cuando el PP gobernaba con mayoría absoluta), podríamos concluir que no le sirvieron aquellas para orientar su conducta y que no ha sido positivo para la imagen de la Iglesia su forma de oponerse a los proyectos legislativos del actual Gobierno Socialista. Así, en dicha encuesta, encontramos las siguientes respuestas:

A la pregunta 21:

- Las autoridades religiosas no deberían intentar influir en lo que la gente vota en las elecciones: *Muy de acuerdo:* 49%; *De acuerdo:* 33.3%; *Ni de acuerdo ni en desacuerdo:* 6.5%; *En desacuerdo:* 4.6; *Muy en desacuerdo:* 1.6%; *No sabe:* 4.3%; *No contesta:* 0.6.

- Las autoridades religiosas no deberían intentar influir en las decisiones del Gobierno: *Muy de acuerdo:* 47.1%; *De acuerdo:* 34.0; *Ni de acuerdo ni en desacuerdo:* 7.2%; *En*

Por lo tanto, para nosotros, de nuevo se remacha la cuestión de si, en orden a su principal misión, gana o pierde la Iglesia cuando se implica tan visiblemente en estas cuestiones.

f. Unas actitudes insuficientemente laicas

La oposición entre cristianismo y laicidad no tiene razón de ser. No es bueno simplificar el discurso sobre cuestiones tan complejas. Sería una necesidad resucitar ahora el maniqueísmo que dio lugar a la famosa “cuestión religiosa”. Una de las notas más características de la identidad europea -respecto a otras civilizaciones- radica en la neta separación, frontal en el evangelio, entre la acción política y la religión. (...) Y cuando no ha sido así, la Iglesia misma se llenó de nubarrones.

José María Martín Patino, S. J.⁴⁰

¡Qué nítida parece la cuestión del laicismo en las palabras del Presidente de la Fundación Encuentro que fue Vicario de la diócesis de Madrid con el Cardenal Tarancón, en los años en los que tanto se trabajó para superar los lastres que la Iglesia española había acumulado durante el franquismo! ¡Con qué claridad lo expone un obispo y teólogo como Monseñor Fernando Sebastián (2004)! ¡Con qué radicalidad aparece en el Evangelio y con qué inevitabilidad lo recoge la primera encíclica de Benedicto XVI cuando se refiere a la acción de la Iglesia en el mundo (2005: 28 y ss.).

Y sin embargo, ¡cuántas veces nos encontramos una Iglesia llena de esos “nubarrones”! Es demasiado fuerte para los políticos la tentación de aprovecharse de la Iglesia para armar ideológicamente sus objetivos y son muchos los hombres de Iglesia que buscan en los políticos fuerza y recursos materiales para sostener la fe, una fe que, por lo visto, se les antoja demasiado débil para valerse por sí misma y por la que les parece conveniente entrar, incluso oficialmente, en temas básicamente políticos.⁴¹

desacuerdo: 4.9; Muy en desacuerdo: 1.6%; No sabe: 4.4%; No contesta: 0.8%

Y a la pregunta 23:

En su opinión, la Iglesia y las organizaciones religiosas de este país tienen: Un poder desmesurado: 6.4%; Demasiado poder: 37.9%; Más o menos el adecuado: 38.0%; Demasiado poco poder: 7.4%; Un poder insignificante: 2.6%; No sabe: 7.1%; No contesta: 0.7 %. (CIS: 2002)

⁴⁰ MARTÍN P., 2004.

