

CIENCIAS DE LAS RELIGIONES.

¿UNA ALTERNATIVA A LA ENSEÑANZA CONFESIONAL?

Máster en Ciencias de las Religiones. Historia y Sociedad.

MARÍA JOSÉ CARMONA GARRIDO
ALMUDENA RODRÍGUEZ MOYA

Contenido

1. <i>Introducción.</i>	2
2. <i>Asignatura de religión en nuestro país.</i>	4
3. <i>Asignatura de Religión en algunos países de nuestro entorno.</i>	26
4. <i>¿Ciencias de las religiones?</i>	47
a) <i>Origen.</i>	47
b) <i>Ciencias de las religiones en la actualidad.</i>	54
5. <i>Asignatura de Ciencias de las Religiones.</i>	63
6. <i>Bibliografía.</i>	76

1. Introducción.

El proceso de aprobación de la nueva ley orgánica de educación (LOMLOE) ha servido de impulso para poder realizar la presente investigación debido a las posibilidades que dicha norma ofrece. Por este motivo, entre otros, se ha partido de un análisis comparativo acerca de la manera en la que la asignatura de religión está planteada en la actualidad tanto en este país como en otros europeos para así poder crear una perspectiva general que permita llegar a una conclusión de la viabilidad a la hora de introducir una asignatura de Ciencias de las Religiones en nuestra escuela. El tema de la asignatura de religión en la escuela ha resultado especialmente debatido en los últimos años. Por ello, el principal motivo de la selección del tema del presente Trabajo de Fin de Máster ha estado basado en la necesidad de realizar una investigación acerca de las diferentes maneras en las que el hecho religioso puede ser introducido en la escuela, concretamente, en forma de asignatura de Religión. Es preciso poner de manifiesto que dicha asignatura puede tener diversos enfoques ya que según el marco constitucional y entorno histórico-social en el que se encuentre va a estar configurada de una manera u otra por lo que un análisis atento de dichos modelos va a ser necesario en este caso.

Hasta ahora en España, el factor religioso ha aparecido en el sistema educativo como asignatura confesional por lo que este Trabajo de Fin de Máster parte de un análisis de la situación actual a través del cual se pretende comprender cómo se configura dicha asignatura. Con este fin, se analizan todos y cada uno de los instrumentos así como el marco constitucional en el que la asignatura de religión se basa así como en los principios de los que toma raíces esta cuestión.

Contextualizando la situación en este país con respecto a otros países europeos se puede llegar a entrever que la manera en la que esta asignatura se plantea puede diferir bastante según diversos aspectos. La estructura del sistema educativo del país en cuestión, los modelos de Iglesia-Estado o la presencia de multitud de confesiones religiosas dan lugar a la creación de diferentes modelos de entender esta asignatura. Concretamente, dos países de nuestro entorno van a ser analizados por sus similitudes y diferencias con respecto al modelo español.

Con la LOMLOE se abre un camino hasta ahora desconocido en este país, la posibilidad de integrar en el currículo una asignatura de carácter no confesional que trate el conocimiento de las religiones del mundo desde la perspectiva de la formación histórico-cultural. Una asignatura basada en las Ciencias de las Religiones la cual sirva de puente para unir la estrecha relación entre cultura y religión en la historia de los países

y que muestre el valor de la religión en la sociedad actual. No obstante, para poder comprender de qué trata exactamente dicha asignatura habrá que analizar exactamente qué son las Ciencias de las Religiones y cómo se ha ido fraguando este campo en este nuestro país. Por ello, se va a investigar acerca del origen de esta disciplina en España y cómo se encuentra la materia en cuestión en nuestros días. Con ello se puede llegar a comprender cuáles van a ser los cimientos de la asignatura de Ciencias de las Religiones, la cual va a ser un instrumento que permita que el conocimiento acerca de creencias y visiones del mundo o cosmovisiones sea un componente esencial en la enseñanza de calidad, enseñanza que haga de las aulas lugares inclusivos e integradores. Por todo ello, finalizando, se puede decir que la manera en la que la asignatura de Ciencias de las Religiones transforma lo que nos separa en algo que nos une es lo que hace que este Trabajo de Fin de Máster tenga razón de ser.

2. *Asignatura de religión en nuestro país.*

A lo largo del desarrollo de las diferentes leyes orgánicas que configuran el sistema educativo español la religión ha aparecido de muchas maneras y por diversos motivos. Una búsqueda rápida puede mostrar cómo las leyes orgánicas y de desarrollo han ido tratando el factor religioso de una forma parecida pero avanzando conforme lo ha ido haciendo la sociedad en tanto que ha ido cambiando la percepción de lo religioso. En un primer momento, como asignatura, más adelante, incluyéndola como elemento de convivencia y no discriminación, y finalmente desde la integración. Tanto es así que incluso en la actualidad, con la aprobación de la LOMLOE, se abre una posibilidad en cuanto a la introducción de la asignatura de religión ya que hasta el momento en España esta estaba configuraba con carácter confesional, no obstante con estos cambios se abre una puerta a una asignatura que no trate sólo la enseñanza religiosa, si no la religión como ente que une culturas y mejora la convivencia. Por todo ello es importante que la normativa refleje las singularidades del factor religioso y la manera en la que este va sufriendo cambios. Dicho factor religioso es introducido en la escuela a través de una asignatura de religión de carácter confesional.

La presencia de esta en la escuela no ha sido una cuestión de fácil solución. Por un lado, algunos sectores doctrinales del Derecho eclesiástico del Estado y del Derecho constitucional han criticado dicha presencia porque se considera que atenta contra el principio de laicidad del Estado.¹ Por otro, tal y como recoge Contreras Mazarío, se puede observar que en este sector también hay algunas matizaciones en el sentido de que la inclusión de esta enseñanza confesional no es contrario al principio de laicidad. Sin embargo, sostiene que un sistema que equipare la religión al resto de las asignaturas y que reconozca una amplia capacidad de poder a las confesiones sí que puede llegar a ser contradictorio con dicho modelo de estado². Citando a Puelles Benítez³ el problema continúa hoy: la tensión en la escuela entre la aconfesionalidad, laicidad y religión es

1 González-Varas Ibáñez, A.: "La enseñanza de la religión en las escuelas públicas españolas e italianas: la diferente interpretación jurisprudencial de situaciones semejantes." REDC 62 (2005) 185-126.

2 Contreras Mazarío, J.M.: "La enseñanza de la religión en el sistema educativo." Cuadernos y debates Nº 35 Centro de estudios Constitucionales. Pág. 156.

3 De Puelles Benítez, M.: "Religión y escuela pública en nuestra Historia: antecedentes y procesos." Bordon 58 (4-5) (2006).

permanente. Es más, el debate está de nuevo en boga ante la aprobación de la LOMLOE⁴, por lo que se precisa necesario analizar atentamente las bases en las que esta cuestión toma sus raíces. En otras palabras, analizar la manera en la que el factor religioso se configura en el sistema educativo, por un lado, y si es constitucionalmente viable una asignatura de religión, por otro.

El modelo español se ampara en una serie de instrumentos internacionales, de entre los cuales se van a destacar tres, puesto que de estos toman las raíces el resto. En concreto se hace referencia a la Declaración Universal de Derechos Humanos de 18 de diciembre de 1948⁵, los Pactos Internacionales de 19 de diciembre de 1966⁶ y la Convención Europea para la salvaguarda de los Derechos Fundamentales y Libertades Públicas de 4 de noviembre de 1950⁷.

En primer lugar, con respecto a la Declaración Universal de Derechos Humanos, el derecho a la educación aparece reflejado en el artículo 26⁸ en relación a garantizar el pleno desarrollo de la persona humana. De igual modo es preciso resaltar el número 18 puesto que en este se reconoce el derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión, incluyendo dentro del mismo la libertad de manifestarla. Queda recogido:

4 Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020.)

5 Declaración Universal de los Derechos Humanos, adoptada y proclamada por la Resolución de la Asamblea General 217 A (III) del 10 de diciembre de 1948.

6 Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos adoptado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General en su resolución 2200 A (XXI), de 16 de diciembre de 1966.

7 Instrumento de Ratificación del Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales, hecho en Roma el 4 de noviembre de 1950, y enmendado por los Protocolos adicionales números 3 y 5, de 6 de mayo de 1963 y 20 de enero de 1966, respectivamente.

8 Artículo 26. “1.Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. 3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.”

“Artículo 18. Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual y colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia.”

En cuanto al segundo instrumento internacional, aunque realmente son dos textos, la cuestión de la educación aparece regulada tanto en el Pacto de Derechos Civiles y Políticos como en el de Derechos Económicos, sociales y culturales en los artículos 18.⁹ y 13¹⁰ respectivamente. Del primero cabe destacar que se garantiza la libertad de enseñanza así como el derecho de los padres y tutores legales a garantizar que sus hijos reciban *“la educación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.”* Gracias al artículo 13, por su parte, se puede deducir que el derecho a la educación se constituye como un objetivo a alcanzar para los estados.

El tercero de los grandes instrumentos internacionales es el Convenio Europeo para la salvaguardia de los Derechos Fundamentales y las Libertades Públicas y a pesar de que en su articulado no se recoge de forma específica la cuestión educativa, sí que lo hace en

9 Artículo 18. “1.Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de tener o adoptar la religión o las creencias de su elección, así como la libertad de manifestar su religión o sus creencias, individual o colectivamente, tanto en público como en privado, mediante el culto, la celebración de los ritos, las prácticas y la enseñanza. 4. Los Estados Partes en el presente Pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales, para garantizar que los hijos reciban la educación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.”