⁴¹ ¿Tiene sentido que un Papa (Juan Pablo II) hable del Plan Hidrológico Nacional y de trasvase de agua? (Damos por supuesto que no sería iniciativa del Sumo Pontífice abordar estos temas sino que serían españoles del Vaticano o de la Conferencia Episcopal quienes los

No hace mucho advertía un gran obispo:

El gran problema de la Iglesia hoy no es la moral sexual, ni la bioética, ni la defensa a ultranza de la vida, sino despertar la sed de Dios que no tienen los hombres y mujeres de nuestro tiempo. (...) Resumiendo, la libertad religiosa consiste en el derecho civil de profesar, celebrar y extender la fe. No necesitamos más. El resto, incluso el aumento del número de creyentes, se nos dará por añadidura. Lo ha dicho Jesús: “Buscad el Reino de Dios y su justicia. Lo demás se os dará por añadidura” (Mt 6, 33).⁴²

Pero parece que otros obispos, muy influyentes por cierto en la Iglesia española, no lo ven así.

g. Un planteamiento orientado sólo hacia los “fieles” y pobre en ambiciones

Como venimos viendo, en estos momentos, los objetivos a los que concede mayor prioridad la Iglesia en relación al sistema educativo son garantizar la libertad de los padres para elegir centro, a fin de que sus hijos reciban una educación moral y religiosa de acuerdo con sus creencias, y que la enseñanza religiosa, para quienes libremente la elijan, sea una asignatura fundamental.⁴³ De acuerdo con esto, la Iglesia se preocupa por sus propios fieles y se desentiende de quienes no lo son.

sugerirían.) ¿Nos imaginamos a un Papa entrando en problemas internos de Francia, Alemania, Estados Unidos y máxime si son objeto de debate intranacional por partidos políticos? En plena campaña del PP contra el Estatut de Cataluña, ¿cómo entender que el Arzobispo de Toledo esté constantemente refiriéndose a la unidad de España (Europa-Press, 22. 02. 2006)? Cuando la Conferencia Episcopal hace una pastoral sobre “*Valoración moral de terrorismo en España, de sus causas y de sus consecuencias*”, ¿por qué mezclan unos y otros planteamientos nacionalistas de forma que, en lugar de lograr una aprobación unánime, no lo haga una sexta parte de sus miembros? (<http://www.arbil.org/64cees.htm>) ¿No era evidente que, si se atacaba a los nacionalismos periféricos, a continuación obispos vascos y catalanes rechazarían públicamente esos contenidos? ¿No son temas más propios de la política o, en todo caso, de los laicos que de los obispos? Y si ven que su obligación es intervenir para iluminar las conciencias, ¿no deben actuar de forma que nadie, si les lee o escucha adecuadamente, pueda dudar de que sus palabras surgen del Evangelio? ¿Acaso cada nacionalismo (catalán, español, vasco...) tiene sus propios obispos? ¿Entonces Dios a qué nacionalismo favorecerá, a las oraciones de qué obispos atenderá más? ¿No debería haber superado ya la Iglesia Católica estos planteamientos y no entrar, oficialmente, en estas divisiones y disputas?

⁴² SANUS, R. 2005.

⁴³ CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA, 2005.

A poca cultura religiosa que se tenga, llama la atención el olvido del mandato de Jesús que cambia la religión del Antiguo Testamento, centrada en el pueblo judío, al dotar a los apóstoles de una misión universal;⁴⁴ el olvido de algunos de los mensajes más generosos del Evangelio;⁴⁵ y el abandono de los grandes cambios que la Iglesia protagonizó durante los años sesenta del siglo XX.⁴⁶

Nos parece que ésta es la dirección hacia la que orienta José Luís Corzo, Director del Instituto Superior de Pastoral de Madrid y Profesor de la Pontificia Universidad de Salamanca, cuando con mucho respeto pero con mucha claridad se aparta de los planteamientos de la Conferencia Episcopal en este tema.⁴⁷ Así diferencia claramente entre fe y educación, admite los derechos de los padres pero aclara que educar es ayudar a crecer en libertad a una persona y no adoctrinarla, insiste en que la presencia de la Iglesia en la escuela pública debe ser un servicio a toda la sociedad en el que muestre su fe no sólo a los suyos sino a todos,⁴⁸ advierte del grave peligro que supone para la difusión del Evangelio en una sociedad la ausencia de cultura religiosa e incluso recuerda que la Santa Sede ya previno del contratestimonio que supondría una Escuela Católica dedicada “sólo o exclusivamente” a una clase social.⁴⁹

44 “Id al mundo entero y predicad el Evangelio a toda la creación”. (S. Marcos, 16.15).

45 El sembrador que siembra sin preocuparse de donde cae la semilla, el amo del campo que deja crecer juntos al trigo y la cizaña, la levadura que se mezcla con la masa para hacerla fermentar (S. Mateo, 13); la lámpara que ilumina a todos los de la casa (S. Marcos, 4: 21-23); la oveja o la moneda perdidas (S. Lucas, 15: 3-10)...

46 Nos referimos a los grandes mensajes de Juan XXIII, Pablo VI y del Concilio Vaticano II en orden a abrir a la Iglesia al mundo y, en lugar de condenarlo, entrar en diálogo con él.

47 CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA, 2004.

48 “(...) el servicio de la Iglesia a la sociedad española en la escuela pública de todos consiste en mostrar abiertamente su fe, pero no en llamar sólo a los suyos ni, menos, en imponerla o camuflar su proselitismo bajo la cultura.” (Corzo, 2004, 74)

49 *“En algunas naciones, como consecuencia de la situación jurídica y económica... [la Escuela*

Católica] corre el riesgo de dar un contratestimonio, porque se ve obligada a autofinanciarse aceptando principalmente a los hijos de familias acomodadas. Esta situación preocupa profundamente a los responsables de la Escuela Católica, porque la Iglesia ofrece su servicio educativo en primer lugar a ‘aquellos que están desprovistos de los bienes de fortuna, a los que se ven privados de la ayuda y del afecto de la familia, o que están lejos del don de la fe’ (Vaticano II, GE 9). Porque, dado que la educación es un medio eficaz de promoción social y económica para el individuo, si la Escuela Católica la impartiera exclusiva o preferentemente a elementos de una clase social [seguramente también pueda leerse: o región del mundo] ya privilegiada, contribuiría a robustecerla en una posición de ventaja sobre la otra, fomentando así un orden social injusto”. Congregación para la Educación Católica, *La Escuela Católica* (Roma 1977) núm. 58. (Citado en Corzo, 2004, 67-68).

Volvemos de nuevo pues, y esta vez de la mano nada sospechosa de una autoridad en enseñanza de la religión, a plantearnos si tiene sentido para la misma Iglesia que su jerarquía se comprometa en una estrategia que empobrece su mensaje, emborrona su imagen evangélica y de la que cosecha tan pobres resultados.

Consideraciones finales

Iniciábamos estas páginas expresando la conveniencia de liberar a la política de un *fundamentalismo* que suponga intransigencia y sometimiento a una doctrina de forma irracional y que, como consecuencia, supusiese una disminución de la libertad y le privase a la argumentación racional del lugar que le corresponde en un diálogo ilustrado. De un modo especial, hemos analizado la problemática que, en relación a la política educativa, ha suscitado la presencia de la enseñanza de la religión en el sistema educativo español. Quisiéramos concluir con unas consideraciones finales que subrayen con algo más de claridad las principales conclusiones a las que llegamos después de este recorrido. Lo hacemos con honestidad y convicción pero también aceptando que otras conclusiones diferentes, incluso opuestas, serán no sólo legítimas sino necesarias para que el planteamiento de estas cuestiones consiga una formulación más completa e ilustrada.

Nuestra primera reflexión estaría referida a la relación entre Iglesia y política. Aludimos a la absoluta conveniencia de distinguir y separar nítidamente religión y política. Nos parece que, afortunadamente, ya constituye un lugar común. Y, sin embargo, si en la teoría no presenta ninguna dificultad su aceptación, en la práctica, de un lado, los grupos políticos tratarán de beneficiarse del apoyo de cualquier religión y, de otro, las autoridades religiosas se sentirán tentadas por las promesas de medios y recursos que pueden proporcionarles los políticos. Pero si a corto plazo puede parecer beneficioso este “intercambio” de favores, a la larga sólo puede ser perjudicial para la identidad y calidad de la religión y para la autonomía de la sociedad civil. Las sociedades occidentales han realizado un largo recorrido que ha pasado por el humanismo renacentista, las guerras de religión, la ambición ilustrada por convertir a la razón en la autoridad social máxima, los ateísmos y antiteísmos por motivos políticos, sociales, morales y hasta científicos... De ese recorrido parece concluirse