10 Artículo 13. 1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Convienen, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz. 2. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho: (...)”

el artículo dos¹¹ del Primer Protocolo Adicional al Convenio Europeo, de 20 de marzo de 1952. Aquí se vuelve a hacer referencia al deber, por parte de los estados, de ocuparse de la educación y la enseñanza así como el reconocimiento del derecho de los padres a decidir en base a sus convicciones.

De todo lo cual se deduce que el derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión está garantizado en los documentos internacionales y europeos ratificados por España. De esta forma, la enseñanza de la religión forma parte del derecho de libertad religiosa, que será analizado más adelante en base a la Constitución, pero al mismo tiempo, como recoge Contreras Mazarío¹², *“es un instrumento a través del cual se concreta la facultad de formación y desarrollo de la propia conciencia y personalidad del ser humano.”*

Antes de comenzar con el análisis de la Constitución Española, conviene precisar que hasta el año 1978 la enseñanza de la religión se llevaba a cabo en las escuelas en forma de catequesis, como sujetos de fe, y que este va a ser el origen de lo que actualmente es la asignatura de religión. Así pues, un análisis atento de nuestra Carta Magna permite resaltar tres pilares sobre los que se asienta la cuestión que nos ocupa: la libertad religiosa, el derecho a la educación y la libertad de enseñanza. No se trata sólo de reconocer dichos aspectos en la Constitución Española, sino ver de qué forma estos configuran la presencia de la asignatura de religión en la escuela, si nuestra Constitución realmente obliga o no a que exista.

El primero de los mencionados está recogido en el artículo 16.1 de la constitución en tanto que *“garantiza la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos y las comunidades sin más limitación, en sus manifestaciones, que la necesaria para el mantenimiento del orden público.”*

De esta forma reconoce la libertad religiosa como un derecho fundamental subjetivo de la autonomía de los individuos ya que se reconoce a los ciudadanos la facultad de actuar con plena inmunidad de coacción del estado o de cualquier otro grupo social. Así es reconocido en la Sentencia del Tribunal Constitucional 24/1982, concretamente como

11 Artículo 2. “A nadie se le puede negar el derecho a la instrucción. El Estado, en el ejercicio de las funciones que asuma en el campo de la educación y de la enseñanza, respetará el derecho de los padres a asegurar esta educación y esta enseñanza conforme a sus convicciones religiosas y filosóficas.”

12 Contreras Mazarío, J.M.: “La enseñanza...” op. cit. Pág. 76.

*“derecho subjetivo de carácter fundamental que se concreta en el reconocimiento de un ámbito de libertad y de una esfera de agere licere del individuo.”*¹³

La libertad religiosa presenta una doble dimensión:

Una interna, que garantiza la existencia de un claustro íntimo de creencias y espacio de autodeterminación intelectual ante el fenómeno religioso el cual está vinculado a la propia personalidad y dignidad individual.

Mientras que por otro lado, una dimensión externa que faculta a los ciudadanos a actuar con arreglo a sus propias convicciones y mantenerlas frente a terceros. Aunque teniendo en cuenta que, tal y como recoge la prescripción del artículo 16.2, *“nadie podrá ser obligado a declarar sobre su ideología, religión o creencias.”*

Asimismo, Tiana Ferrer¹⁴ recoge que en la Constitución establece en el artículo 16.3¹⁵ la aconfesionalidad del Estado, al establecer que ninguna religión tendrá carácter estatal. Por lo tanto, el Estado deberá respetar todas las convicciones religiosas que adopten los ciudadanos y cooperar con estas confesiones siempre y cuando no favorezca pero a unas sobre otras. El hecho de que ninguna confesión tenga dicho título de estatal es precisamente al mismo tiempo condición y garantía del ejercicio de las libertades de los ciudadanos en pie de libertad¹⁶.

Con respecto al derecho a la educación y la libertad de enseñanza, el artículo 27.1 es el encargado de configurarla como *“un derecho fundamental de todos los ciudadanos y reconoce la libertad de enseñanza,”* cuyo objetivo es lograr alcanzar el con el objeto de alcanzar el pleno desarrollo de la personalidad humana siempre en el respeto a los principios democráticos.¹⁷

13 Sentencia del Tribunal Constitucional 24/1982, de 13 de mayo (B.J.C. núm. 14 [1982] Pág. 435.)

14 Tiana Ferrer, A.: “La enseñanza religiosa escolar: los planteamientos del ministerio de educación y ciencia.” *Bordón* 58 (2006) Pág. 570.

15 Artículo 16.3. “Ninguna confesión tendrá carácter estatal. Los poderes públicos tendrán en cuenta las creencias religiosas de la sociedad española y mantendrán las consiguientes relaciones de cooperación con la Iglesia Católica y las demás confesiones.”

16 González Vila, T.: “La enseñanza religiosa escolar en la España Constitucional.” *Revista Española de Pedagogía*. Nº 222 (2002). Pág. 263.

17 Artículo 27. “2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.”

Concretamente, la enseñanza religiosa y moral viene recogida en este artículo que se está analizando al expresar en su apartado tres:

“3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.”

En un primer momento este artículo 27.3 puede justificar la presencia de la enseñanza de la religión en las escuelas, derivada del derecho que tienen los padres a decidir con qué enseñanza religiosa y moral deben recibir sus hijos y que esta se encuentre en concordancia con sus convicciones. Sin embargo, realmente no aparece referencia alguna a que sea dentro del contexto escolar, es decir, en la escuela. Los padres tienen el derecho de decidir que sus hijos reciban una educación basada en unas convicciones morales y religiosas pero esta educación puede ser entendida fuera de la escuela, en el ámbito familiar y es aquí donde el artículo mencionado puede ser un poco ambiguo al no especificar que sea dentro de las aulas. Por lo tanto, se puede decir que este artículo es una referencia habilitante pero en ningún caso obliga a que exista una asignatura de religión en la escuela pública.

A este respecto, la Sentencia del Tribunal Supremo de 31 de enero de 1997¹⁸ hace referencia al artículo 27.3 al tratar las libres convicciones y el respeto a la libertad de los ciudadanos, entendiéndose el factor religioso como un añadido, al sustrato común ineludible que es el garantizar el desarrollo de la persona humana.

Por otro lado, Puelles Benítez¹⁹, por su parte, recoge que en los apartados uno y tres del art. 27 del texto constitucional lo que se reconoce es el derecho a la educación derivado del principio de igualdad, la aceptación de una programación general de enseñanza y la exigencia de la democratización de los centros docentes.

18 STS, 31 de Enero de 1997.

19 De Puelles Benítez, M. de: “El pacto escolar constituyente: génesis, significación y situación actual.” Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria, n21. 49-66.

Igualmente del cuarto apartado se desprende que la educación es un servicio público, gratuito y obligatorio cuya responsabilidad recae en el Estado mediante la programación general de la enseñanza y con participación activa de los sectores afectados.²⁰

Al mismo tiempo, la libertad de enseñanza se encarga de proyectar la libertad ideológica y religiosa y del derecho a expresar y difundir libremente los pensamientos, ideas u opiniones que vienen recogidos en los artículos 16.1²¹ y 20.1²² de la Constitución.

Como se ha visto, en clave constitucional y respetando la neutralidad es perfectamente posible que la asignatura de religión esté presente como tal en nuestro sistema educativo. Sin embargo, no se aporta mucha concreción en cuanto al cómo y en qué condiciones se lleva a cabo dicha enseñanza. Esta concreción se encuentra en la Ley de Libertad Religiosa de 5 de julio.²³ Ahora mismo la atención se va a centrar en la Ley 7/1980 con el objetivo de poder determinar el alcance de la libertad de enseñanza conforme al derecho de libertad religiosa.

La Ley Orgánica de Libertad Religiosa en su artículo 2 desarrolla el contenido del derecho de la libertad religiosa al enumerar las distintas manifestaciones tanto de carácter individual como colectivas que forman parte del contenido esencial del derecho fundamental. Entre ellos se destacan la libertad de manifestar sus creencias religiosas o

20 Artículo 27. “4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita. 5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.”

21 Artículo 16. “1. Se garantiza la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos y las comunidades sin más limitación, en sus manifestaciones, que la necesaria para el mantenimiento del orden público protegido por la ley.”

22 Artículo 20. “Se reconocen y protegen los derechos: a) A expresar y difundir libremente los pensamientos, ideas y opiniones mediante la palabra, el escrito o cualquier otro medio de reproducción. b) A la producción y creación literaria, artística, científica y técnica. c) A la libertad de cátedra. d) A comunicar o recibir libremente información veraz por cualquier medio de difusión. La ley regulará el derecho a la cláusula de conciencia y al secreto profesional en el ejercicio de estas libertades.”

23 Ley orgánica 7/1980, de Libertad Religiosa, de 5 de julio. (BOE núm. 177, de 24 de julio de 1980, páginas 16804 a 16805.)

la ausencia de estas así como de abstenerse a declarar sobre ellas, a cambiar de confesión, abandonar ciertas convicciones etc.²⁴

De igual forma la libertad religiosa comprende la práctica de culto así como la asistencia religiosa de la propia confesión y sus festividades, tal y como viene recogido en el mismo artículo en el primer apartado párrafo b.²⁵

La enseñanza religiosa, tema que nos ocupa, está igualmente comprendida en este derecho fundamental, de forma que tal y como se recoge de la ley:

“2. c. Recibir e impartir enseñanza e información religiosa de toda índole, ya sea oralmente, por escrito o por cualquier otro procedimiento (...) bajo su dependencia, dentro y fuera del ámbito escolar la educación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.”