de que nada es mejor para ambas, religión y política, que la máxima autonomía: una Iglesia libre en una sociedad libre y unos poderes políticos totalmente independientes de toda autoridad religiosa y que sólo rendirán cuentas a los ciudadanos y sólo serán controlados democráticamente por ellos. Empero, como la tendencia de muchos políticos es aprovecharse de todo cuanto les pueda llevar a conseguir el poder o a consolidarlo, y la de algunos eclesiásticos la de poner el poder (político, económico, ideológico...) al servicio de sus objetivos, corresponde a creyentes y ciudadanos exigir que no sean objeto de “mercadeo” ni la religión ni la autonomía y la libertad de una sociedad democrática.

La segunda reflexión giraría en torno a la presencia pública de la religión y es especialmente importante en la sociedad española. Nos parece que, en las sociedades occidentales, cada vez se cuestiona menos esta presencia pública, que se acepta como legítima la presencia de las creencias no sólo en la conciencia y en los templos, sino en el espacio público. Pero en nuestro país hay que insistir que se trata de una forma de estar presentes en la sociedad muy diferente a la que hasta hace muy poco ha tenido la Iglesia católica. Ni cabe preeminencias ni privilegios para una confesión religiosa, por muy mayoritaria que sea entre la población, ni caben pretensiones de regular la sociedad a partir de las creencias aunque sean las de todos los miembros de una sociedad. Si queremos despolitizar la religión, tendremos también desacralizar a la política; si los poderes públicos no deben intervenir en las creencias, las jerarquías religiosas no deberán pretender ser ellas quienes definan o legitimen las normas o pautas que han de tener validez para toda la sociedad. Eso no significa que opiniones o valores inspirados en creencias no puedan intervenir en el debate público; pero sí que implica que no lo harán apoyados en una autoridad ni argumentación de tipo religioso sino en razones que puedan ser asumidas por cualquier persona al margen de cualquier creencia; y que si acaban convirtiéndose en normas o pautas para toda una sociedad será a través de un procedimiento exclusivamente democrático y laico.

La tercera y última reflexión se dirige a la presencia de la religión en el sistema educativo. Nos parece que no debe desaparecer y no sólo en atención a los pretendidos derechos de la Iglesia sino por el bien de la sociedad española. Ciertamente todo creyente tiene derecho a una educación que no dificulte el desarrollo de sus convicciones religiosas y mo-

rales; pero es que además difícilmente se puede comprender nuestra historia y nuestra cultura si se desconoce por completo la religión católica. A esta primera afirmación hemos de añadir que, si no queremos perder ambos objetivos (el respeto a los derechos de los creyentes y la adquisición por todos de una cultura católica que permita comprender nuestro pasado y nuestro presente), es imprescindible cambiar los planteamientos que defiende la jerarquía eclesiástica. En la medida en que se identifique con un partido político, dificultará que comprenda y acepte su mensaje una buena parte de la sociedad; y en la medida en que se base en leyes y acuerdos ventajosos perderá ella misma la perspectiva del servicio y no lo valorará como tal la sociedad. El profesorado de religión debe estar en el sistema educativo por su capacidad, no por haber sido designado por una autoridad religiosa. Y siempre debería quedar claro que la presencia de la religión en la escuela está en función de la educación de unas personas, para el enriquecimiento de su personalidad, para el aumento de su capacidad para afrontar los retos que le planteará la vida, para incrementar su libertad, nunca para adoctrinar o condicionar.

Bibliografía

- Acuerdo entre el Estado Española y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales*, BOE: 15. 12. 1979. También: http://www.mju.es/asuntos_religiosos/ar_n04_e.htm
- ALZAGA, O. *La Constitución española de 1978. Comentario sistemático*, Madrid, Ediciones del Foro. 1979.
- ARISTÓTELES. *La política*, Buenos Aires, Espasa-Calpe, C. Austral, 1941, Traducción de Patricio Azcárate. También: <http://www.filosofia.org/cla/ari/azc03017.htm>
- BENEDICTO XVI (2005): *Deus caritas est*, http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20051225_deus-caritas-est_sp.html
- BOLÍVAR, A. "Equidad educativa y Teorías de la Justicia", *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 3, No. 2, pp. 42-69: <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/>. 2005.
- BONAL, X. "Una evaluación de la equidad del sistema educativo español", *Revista de Educación*, núm. 330, pp. 59-82. 2003
- BONAL, X. "¿Es justa la libertad de elección de escuela?", *El País*, 13. 02. 2006.
- BOZAL, V. *Una alternativa para la enseñanza*, Madrid, Centropress. 1997.
- BOURDIEU, P. *Raisons pratiques, Sur la théorie de l'action*, Paris, Editions du Seuil. 1994.
- BOYD, C. P. *Historia Patria. Política, historia e identidad nacional en España: 1875-1975*, Barcelona, Ediciones Pomares-Corredor. 2000.
- BRIGHOUSE, H. *School choice and social justice*, New York: Oxford University Press. 2000.
- CIS (Centro de Investigaciones Sociológicas). *Actitudes y creencias religiosas*, Estudio nº. 2.443, Enero 2002: http://www.cis.es/cis/export/sites/default/-Archivos/Marginales/2440_2459/Es2443mar.pdf

- CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA: COMISIÓN PERMANENTE. *Ante el Proyecto de Ley de Educación. Declaración del 28 de septiembre.* <http://www.conferenciaepiscopal.es/documentos/Conferencia/LeyEducacion.htm>
- CORZO, J. L. (2004): *La argumentación católica sobre la clase de religión*, *Frontera*, nº. 30, abril-junio 2004, pp. 53-76. 2005 También: <http://www.atrio.org/FRONTERA/30/30-12-CORZO.pdf>
- DAHRENDORF, R. "La política de los valores", *La Vanguardia*, 29.03.2005.
- ELZO, J. (y otros). *España 2000, entre el localismo y la globalidad: la encuesta europea de valores en su tercera aplicación, 1881-1999*, Madrid, Fundación Santa María. 2000.
- FERNÁNDEZ ALMENARA, M. G. *La enseñanza de la religión católica en la Escuela Pública española*, Madrid, Dykinson, S. L. 2003.
- GIL DE ZÁRATE, A. *De la instrucción pública en España*, Madrid, Imprenta del Colegio de Sordomudos, en RUIZ BERRIO, J. (dir.) (1996): *La Educación en España. Textos y Documentos*, Madrid, Editorial Actas. 1885.
- GONZÁLEZ-ANLEO, J. de D. (dir.). *Jóvenes 2000 y Religión*, Madrid, S. M. 2004.
- GREEN, A. Education and the State Formation. The Rise of Education Systems in England, France and the USA, London, MacMillan Press. 1990.
- GREEN, A. "Education and State Formation Revisited", *Historical Studies in Education*, 6 (3), pp. 1-19. 1994.
- HABERMAS, J. "Citizenship and National Identity: Some Reflections on the Future of Europe", *Praxis International*, 12 (1), pp. 1-9. 1992.
- INSTITUTO OPINA. "La financiación de la Iglesia", *El Pulsómetro*, <http://www.cadenaser.com/pulsometro/index.html?fecha=2005-11-21>. 2005.
- HIRSCHMAN, A. O. *Retóricas de la intransigencia*, México, FCE. 1991.
- IZQUIERDA UNIDA. *Programa electoral de Izquierda Unida. Elecciones Generales del 14 de marzo de 2004*: http://www.ociocritico.com/oc/actual/canales/diario/elecciones04/programa_iu.pdf. 2004
- JOVELLANOS, G. M. de. "Memoria sobre Educación Pública", CENTRO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA (1985): *Historia de la educación en España. I Del Despotismo Ilustrado a las Cortes de Cádiz*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría Técnica, 2ª ed., pp. 222-318. 1802.
- MAQUIAELLO, N. [1513]. *El Príncipe*, Barcelona, Atalaya. 1996.
- MARTÍN PATINO, J. M. "Respetar la laicidad", *El País*, 16. 02. 2004
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. *Historia de la Educación en España. T. II: De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General Técnica. 1985.
- MORÁN, C. y PADILLA, M. "Las organizaciones de padres y profesores logran un pacto para la reforma educativa", *El País*, 10.02.2005.
- ÓNEGA, F. "La alianza de la cruz y la gaviota", *La Vanguardia*, 12. 11. 2005.
- PARTIDO POPULAR (PP). *Avanzamos juntos. Programa de Gobierno del Partido Popular. Elecciones Generales. 2004*. www.pp.es. 2004.
- PARTIDO SOCIALISTA OBRERO ESPAÑOL (PSOE). *Merecemos una España mejor. Programa electoral. Elecciones generales 2004*: http://www.ociocritico.com/oc/actual/canales/diario/elecciones04/programa_psoe.pdf. 2004.
- PÉREZ DÍAZ, V. *La primacía de la sociedad civil. El proceso de formación de la España democrática*, Madrid, Alianza. 1993.
- POWELL, Charles. *España en la democracia. 1975-2000. Las claves de la profunda transformación de España*, Barcelona, Planeta. 2001.
- PUELLES, M. de. *Estado y educación en la España liberal (1809-1857). Un sistema educativo nacional frustrado*, Barcelona, Ediciones Pomares. 2004.
- PUELLES, M. de. "Ocho leyes orgánicas de educación en 25 años", *Cuadernos de Pedagogía*, No. 348, pp. 12-14. 2005.
- ROUCO, A. M. *Discurso inaugural. LXXXII Asamblea Plenaria de la Conferencia Episcop*