Al mismo tiempo recoge que para poder llevar a cabo una aplicación real y efectiva de este derecho *“los poderes públicos [adopten] las medidas necesarias para (...) la formación religiosa en centros docentes públicos.”*²⁶ También esta se encarga de reconocer como titulares del derecho de libertad religiosa a las Iglesias, Confesiones y Comunidades religiosas (art. 2.2²⁷) las cuales deben organizarse siguiendo al mismo tiempo sus propias normas así como la normativa estatal.²⁸

24 Artículo 2. “1. a) Profesar las creencias religiosas que libremente elija o no profesar ninguna; cambiar de confesión o abandonar la que tenía; manifestar libremente sus propias creencias religiosas o la ausencia de las mismas, o abstenerse de declarar sobre ellas.”

25 Artículo 2. “1. b) Practicar los actos de culto y recibir asistencia religiosa de su propia confesión; conmemorar sus festividades, celebrar sus ritos matrimoniales; recibir sepultura digna, sin discriminación por motivos religiosos, y no ser obligado a practicar actos de culto o a recibir asistencia religiosa contraria a sus convicciones personales.”

26 Artículo 2.3. de la Ley Orgánica 7/1980, de Libertad Religiosa, de 5 de julio. (BOE núm. 177, de 24 de julio de 1980, páginas 16804 a 16805.)

27 Artículo 2. “2. Asimismo comprende el derecho de las Iglesias, Confesiones y Comunidades religiosas a establecer lugares de culto o de reunión con fines religiosos, a designar y formar a sus ministros, a divulgar y propagar su propio credo, y a mantener relaciones con sus propias organizaciones o con otras confesiones religiosas, sea en territorio nacional o en el extranjero.”

28 Artículo 6. “1. Las Iglesias, Confesiones y Comunidades religiosas inscritas tendrán plena autonomía y podrán establecer sus propias normas de organización, régimen interno y régimen de su personal. En dichas normas, así como en las que regulen las instituciones creadas por aquéllas para la realización de sus fines, podrán incluir cláusulas de salvaguarda de su identidad religiosa y carácter propio, así como del

Se establece así una doble configuración en la naturaleza jurídica de la enseñanza de la religión: por un lado, como derecho subjetivo que reconoce y garantiza el Estado a toda persona mediante la inmunidad de coacción en su ejercicio. Mientras que por otro, una garantía positiva, lo que quiere decir que es un derecho con un mandato de actuación positiva por parte de los poderes públicos en los centros escolares públicos²⁹.

Será posible la restricción de dicho derecho de libertad religiosa, como explican Rodrigo y Meseguer³⁰ en su vertiente externa, es decir, siempre que *“tiene como único límite la protección del derecho de los demás al ejercicio de sus libertades públicas y derechos fundamentales (...)”*³¹

Teniendo en cuenta que los destinatarios de esta enseñanza de la religión son menores, se precisa necesario prestar atención a la situación jurídica de estos de forma breve. De acuerdo con el artículo 12 de la Constitución, la minoría de edad es un concepto jurídico que termina cuando la persona alcanza los 18 años de edad. Esta circunstancia legal, que es temporal, no hace que los menores de edad no puedan ser titulares de derechos. Por lo tanto, los menores de edad son titulares del derecho de libertad religiosa aunque se encuentran con ciertas limitaciones a la hora de ejercer el mismo.

En este sentido, la Ley Orgánica de Protección Jurídica del Menor³² de 1966 en su artículo 6.2 recoge:

“El ejercicio de los derechos dimanantes de esta libertad tiene únicamente las limitaciones prescritas por la Ley y el respeto de los derechos y libertades fundamentales de los demás.”

debido respeto a sus creencias, sin perjuicio del respeto de los derechos y libertades reconocidos por la Constitución, y en especial de los de libertad, igualdad y no discriminación.”

29 Contreras Mazarío, J.M.: “La enseñanza...” op. cit., Pág. 80.

30 Rodrigo B., & Meseguer, S.: “La diversidad religiosa en la escuela...” op. cit. Pág. 13.

31 Artículo 3.1 de la Ley orgánica 7/1980, de Libertad Religiosa, de 5 de julio. (BOE núm. 177, de 24 de julio de 1980, páginas 16804 a 16805.)

32 Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. (BOE núm. 15, de 17/01/1996.)

Por lo tanto, los menores de edad podrán ejercer su derecho siempre y cuando se toleren los límites establecidos por la Constitución, en su artículo 16³³, y en la Ley Orgánica de Libertad Religiosa, en su artículo 3³⁴.

En este sentido, la Ley Orgánica 8/1985³⁵ se encarga de concretar el reconocimiento y la garantía del derecho de libertad religiosa en el ámbito concreto de la educación. Por ello, en cuanto a los alumnos reconoce en los artículos 6.1.a y f³⁶:

“derechos a recibir una formación que asegure el pleno desarrollo de su personalidad y (...) que se respete su libertad de conciencia, así como sus convicciones religiosas y morales, de acuerdo con la Constitución.”

Por otro lado, la manera en la que el Estado coopera con las distintas confesiones va a establecer las bases sobre las que la enseñanza de la religión se asiente. Como se ha visto, a través de la Constitución Española y la Ley de Libertad Religiosa se asientan las bases sobre las que los acuerdos de cooperación van a introducir la asignatura en la escuela. En primer lugar, la enseñanza de la religión y moral católicas viene recogida de modo expreso y concreto en el Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales³⁷ entre el Estado español y la Santa Sede. Dicho Acuerdo, tal y como explica Alejandro Tiana³⁸, tiene consideración internacional al estar suscrito entre dos Estado soberanos, el Estado español y la Santa Sede.

33 Véase Artículo 16. “1. (...). sin más limitación, en sus manifestaciones, que la necesaria para el mantenimiento del orden público protegido por la ley.”

34 Véase Artículo Tercero. “1. Uno. El ejercicio de los derechos dimanantes de la libertad religiosa y de culto tiene como único límite la protección del derecho de los demás al ejercicio de sus libertades públicas y derechos fundamentales, así como la salvaguardia de la seguridad, de la salud y de la moralidad pública, elementos constitutivos del orden público protegido por la Ley en el ámbito de una sociedad democrática.”

35 Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. (BOE núm. 159, de 04/07/1985.)

36 Artículo sexto. “1. a) A recibir una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad. f) A que se respete su libertad de conciencia, sus convicciones religiosas y sus convicciones morales, de acuerdo con la Constitución.”

37 Instrumento de Ratificación del Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales celebrado entre el Estado español y la Santa Sede el 3 de enero de 1979. (BOE núm. 300, de 15 de diciembre de 1979.)

38 Taiana Ferrer, A. TIANA FERRER, A.: “La enseñanza religiosa escolar...” op.cit. Pág. 571.

Este acuerdo asienta las bases en que se sustenta la enseñanza religiosa católica en las escuelas. Ha sido desarrollado y concretado en cada uno de los niveles educativos correspondientes por normas de rango complementario. En primer lugar, se lleva a cabo el reconocimiento expreso de la enseñanza de la religión católica. Esta idea se pone de manifiesto en los artículos II y IV:

“Los planes educativos (...) incluirán la enseñanza de la religión católica en todos los Centros de educación, en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales. Por respeto a la libertad de conciencia, dicha enseñanza no tendrá carácter obligatorio para los alumnos. Se garantiza, sin embargo, el derecho a recibirla.”

De aquí se entiende que la enseñanza de la religión debe ser planteada al mismo nivel que el resto de materias fundamentales y en las mismas condiciones. Mientras que por otro lado, es voluntaria a tenor de que son los tutores legales de los alumnos los que deciden si estos reciben dicha enseñanza o no.

Por otro lado, el artículo III³⁹ establece que la enseñanza de la religión católica será impartida por profesores que son designados por la autoridad académica entre aquellas personas que las autoridades religiosas propongan por cada curso escolar. Estos profesores deben haber obtenido la Declaración Eclesiástica de Idoneidad de la Conferencia Episcopal Española.

Por otro lado, la Resolución de 11 de febrero de 2015⁴⁰ de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, es la encargada de publicar el currículo de la enseñanza de Religión Católica de la Educación Primaria y de la Educación Secundaria Obligatoria.

Con posterioridad, el Parlamento español aprueba en 1992 tres acuerdos de cooperación con otras confesiones: Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, con la Federación de Comunidades Israelitas de España y con la Comisión

39 Artículo 3.” En los niveles educativos a los que se refiere el artículo anterior, la enseñanza religiosa será impartida por las personas que, para cada año escolar, sean designadas por la autoridad académica entre aquellas que el Ordinario diocesano proponga para ejercer esta enseñanza. Con antelación suficiente, el Ordinario diocesano comunicará los nombres de los Profesores y personas que sean consideradas competentes para dicha enseñanza.”

40 (BOE número 47, de 24 de febrero de 2015.)

Islámica de España. Estos no tienen carácter de Tratado Internacional ni de ley orgánica, sino que son leyes ordinarias⁴¹. En estos Acuerdos sí se vincula la existencia de una asignatura de religión basándose en el artículo 27.3 de la Constitución en el sentido de garantizar el contenido de dicho artículo.

.En el artículo 10 de estos Acuerdos⁴² en términos semejantes estipula que los centros deberán facilitar los locales adecuados para el ejercicio que en este se reconoce. Se garantiza el derecho de los alumnos que así lo deseen a recibir enseñanzas de estas confesiones en los centros educativos, cuyo profesorado será designado por dichas confesiones así como los libros de textos utilizados en dicha enseñanza. De igual forma se establece que el número de alumnos mínimo necesario sea diez.

La firma de estos Acuerdos es llevada a cabo siempre y cuando se cumplan como requisitos: la inscripción en el Registro de Entidades Religiosas y el notorio arraigo.⁴³

Así pues, el tratamiento de la enseñanza religiosa de estas tres confesiones es, por un lado muy parecido entre sí y por otro, diferente de la religión católica ya que en los mencionados Acuerdos no se prevé de modo alguno un tratamiento equiparable al de las disciplinas ni a su integración en el currículo⁴⁴, como si expresa el Acuerdo con la religión católica.