DOCUMENTOS

- pal Española,
<http://www.conferenciaepiscopal.es/documentos/discursos.htm>. 2004.
- ROUSSEAU, J. J. *Discours sur l’Oéconomie Politique*, 1755. <http://socserv2.socsci.mcmaster.ca/~econ/ugcm/3ll3/rousseau/rousseau.htm>
- RUBIO CARRACEDO, J. *Paradigmas de la política. Del estado justo al estado legítimo (Platón, Marx, Rawls, Nozick)*, Barcelona: Anthropos. 1990.
- SAN AGUSTÍN [413] (*Obras completas. XVI y XVII: La ciudad de Dios (1º y 2º)*, Madrid, B.A.C. 2001. También:
http://www.fh-augsburg.de/~harsch/Chronologia/Lspost05/Augustinus/aug_cd04.html
- SANUS, R. “La Iglesia en un Estado aconfesional”, *El País*, 14. 03. 2005.
- SARASON, S. B. *El predecible fracaso de la reforma educativa*, Barcelona, Octaedro, 2003
- SEBASTIÁN, F. *Los fieles laicos, Iglesia presente y actuante en el mundo. Vocación apostólica de los fieles laicos*,
<http://www.congresodeapostoladoseglar.org/congreso/FernandoSebastian.htm>. 2004.
- SEBASTIÁN, L. de. “Mucho dinero para la Iglesia”, *El Periódico*, 29. 11. 2005
- TEDESCO, J. C. “¿Por qué son tan difíciles los pactos educativos?”, *Revista Iberoamericana de Educación*, 34, 17-28. 2004.
- TIANA, A. “La Educación hoy: una mirada a las políticas de mercado en la Educación”, en RUIZ, A. (coord.): *La escuela pública. El papel del Estado en la educación*, Madrid, Biblioteca Nueva. 2002.
- ZARZALEJOS, J. A. “La jerarquía católica y la situación política”, *ABC*, 28. 11. 2005.
- WEBER M. [1919] (1988): *El político y el científico*. Madrid: Alianza. También: <http://www.hacer.org/pdf/WEBER.pdf> p. 32.