Existen, por tanto, diferencias en la normativa general que regula la religión católica y la correspondiente a otras confesiones. La diferencia fundamental es que según lo dispuesto, la materia de enseñanza católica debe estar equiparada a otras materias denominadas fundamentales dentro del currículo, mientras que no se afirma nada parecido con respecto a la enseñanza de otras confesiones. La consecuencia de esta

41 Ley 24/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España. Ley 25/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Federación de Comunidades Judías de España y Ley 26/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Comisión Islámica de España (Todas en BOE de 12 de noviembre de 1992. Nº 272.)

42 Por ejemplo, Artículo 10. “4. Los centros docentes públicos y los privados concertados a que se hace referencia en este artículo deberán facilitar los locales adecuados para el ejercicio de aquel derecho sin que pueda perjudicar el desenvolvimiento de las actividades lectivas.” De la Ley 25/1992, de 10 de noviembre.

43 Rodríguez Moya, A.: “Libertad religiosa y enseñanza de la religión: especial atención al caso islámico. Estudios eclesiásticos. VOL. 85. (2010). Núm. 335. Pág. 796.

44 González Vila, T.: “La enseñanza religiosa escolar...” op. cit. Pág. 265.

consideración es que esta enseñanza debe ser integrada en el currículo ordinario de todas las etapas del sistema educativo, tal y como recoge el Acuerdo con la Santa Sede⁴⁵. En el caso de las otras confesiones, no tiene por qué ser incluidas en el currículo ordinario.

Esta forma de regular la cuestión de la enseñanza de la religión ha traído consigo numerosas interpretaciones, de entre las cuales cabe destacar una corriente seguida por algunos expertos que tachan el modelo español de ser asimétrico⁴⁶. En este sentido, la Iglesia católica goza de un tratamiento basado en un Acuerdo Internacional, que el resto de confesiones no presentan, y estableciéndose así ciertos escalones o niveles en los que las confesiones no están equiparadas.

Otra cuestión a mencionar es la relacionada con el tema de qué deben hacer los alumnos que voluntariamente deciden no asistir a las clases de religión. En otras palabras, cómo conseguir respetar los derechos individuales sin imponer una obligación a los demás. Como se ha comentado, los Acuerdos establecidos por el Estado español sitúan a las confesiones en niveles diferentes por lo que para entender bien de qué se está hablando es necesario hacer una distinción entre la Iglesia Católica y el resto de confesiones.

Con respecto a la primera, la Conferencia Episcopal Española ha reiterado en numerosas ocasiones que puede darse una circunstancia discriminatoria si los alumnos que no reciben clases de enseñanza católica tampoco reciben una actividad académica paralela puesto que tienta al alumnado a escoger la opción más cómoda y sencilla. En este sentido, la sentencia de 31 de enero 1997 responde a un recurso de varias asociaciones católicas y afirma que:

*“por lo que dando lugar a una prestación garantizada por los poderes públicos, sin embargo nadie resulta obligado a servirse de ella ni nadie que vea satisfecha la pretensión de que sus hijos reciban enseñanza de una determinada religión o convicción moral está legitimado por la Constitución para imponer a los demás la enseñanza de cualesquiera otras religiones o sistemas morales (...)”*⁴⁷

45 Como se ha visto con anterioridad, en su artículo II “...incluirán la enseñanza de la religión católica en todos los Centros de educación, en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales.”

46 Véase Tiana Ferrer, A.: “La enseñanza religiosa escolar...” op. cit. Pág. 572.

47 Véase STS de 31 de enero de 1997. Nº 87/1995.

Así pues, tal y como explica esta sentencia, los poderes públicos no se encuentran en la obligación de imponer una materia alternativa de carácter religioso o moral para aquellos estudiantes que no cursen enseñanza de religión confesional, aunque sí se debe equiparar la religión católica al resto de materias incluidas en el currículo. De acuerdo con los Acuerdos de Cooperación con las demás confesiones este problema no llega a plantearse.

En este sentido, es interesante citar el Real Decreto 1513/2006⁴⁸ de 7 de diciembre ya que es el encargado de establecer las enseñanzas mínimas en la etapa de Primaria y hace referencia a la no discriminación de aquellos alumnos que no cursan la asignatura de religión, en el sentido de que estipula que los centros educativos deben realizar actividades dirigidas a estos alumnos mencionados. Esta solución no debe incluir contenidos relacionados con algún área del currículo de Educación Primaria ni el fenómeno religioso.

En este sentido, el proceso de aprobación de la LOMLOE ha traído consigo un debate en este tema, puesto que uno de los puntos que se proponen es la eliminación de esta asignatura de alternativa. No obstante, el texto publicado aún no especifica nada a este respecto salvo la posibilidad de cursar en Educación Primaria y Secundaria una asignatura basada en Cultura de las Religiones.⁴⁹ Esta nueva perspectiva abre las puertas a una nueva interpretación de la asignatura puesto que permitiría, tal y como permite el marco constitucional, incluir el factor religioso en la vida escolar pero desde una perspectiva del conocimiento y no desde la fe.

La manera en la que se configura el sistema previsto de la asignatura de religión es el tema que nos ocupa en este capítulo ya no sólo para poder analizar con perspectiva los cambios que están a punto de producirse, con la aprobación de la LOMLOE, si no para

48 Disposición adicional primera. “3. Los centros docentes dispondrán las medidas organizativas para que los alumnos y las alumnas cuyos padres o madres hayan optado por que se cursen enseñanzas de religión reciban la debida atención educativa, a fin de que la elección de una u otra opción no suponga discriminación alguna.”

49 Disposición Adicional segunda, se modifica el apartado tres: “3. En el marco de la regulación de las enseñanzas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, se podrá establecer la enseñanza no confesional de cultura de las religiones”

poder comprender la situación en la que se encuentra dicha materia y cómo ha ido cambiando al compás de esta.

Con el paso de ser un estado confesional a convertirse en aconfesional, como se ha mencionado, tanto la Constitución Española como la Ley Orgánica de Libertad Religiosa de 1980 reconocen y garantizan a los ciudadanos el ejercicio de la Libertad Religiosa.

En 1990 se aprueba la LOGSE⁵⁰ y con su cumplimiento se promulgan por el Ministerio de Educación y Ciencia una serie de normas de rango⁵¹ las cuales van a establecer las enseñanzas mínimas en los distintos niveles educativos. En este sentido, tal y como expresa Contreras Mazarío⁵², a pesar de que esta enseñanza no fuese configurada de manera expresa como enseñanza de carácter mínimo o troncal, sí que tiene consideración de obligatoria para los centros, lo que lleva a la no exclusión de esta materia a la hora de configurar los horarios lectivos y los planes de estudio, ya que viene impuesto por el Acuerdo con la Santa Sede.

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, cuando habla de enseñanza de religión lo hace para referirse a los Acuerdos que tiene el Estado con la Santa Sede así como con el resto de confesiones religiosas, las cuales venían siendo reguladas por Órdenes Ministeriales⁵³ firmadas en 1980. De esta forma recoge:

“La enseñanza de la religión se ajustará a lo establecido en el Acuerdo sobre enseñanza y asuntos culturales suscrito entre la Santa Sede y el Estado español, y en su caso, a lo dispuesto en aquellos otros que pudieran suscribirse con otras confesiones religiosas (...) será de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para los alumnos.”

50 Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (BOE núm. 238, de 4 de octubre de 1990)

51 Real Decreto 1006/1991. De 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria (BOE número 152, de 26 de junio.) Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria (BOE número 152, de 26 de junio)

52 CONTRERAS MAZARIO, J.M.: “La enseñanza...” op. cit. Pág. 133.

53 Por ejemplo, Orden de 9 de abril de 1981 por la que se incorpora a los niveles de Educación Preescolar y Educación General Básica el programa de la enseñanza religiosa judía y establecido por la Federación de Comunidades Israelitas de España (BOE nº 272, de 12 de noviembre de 1992).

Con posterioridad, la LOCE encuadra la enseñanza de la religión en una nueva área curricular denominada “Sociedad, Cultura y Religión” que aglutina las dos perspectivas de enseñanza de la religión: una modalidad confesional así y otra aconfesional. De esta forma se ofertan cinco posibilidades, cuatro de las cuales suponen que el alumnado pueda cursar las religiones que son reconocidas por el estado a través de un Acuerdo con la Santa Sede, o a través de acuerdos de cooperación (como son la Iglesia Católica, evangelista, israelita e islámica). Mientras que en último lugar se oferta una opción basada en la enseñanza no confesional a través de la asignatura que lleva este nombre. Su contenido estaba centrado en la fenomenología religiosa y adoptaba un carácter obligatorio y evaluable.⁵⁴

Suárez Pertierra⁵⁵ recoge que es el Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales el que prevé que la asignatura de religión se imparta en todos los centros en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales y añade que es el Gobierno quien interpreta esta exigencia desde una perspectiva que permitió establecer un área común con dos contenidos diferenciados: confesional y no confesional.

Así, por un lado, la norma referencia a los pactos que el Estado tiene con las confesiones religiosas para llevar a cabo la enseñanza confesional de dicha materia, en su Disposición Adicional Segunda, pero por otro, como se dijo en líneas anteriores en este TFM, abre la posibilidad de que se estudie el fenómeno religioso no desde el desarrollo de la fe en sí misma si no con un carácter cultural⁵⁶. Se planteaba como una elección entre una u otra, ambas de carácter obligatorio en los centros.

Se trataba de elegir entre cinco opciones, lo cual era una novedad hasta el momento en este país, sin embargo, por diversas razones, el Gobierno suspendió la implantación de “Sociedad, Cultura y Religiones” y se recuperaba de esta forma la regulación de 1994.

54 Palma Valenzuela, A.: “La enseñanza religiosa escolar...” op. cit. pág. 556.

55 Suárez Pertierra, G.: “La cuestión religiosa: vigencia de la Constitución, 25 años después.” Cuadernos Constitucionales de la Cátedra Fadrique Furió Ceriol nº 40 (2002) Pág. 54.

56 Disposición Adicional Segunda. Del área o asignatura de Sociedad, Cultura y Religión. 1.El área o asignatura de Sociedad, cultura y Religión comprenderá dos opciones de desarrollo: Una, de carácter confesional, acorde con la confesión por la que opten los padres o, en su caso, los alumnos, entre aquellas respecto de cuya enseñanza el Estado tenga suscritos acuerdos; otra, de carácter no confesional. Ambas opciones serán de oferta obligatoria por los centros, debiendo elegir los alumnos una de ellas. Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. (BOE de 24 de diciembre de 2002 nº 307).

Con la Ley Orgánica de Educación, la cual se implanta en el 2006, la enseñanza de la religión se apoya en los mismos aspectos. Por un lado, se mantiene la oferta obligatoria por parte de los centros y el carácter voluntario por parte del alumnado. No obstante, no se define la asignatura alternativa, es decir, se decreta que los centros deben de disponer medidas organizativas para que aquellos estudiantes que no reciban la enseñanza de religión reciban la adecuada atención educativa la cual debe diferir de contenidos relacionados con el hecho religioso ni con otra área de la etapa.

De igual modo se introduce una organización de la etapa de Educación Primaria en áreas o bloques, teniendo así en cuenta a la enseñanza de la religión en el bloque de asignaturas específicas. Como se observa en su Disposición Adicional Segunda⁵⁷, se vuelve a hacer referencia a los acuerdos que el Estado español tiene con las diferentes confesiones para llevar a cabo la enseñanza de la religión. Por lo tanto, se puede decir que, después de todo, es el mismo punto de partida que la LOGSE ya que la enseñanza de la religión se regulará a partir de los Acuerdos con las Confesiones religiosas.⁵⁸

Cabe destacar, aunque ya ha sido analizado en el primer capítulo del presente trabajo, que en el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, que establece las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria se recoge la opción de elegir entre la enseñanza confesional de las religiones que tienen Acuerdos con el Estado o por otro lado, el estudio de Historia y Cultura de las Religiones.

En cuanto a la LOMCE, aprobada en 2012, esta reconoce el derecho a recibir la enseñanza de la Religión católica en condiciones equiparables a las demás asignaturas. Asimismo vuelve a hacer referencia a los Acuerdos entre el Estado español y las confesiones de la siguiente manera:

“La enseñanza de la religión católica se ajustará a lo establecido en el Acuerdo sobre Enseñanzas y Asuntos Culturales suscrito entre la Santa Sede y el Estado español. La enseñanza de otras religiones se ajustará a lo dispuesto en los Acuerdos de Cooperación celebrados por el Estado español con la Federación de Entidades

57 Desarrollada por Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. (BOE nº 4, 4 de Enero de 2007). Real Decreto 1513/2006 de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas Educación Primaria (BOE nº 293 de 8 de diciembre de 2006) y Real Decreto 1467/2007 de 2 de noviembre por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan las enseñanzas mínimas. (BOE nº 266, de 6 de noviembre de 2007).

58 Rodríguez Moya, A.: “Libertad religiosa y enseñanza de la religión...” op. cit. Pág. 806.

*Religiosas Evangélicas de España, la Federación de Comunidades Israelitas de España, la Comisión Islámica de España y, en su caso, a los que en el futuro puedan suscribirse con otras confesiones religiosas.”*⁵⁹

En su Disposición Adicional recoge que son las autoridades religiosas las encargadas de determinar el currículo y los materiales necesarios para cursar dicha asignatura, mientras que vuelve a dejar claro el carácter voluntario de la materia al establecer en su artículo 18⁶⁰ que la elección entre Religión o su alternativa, Valores Sociales y Cívicos, recaerá en los padres, madres o tutores legales.

Destacable es el aspecto de que esta ley no hace referencia alguna al carácter no confesional de la asignatura, que como se ha visto en las líneas anteriores, sí que aparecía en alguna de las normas predecesoras (Sociedad, Cultura y Religión, Historia y Cultura de las Religiones etc.). Sin embargo, se vuelve a poner este asunto en el punto de mira ya que como se ha mencionado, la LOMLOE vuelve a proponer un tratamiento no confesional de la materia con la propuesta de la asignatura Cultura de las Religiones para las etapas de Educación Primaria y Secundaria.

La LOMLOE añade un párrafo en la adicional segunda sobre esto:

“3. En el marco de la regulación de las enseñanzas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, se podrá establecer la enseñanza no confesional de cultura de las religiones.”

Así pues se especifica que se establece la posibilidad de una enseñanza que se corresponde con la perspectiva no confesional, a pesar de que aún no deja claro si será de carácter voluntario o no. Es decir, si se presenta como alternativa a la enseñanza confesional, como ocurría con Sociedad, Cultura y Religión, o si es una asignatura obligatoria para todo el alumnado puesto que tal tratamiento de las religiones y su dimensión cultural pueden contribuir a la formación integral del alumnado.

59 Disposición Adicional Segunda. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa. (BOE núm. 295 de 10 de diciembre de 2013.)

60 Artículo 18. “Los alumnos y alumnas cursarán las siguientes áreas del bloque de asignaturas específicas en cada curso: Religión o Valores Sociales y Cívicos, a elección de los padres, madres o tutores legales.”

La LOMLOE brinda un alto porcentaje del currículo a las Comunidades Autónomas tal y como se reconoce en su preámbulo:

“se recupera la distribución de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas en lo relativo a los contenidos básicos de las enseñanzas mínimas, que requerirán el 50 por ciento de los horarios escolares que tengan lengua cooficial y el 60 por ciento para aquellas que no la tengan.”

A tenor de la autonomía que estas tienen en el ámbito educativo, se precisa necesario reflejar en el presente trabajo cuál es la realidad autonómica, concretamente, en Andalucía. La normativa actual establece que, según el marco legislativo que ha sido mencionado con anterioridad, sean los padres, madres o tutores legales los que soliciten en los centros escolares las clases de religión para sus hijos. Dicha solicitud se va a realizar gracias a unos impresos en los que se debe señalar si se desea que los menores reciban formación de alguna de las cuatro confesiones reconocidas (católica, evangélica, islámica y judía).⁶¹

En este caso en concreto, el actual Estatuto de Autonomía⁶² en su artículo 21 garantiza el derecho constitucional de los padres a que sus hijos reciban formación religiosa y moral en los centros educativos. Igualmente hace mención a que la enseñanza pública, dado el carácter aconfesional del Estado, será laica y en sus artículos 52 y 53⁶³ se establecen las competencias de Andalucía en materia de educación tanto a nivel universitario como no universitario. Al mismo tiempo que concreta en su apartado segundo:

61 Tarrés, S. & Rosón, F.: “La enseñanza de las religiones minoritarias en la escuela. Análisis del caso de Andalucía.” Ilu. Revista de Ciencias de las Religiones. nº 14 (2009). Pág.188.

62 Ley Orgánica 2/2007, de 19 de marzo, de reforma del Estatuto de Autonomía para Andalucía. (BOE núm. 68, de 20 de marzo de 2007)

63 Destacable el Artículo 52. “ 2. Corresponde a la Comunidad Autónoma, como competencia compartida, el establecimiento de los planes de estudio, incluida la ordenación curricular, el régimen de becas y ayudas estatales, los criterios de admisión de alumnos, la ordenación del sector y de la actividad docente, los requisitos de los centros, el control de la gestión de los centros privados sostenidos con fondos públicos, la adquisición y pérdida de la condición de funcionario docente de la Administración educativa, el desarrollo de sus derechos y deberes básicos, así como la política de personal al servicio de la Administración educativa.”

“poderes públicos de la Comunidad tendrán en cuenta las creencias religiosas de la confesión católica y las restantes confesiones existentes en la sociedad andaluza.”

La Ley 17/2007⁶⁴ de 10 de diciembre de Educación de Andalucía es la encargada de regular la cuestión educativa en esta comunidad autónoma. De esta forma, en su Capítulo 1, sección primera sobre derechos y deberes del alumnado, artículo 6.2 reconoce:

“g) El respeto a su libertad de conciencia y a sus convicciones religiosas y morales, así como a su identidad, intimidad, integridad y dignidad personales.”

La enseñanza de religión en los centros escolares que dependen de la Junta de Andalucía se encuentra regulada por Decretos. Concretamente, en el Decreto 97/2015⁶⁵ en el caso de Educación Primaria, y en referencia a Educación Secundaria en el Decreto 111/2016⁶⁶, de 14 de junio. En cuanto a la primera etapa, asimismo, el currículo correspondiente se encuentra desarrollado en la Orden de 15 de enero de 2021, en cuyo capítulo segundo⁶⁷ acerca de la organización curricular y oferta educativa se hace mención a la enseñanza de la religión.

No se aprecia mucha novedad con respecto a lo que se viene analizando de la normativa nacional: carácter voluntario que depende de los padres o tutores, mención a los Acuerdos de Cooperación etc.⁶⁸

64 Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. (BOJA número 252, de 26 de diciembre de 2007).

65 Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. (BOJA núm. 50 de 13/03/2015).

66 Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. (BOJA núm. 122 de 28/06/2016).

67 Artículo 7. Organización Curricular de la etapa de Educación Primaria. “2. De acuerdo con lo establecido en el artículo 10.3 del Decreto 97/2015, de 3 de marzo, el alumnado debe cursar las siguientes áreas del bloque de asignaturas específicas en cada uno de los cursos: Educación Física, Educación Artística y Religión o Valores Sociales y Cívicos, a elección de los padres, madres o personas que ejerzan la tutela legal del alumnado.”

68 Disposición adicional primera. Enseñanzas de religión. “1. La Consejería competente en materia de educación garantizará que, al inicio del curso, los padres, madres o tutores les eegales de los alumnos y alumnas puedan manifestar su voluntad de que éstos reciban o no enseñanzas de religión. 2. La

Por último, antes de finalizar el presente capítulo, al tratar el tema de la educación en Andalucía, tal y como Paloma Aguilar y Mar Leal⁶⁹ recogen, no se puede obviar un tema muy controvertido desde la óptica política, social y religiosa. Se trata del asunto de la asignatura Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos. Con respecto a esta asignatura, los centros educativos andaluces disponen de autonomía tanto pedagógica como organizativa para el desarrollo de la misma.

La organización y contenidos de esta asignatura van a depender de la etapa en la que se esté cursando. Así, en Educación Primaria se cursa en el curso de quinto y se clasifica en tres bloques: individuos y relaciones interpersonales y sociales, vivir en sociedad y la vida en comunidad.

Mientras que en Secundaria, se imparte en el curso de tercero y su contenido se encuentra dividido en cinco bloques: aproximación respetuosa a la diversidad, relaciones interpersonales y participación, deberes y derechos humanos, las sociedades democráticas en el siglo XXI y ciudadanía en el mundo global⁷⁰.

Los Decretos que regulan la implantación de esta materia han sido citados en relación con la enseñanza de la religión. Por un lado, en el Decreto 97/2015 en su capítulo tercero, dedicado a la organización de las enseñanzas en su artículo 10 sobre las áreas de conocimiento recoge lo siguiente:

“Dentro del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, los alumnos y alumnas deben cursar en quinto de Educación primaria el área de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos.”

determinación del currículo de la enseñanza de religión de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado español ha suscrito Acuerdos de Cooperación en materia educativa será competencia de las respectivas autoridades religiosas. 3. El ejercicio de la docencia por parte del profesorado que imparta las enseñanzas de religión respetará los principios recogidos en la Constitución Española, en el Estatuto de Autonomía para Andalucía y en las normas que los desarrollen.”

69 Aguilar Ros, P. & Leal Adorna, M.: “La regulación del factor religioso en la Comunidad Autónoma de Andalucía.” En García García, R.: “La Libertad religiosa en las comunidades autónomas: veinticinco años de su regulación jurídica.” Generalitat de Catalunya. (2008)

70 Véase Real Decreto 111/2016, de 14 de junio, para más información.

De igual forma, esta asignatura viene desarrollada en el Anexo IV dentro del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica en la Orden de 15 de enero de 2021⁷¹.

Mientras que el Decreto 111/2016 cuando se especifica las materias a impartir en la etapa de Educación Secundaria se especifica:

“7. Además, también dentro del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, los alumnos y las alumnas de tercero cursarán la materia Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos.”

Así pues, tras haber analizado el tratamiento que se le ha dado al factor religioso a lo largo de las leyes orgánicas y de desarrollo puede llegarse a la conclusión de que la manera en la que la religión es percibida está cambiando, y por tanto, así lo debe reflejar la normativa.

71 Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas. (Boletín extraordinario número 7 de 18/01/2021.)

3. Asignatura de Religión en algunos países de nuestro entorno.

La manera en la que la asignatura de religión es planteada en la escuela pública ha sido cuestión de debate en muchos de los países que nos rodean debido, por un lado, a las diversas opiniones que esta suscita así como, por otro, la diversidad de modelos que se pueden encontrar. Ya en el siglo XIX apareció el debate sobre la manera en la que el hecho religioso se introduce en la escuela y el derecho de los padres a decidir sobre la educación religiosa de sus hijos.⁷²

Dependiendo de la manera en la que el hecho religioso se configura en forma de asignatura de religión da lugar a que existan diferentes modelos. Siguiendo a Cecilia Peñas Rodríguez⁷³, estos modelos se deben a diversos factores: a la presencia de multitud de confesiones religiosas, a las diferencias existentes en los modelos de Iglesia-Estado así como la estructura del sistema escolar del país, donde la historia de cada uno juega un papel importante. Cuando existe una estrecha relación entre cultura y religión en la historia de un país e incluso en la actualidad, el valor de la religión en la educación puede ser diferente al de un país en el que la religión ha sido valorada por la sociedad o por el sistema político como algo absolutamente privado.⁷⁴ La historia de Europa brinda la oportunidad de observar que estos factores conforman diferentes marcos jurídico-culturales que desarrollan diversos modelos o maneras de integrar la enseñanza de la religión en los sistemas educativos.

Por tanto, a lo largo de las siguientes líneas se va a explicar el tratamiento que se le da a dicha asignatura en dos países en concreto, Italia y Reino Unido. La elección de estos modelos ha sido motivada por el carácter singular de cada uno de ellos, lo cual va a permitir analizar las diferencias existentes entre ambos y, a su vez, crear una visión general de la cuestión una vez se estudie el modelo español más adelante. Permite crear, una visión comparativa entre la manera en la que se entiende y encuadra la enseñanza de la religión en dichos países así como en España. El primero de ellos, dada su configuración, ayuda a reflejar similitudes con el modelo español mientras que el segundo

72 Peñas Rodríguez, C.: “Tipología de enseñanza de la religión en Europa. Religión en la escuela.” (2017) Véase <https://laicismo.org/tipologia-de-ensenanza-de-la-religion-en-europa/161679>

73 Peñas Rodríguez, C.: “Tipología de enseñanza de la religión en Europa...” op. cit. (2017)

74 Scheriner, P.: “Models os religious education in schools in Europe.” The Oslo Coalition on Freedom of Religion and Belief, International Seminar in Oslo. (2004). Pág. 2

aporta una visión diferente ya que la asignatura de religión puede ser explicada desde un punto de vista confesional así como desde la perspectiva de Ciencias de las Religiones o Cultura de las religiones.

La asignatura de religión en la escuela italiana sigue un modelo muy parecido al español dada la tradición católica de dichos estados. Siguiendo a Carlos García de Andoin⁷⁵, el modelo italiano se basa en la práctica de un modelo multi-confesional en el que la opción mayoritaria es la católica. Las opciones mayoritarias son las de la asignatura de religión católica, (95%) protestantes (1,5%) y musulmanes (2%).⁷⁶ Este tipo de enseñanza religiosa suele ser común en aquellos países cuya relación Estado-Iglesia está regulada mediante Concordatos, los cuales están vigentes en la actualidad o lo han estado hasta hace relativamente poco tiempo. Son estados que no son confesionales, pero donde la figura de la enseñanza de la religión se encuentra muy debatida. En Italia, tal y como Daniel Gamper⁷⁷ recoge, existen instrumentos normativos avalados por la Corte Constitucional Italiana que modulan la laicidad de modo que no se vulnere *tout court* la libertad religiosa de los alumnos.

Este modelo se basa en la integración de la enseñanza de la religión en el sistema educativo como asignatura curricular subjetiva⁷⁸. Esto quiere decir que se encuentra dentro del currículo, dentro de los planes de estudio pero con un carácter subjetivo, lo que quiere decir de no obligatoriedad. Son los tutores legales los que deben solicitar dicha enseñanza por lo que el debate se dirige también hacia aquellos alumnos cuyos padres o tutores deciden no solicitar dicha enseñanza. En este sentido, el contenido de lo que pueden hacer los estudiantes que no asisten a las lecciones de religión es elegido libremente por los centros, de manera que no existe alternativa obligatoria⁷⁹, como en

75 García de Andoin, C.: Enseñanzas de la religión en Europa. Signos de los tiempos. Nº 216 (2015) Pág. 119.

76 Vóboras García, E.: “Comparativa de la enseñanza de la religión en los países europeos.” Información Profesional ANPE 563. Pág. 16.

77 Gamper, D.: “La religión en la escuela: cultura, enseñanza y símbolos religiosos.” Universitat Autònoma de Barcelona. DOXA Cuadernos de filosofía del Derecho, nº 33. (2010). Pág. 646.

78 Peñas Rodríguez, C.: “Tipología de enseñanza de la religión en Europa...” op. cit. (2017)

79 Gamper, D.: “La religión en la escuela: cultura...” op. cit. Pág. 642

España. La no existencia de la asignatura denominada alternativa trae consigo la organización de actividades sin valor académico.⁸⁰

En cuanto a las horas dedicadas a la asignatura de religión en Italia se corresponden con dos horas en el horario lectivo de Primaria y una en Secundaria. Aquellos alumnos que cursan religión en Italia reciben una puntuación y un comentario dentro del boletín de notas⁸¹. En este caso, como se verá más adelante en el análisis posterior, la responsabilidad recae en las confesiones religiosas, lo que hace que dicha enseñanza sea confesional, o como Grimmit y Read ⁸²dirían, *learning religion*. No obstante, como recoge Cecilia Peñas:

“el estado no tiene que influir en los contenidos de esta materia, debiendo mantenerse neutral respecto de los cultos religiosos y de las visiones del mundo. (...) debe ofrecer distintos tipos de educación religiosa.”

Lo cual viene a decir que el estado tiene la obligación de incluir en el currículo enseñanza religiosa de diferentes confesiones, las cuales estén reguladas por Concordatos, en el caso de la Iglesia Católica, o por pactos en forma de Acuerdos entre el estado italiano y las diferentes confesiones minoritarias.

Teniendo todo esto en cuenta, se plantea necesario conocer las bases legales sobre las que esta asignatura se cimienta. En primer lugar, el modelo italiano toma sus raíces de la regulación del Tribunal Europeo de Derechos Humanos en su artículo 2 del Protocolo adicional al Convenio⁸³ para la protección de los derechos humanos y de las libertades fundamentales:

“El Estado, en el ejercicio de las funciones que asuma en el campo de la educación y de la enseñanza, respetará el derecho de los padres a asegurar esta educación y esta enseñanza conforme a sus convicciones religiosas y filosóficas.”

80 García de Andoin, C.: Enseñanzas de la religión en Europa (...) op. cit. Pág. 120.

81 Víboras García, E.: “Comparativa de la Enseñanza de la Religión en los países europeos.” Información Profesional. (2014) Pág. 15.

82 Grimmit, M. & Read., G.: Teaching Christianity in RE.

83 Artículo 2 del Protocolo Adicional al Convenio para la protección de los derechos humanos y de las libertades fundamentales. (BOE núm. 11, de 12 de enero 1991.)

Además, la Constitución Italiana⁸⁴, (al igual que la española, como veremos más adelante) aporta una base para la enseñanza confesional de la religión. De esta forma, probablemente el punto de partida sería el artículo 19⁸⁵ del texto mencionado ya que a través de este se establece el derecho de libertad religiosa no sólo como una permisión del estado, sino garantizando el derecho de practicar una religión. De aquí se deriva también la libertad de enseñanza religiosa así como la pretensión de que el estado pueda ofrecer dicha enseñanza en sus escuelas sin necesidad de que este hecho se interprete como una identificación de la confesionalidad de este.⁸⁶ De igual modo, los artículos tercero y noveno también tienen relación con la cuestión. En primer lugar, el tercer artículo de la Constitución señala que el Estado debe eliminar aquellos obstáculos de orden económico y social que puedan llegar a limitar la libertad y la igualdad de los ciudadanos.

“Artículo 3. Todos los ciudadanos tendrán la misma dignidad social y serán iguales ante la ley, sin distinción de sexo, raza, lengua, religión (...)

Constituye obligación de la República suprimir los obstáculos de orden económico y social que, limitando de hecho la libertad y la igualdad de los ciudadanos, impiden el pleno desarrollo de la persona humana y la participación efectiva de todos los trabajadores en la organización política, económica y social del país.”

Entendiendo que dentro de esta libertad mencionada, se encuentra la libertad de conciencia. En este sentido, la laicidad del Estado no implica su indiferencia hacia el fenómeno religioso, sino, como ha citado el Tribunal Constitucional Italiano en la

84 Costituzione Italiana. Senato della Repubblica, 21 de diciembre de 1947.

85 Artículo 19. “Todos tendrán derecho a profesar libremente su propia fe religiosa en cualquier forma, individual o asociada, hacer propaganda de la misma y practicar el culto respectivo en privado o en público, con tal de que no se trate de rios contrarios a las buenas costumbres.” Costituzione Italiana. Senato della Repubblica, 21 de diciembre de 1947.

86 González-Varas Ibáñez, G.: “La enseñanza de la religión en las escuelas públicas españolas e italianas: la diferente interpretación jurisprudencial de situaciones semejantes.” Revista Española de Derecho Canónico 62 (2005) Pág. 187.

Sentencia⁸⁷ de 12 de abril de 1989, n° 203: “*la garantía del Estado de la salvaguardia de la libertad de religión en un régimen de pluralismo confesional y cultural*”.

Con respecto al artículo nueve, este expresa que “*la República promueve el desarrollo de la cultura*”⁸⁸ por lo que, tal y como Gonzalo González-Varas⁸⁹ recoge, es evidente que, entre los elementos que conforman la cultura se encuentran los religiosos. Concretamente, Italia reconoce expresamente el valor de la cultura religiosa en el Art. 9.2 de la Ley de 25 de Marzo de 1985⁹⁰ n° 121. “*los principios del catolicismo forman parte del patrimonio histórico del pueblo italiano*”. En este artículo, además, se especifica que la enseñanza religiosa está incluida dentro del marco de finalidades de la escuela en cada orden y grado.

A través de los distintos Acuerdos con las confesiones minoritarias también se recoge el valor cultural de las enseñanzas de religión como puede ser a través del Art. 10 del Acuerdo con los valdenses⁹¹ y en el artículo nueve del correspondiente acuerdo con a UCEBI.⁹² Igualmente, en otros acuerdos con diferentes confesiones reconocen este valor

87 Sentencia del Tribunal Constitucional Italiano de 12 de abril de 1989, n° 203, FJ 4, in: CG1989, 980-903 (I parte). Sobre la interpretación del principio de laicidad en este sentido positivo y el conjunto de facultades que derivan para los ciudadanos y las confesiones.

88 Artículo 9. “La República promoverá el desarrollo de la cultura y la investigación científica y técnica. Salvaguardará el paisaje y el patrimonio histórico y artístico de la Nación.” Costituzione Italiana. Senato della Repubblica, 21 de diciembre de 1947.

89 González-Varas Ibáñez, G.: “La enseñanza de la religión en las escuelas públicas españolas e italianas...” op. cit. Pág. 187.

90 Artículo 9. “2. La República Italiana, reconociendo el valor de la cultura religiosa y teniendo en cuenta que los principios del catolicismo forman parte del patrimonio histórico del pueblo italiano, continuará asegurando, en el marco de los fines de la escuela, la enseñanza de la religión católica en las escuelas públicas no universitarias de cada orden y grado.” Ley de 25 de Marzo de 1985 n° 121, de ratificación y ejecución del acuerdo, con protocolo adicional, firmado en Roma el 18 de febrero de 1984, que aporta modificaciones al concordato lateranense del 11 de febrero de 1929, entre la República Italiana y la Santa Sede. (Gazzetta Ufficiale, n° 85 del 10 de abril de 1985, Suplemento ordinario.)

91 “Artículo 10. La República Italiana, con el fin de lograr que la escuela pública sea un centro de promoción cultural, social y civil a la contribución de todos (...)” Ley 11 de agosto de 1984, n° 449. Gazzetta Ufficiale n° 222 del 13 de agosto de 1984.

92 “Artículo 9. La República Italiana, con el fin de garantizar que la escuela centro público y abierto de promoción cultural, social y civil al aporte de todos los componentes de la empresa, asegura Iglesias

o facultad a través de su inserción en las actividades culturales de la escuela como se cita en el Acuerdo con los adventistas⁹³ en su artículo décimo segundo, en el noveno del acuerdo con las Asambleas de Dios⁹⁴ y el 11.4 del acuerdo entre el estado italiano y los israelitas.⁹⁵

Por lo tanto se puede ver cómo a través de lo recogido en estos textos el estado italiano trata de garantizar que la escuela pública se presente como un lugar de promoción cultural, social y civil abierto a aportación cultural de todos los componentes de la sociedad. La escuela pública aparece de este modo como espejo de la sociedad, la cual refleja fielmente las varias posiciones religiosas y culturales.⁹⁶ Sin embargo, a pesar de quedar claro que la enseñanza confesional tiene cabida en las escuelas italianas, cabe señalar que la enseñanza que se pueda desarrollar en las escuelas públicas podrá ser, según

representadas por UCEBI el derecho a responder a solicitudes de alumnos.” Ley de 12 de abril de 1995, nº 116 en suplemento ordinario a la Gazzetta Ufficiale, serie general nº 94 del 22 de abril de 1995.

93 “Artículo 12. La República Italiana, al garantizar el carácter pluralista de la escuela, asegura a las personas designadas por la Unión de Iglesias Cristianas Adventistas tienen derecho a responder a cualquier solicitudes de los alumnos, sus familias o los cuerpos escolares, para estudiar del hecho religioso y sus implicaciones. Estas actividades son parte de las actividades disposiciones culturales previstas por el sistema escolar.” Ley 22 de noviembre de 1988, nº 516, suplemento ordinario a la Gazzetta Ufficiale, Serie general nº 283 de 2 de diciembre de 1988.

94 “Artículo 9. La República Italiana, al garantizar el carácter pluralista de la escuela, asegura la designado por las iglesias asociadas con la ADI, designado por el Concilio General, (...) Estas actividades forman parte de las actividades culturales previstas por el sistema escolar.” Ley 22 de noviembre de 1988, nº 517, suplemento ordinario a la Gazzetta Ufficiale, Serie general nº 283 de 2 de diciembre de 1988.

95 “Artículo 11. 4. La República Italiana, al garantizar el carácter pluralista de la escuela, asegura a los responsables designado por la Unión o las Comunidades el derecho a responder a cualquier solicitud recibida por los alumnos, sus familias u organismos escolares con respecto al estudio del judaísmo. Semejante Las actividades forman parte de las actividades culturales previstas por el sistema escolar.” Ley 8 de marzo de 1989, nº 101 en suplemento ordinario a la Gazzetta Ufficiale, Serie General nº 69 del 23 de marzo de 1989.

96 González-Varas Ibáñez, G.: “La enseñanza de la religión en las escuelas públicas españolas e italianas...” op. cit. Pág. 190.

los principios y normas que rigen el Derecho estatal, confesional en cuanto al contenido, pero manteniéndose como una actividad distinta de la catequesis.⁹⁷

No obstante, se precisa necesario echar la vista atrás para comprender que la situación, obviamente, no ha sido siempre así, y que la enseñanza de la religión en la República Italiana ha tenido una evolución a lo largo de los años.

Con los Pactos de Letrán⁹⁸ se impuso una enseñanza doctrinal y catequística siguiendo explícitamente la doctrina cristiana según la tradición católica como fundamento de la instrucción elemental. Según el Art. 36 del Concordato de 1929⁹⁹ la enseñanza religiosa debe ser llevada a cabo según la “*forma recibida de la tradición católica.*” De esta forma, en el sistema educativo italiano la Iglesia Católica se ve dotada de un poder sustancial en virtud de que la enseñanza católica tiene un carácter obligatorio.

97 Artacho López, R.: “Sociedad, Cultura y Religión, un nuevo estatuto para la ERE” Religión y Escuela, pág. 171-172. (2003)

98 Legge 27 maggio 1929, N° 810. “Esecuzione del Trattato, dei quattro allegati annessi e del Concordato, sottoscritti in Roma, fra la Santa Sede e l’Italia l’11 febbraio 1929. Pubblicata nella Gazz. Uff. 5 giugno 1929, N° 130 Suppl. Ord. Véase https://www.vatican.va/roman_curia/secretariat_state/archivio/documents/rc_seg-st_19290211_patti-lateranensi_it.html

99 Artículo 36. “Italia considera que la enseñanza de la doctrina cristiana según la forma recibida de la tradición católica es el fundamento y coronación de la educación pública. Y por tanto permite que la educación religiosa que ahora se imparte en las escuelas públicas primarias tenga un mayor desarrollo en las escuelas intermedias, según los programas que se establezcan de acuerdo entre la Santa Sede y el Estado. Esta enseñanza será impartida por medio de maestros y profesores, sacerdotes y religiosos aprobados por la autoridad eclesiástica, y subsidiaria por medio de maestros y profesores laicos, quienes están dotados para tal fin de un certificado de idoneidad que expedirá el Ordinario diocesano. La revocación del certificado por parte del ordinario ciertamente priva al maestro de la capacidad de enseñar. Solo los libros de texto aprobados por la autoridad eclesiástica serán adoptados para esta enseñanza religiosa en las escuelas públicas.” Legge 27 maggio 1929, N° 810. “Esecuzione del Trattato, dei quattro allegati annessi e del Concordato, sottoscritti in Roma, fra la Santa Sede e l’Italia l’11 febbraio 1929. Pubblicata nella Gazz. Uff. 5 giugno 1929, N° 130 Suppl. Ord.

Sin embargo, era posible la dispensa de dicha obligatoriedad, previa solicitud expresa tal y como se recoge al final del Artículo 27 del Regio Decreto 5 Febbraio 1928¹⁰⁰.

Debe ser señalado pues, que la enseñanza era llevada a cabo con plena conformidad de la Iglesia Católica en términos logísticos, organizativos, ejecución, elección de profesorado etc. tal y como se puede observar en el artículo citado anteriormente (Art. 36) al explicitar que *“Esta enseñanza se impartirá a través de maestros y catedráticos, sacerdotes o religiosos, aprobados por la autoridad eclesiástica”*. Mientras que según explica, el estado se hacía cargo de la financiación, poniendo a su disposición el territorio así como los medios señalados.

A través del Decreto Presidencial de 14 de junio de 1955¹⁰¹, nº 503, en su artículo único se regulan los Programas educativos para Educación Primaria y aquí se recoge que:

“La educación religiosa debe considerarse la base y coronación de toda labor educativa. La vida escolar comienza a diario con la oración que es la elevación del alma a Dios, seguida de la interpretación de un breve canto religioso o de la escucha de una sencilla pieza de música sacra.”

De tal artículo se puede extraer la importancia dada a la enseñanza de la religión hasta el punto de ser considerada “base y coronación” de todo el proceso educativo, es decir, el pilar sobre el que se va a apoyar el desarrollo de enseñanza-aprendizaje.

Posteriormente, con las modificaciones pertinentes llevadas a cabo en 1984 a través del *Accordo di revisione del Concordato tra la Santa Sede e la Repubblica italiana del 19 febbraio 1984*¹⁰² se puede observar cómo la enseñanza de la religión se plantea en

100 Artículo 27. “Están exentos de educación religiosa en la escuela aquellos niños cuyos padres declaran que no desean que la reciban,” Regio Decreto 5 febbraio 1928 N° 577. Pubblicata nella Gazz. Uff. 23/04/1928 N° 095.

101 Art. unico. Decreto Presidente della Repubblica 14 giugno 1955, N°503. Programmi didattici per la scuola primaria. Abrogato e sostituito dal D.P.R. 12 febbraio 1985, N° 104. Véase http://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/dpr503_55.html

102 Santa Sede (1984) “Accordo tra la Santa Sede e l’Italia l’11 febbraio 1929. VII. N810. Acuerdo logrado de forma bilateral entre el Presidente de la Conferencia Episcopal Italiana y el Ministerio para la Publica Instrucción italiano, véase http://presidenza.governo.it/USRI/confessioni/accordo_indice.html

ciertos aspectos de una manera diferente a como lo hacía la del Concordato de 1929¹⁰³. Esto se debe a adaptación llevada a cabo por el Gobierno de Craxi la cual supuso un cambio sustancial en diferentes ámbitos. Probablemente uno de los cambios más significativos, dado el contexto en el que la enseñanza religiosa venía desarrollándose, es la celebración de Acuerdos con confesiones diferentes a la católica tal y como recoge el artículo 8 párrafo tres de la Constitución¹⁰⁴. Estos han sido citados con anterioridad, pero dada su importancia en este momento se precisa conveniente recordar qué confesiones son las que llegaron a acuerdo con el estado italiano. En primer lugar los Valdenses y los Metodistas¹⁰⁵. Además, se desarrollan acuerdos con la Iglesia Cristiana Adventista del séptimo Día¹⁰⁶, con las Asambleas de Dios en Italia¹⁰⁷ y con la unión de comunidades hebreas italianas¹⁰⁸.

No obstante, es oportuno mencionar la distancia con los privilegios de la Iglesia católica han hecho necesario con el tiempo una renovación sustancial de algunos de estos pactos¹⁰⁹, como puede ser el acuerdo con la Unión adventista del séptimo día el cual fue firmado el 23 de abril de 2004 o el acuerdo con la Tavola Valdense de 27 de mayo de 2005. Por otro lado se celebra un Acuerdo con la Unión Cristiana Evangélica Bautista de

103 Legge 27 maggio 1929, N° 810. “Esecuzione del Trattato, dei quattro allegati annessi e del Concordato, sottoscritti in Roma, fra la Santa Sede e l’Italia l’11 febbraio 1929. Pubblicata nella Gazz. Uff. 5 giugno 1929, N° 130 Suppl. Ord.

104 Artículo 8. “Todas las confesiones religiosas serán igualmente libres ante la ley. Las confecciones religiosas distintas de la católica tendrán derecho a organizarse según sus propios estatutos en la medida en que no se opongan al ordenamiento jurídico italiano. Sus relaciones con el Estado serán reguladas por ley sobre la base de acuerdos con las representaciones respectivas.” Costituzione Italiana. Senato della Repubblica, 21 de diciembre de 1947.

105 Ley 11 de agosto de 1984, n° 449. (Gazzetta Ufficiale n° 222 del 13 de agosto de 1994.)

106 Ley 22 de noviembre de 1986, n° 516, suplemento ordinario a la Gazzetta Ufficiale, Serie general n° 283 de 29 de diciembre de 1988.

107 Ley 22 de noviembre de 1986, n° 517, suplemento ordinario a la Gazzetta Ufficiale, Serie general n° 283 de 29 de diciembre de 1988.

108 Ley 27 de febrero de 1987, n° 101 en suplemento ordinario a la Gazzetta Ufficiale, Serie General n° 69 del 8 de marzo de 1989.

109 Stato, Chiese e pluralismo confessionale. Rivista telemática. 23 giugno 2014. Pág. 14.

Italia¹¹⁰ y otro con la Iglesia Luterana italiana.¹¹¹ Asimismo, cabe señalar que el 5 de abril de 2007 el presidente del Consejo firmó ocho acuerdos diferentes: con la Unión Budista Italiana, la Unión Hinduista Italiana, la Sagrada Archidiócesis Ortodoxa, con la Iglesia apostólica de Italia, con la Iglesia de Jesucristo de los Santos de los últimos días y de modificación de los precedentes con la Tavola Valdense y con los Adventistas del séptimo Día.¹¹²

A través de dichos acuerdos el legislador italiano aprueba la existencia de una enseñanza religiosa en las escuelas públicas siempre y cuando no se dañe la libertad de conciencia de los alumnos, tal y como recoge el Art. 9.2 en la Ley 121/1985¹¹³.

Este artículo 9.2 así como los distintos acuerdos mencionados con anterioridad entre el estado italiano y las demás confesiones reconocen el derecho que todo alumno tiene de no asistir a ninguna enseñanza religiosa en caso de que éste sea su deseo.

A pesar de dichos avances, conviene señalar que el Art. 9 de la modificación¹¹⁴ del Concordato Lateranense el cual se basa en la libertad de escuela otorga a la Iglesia Católica el derecho de establecer libremente “*la enseñanza de la religión católica la cual es enseñada de conformidad con la doctrina de la Iglesia.*” Por lo que realmente existe

110 Ley 29 de marzo de 1993, n° 116 de 12 de abril de 1996.

111 Ley 20 de abril de 1993, incorporado por la ley de 29 de diciembre de 1995.

112 Stato, Chiese e pluralismo confessionale. ... op. cit. Pág. 24.

113 Artículo 9. “2. La República Italiana, reconociendo el valor de la cultura religiosa y teniendo en cuenta que los principios del catolicismo forman parte del patrimonio histórico del pueblo italiano, seguirá asegurando, en el marco de los objetivos de la escuela, la enseñanza de la religión católica en las escuelas no públicas, estudiantes universitarios de todos los niveles. En cumplimiento de la libertad de conciencia y la responsabilidad educativa de los padres, se garantiza a todos el derecho a elegir si utilizar o no esta enseñanza. Al momento de la inscripción, los estudiantes o sus padres ejercerán este derecho a solicitud de la autoridad escolar, sin que su elección dé lugar a ningún tipo de discriminación.” Protocolo Adicional Legge 25 marzo 1985, n°121. Ratifica ed esecuzione dell'accordo con protocollo addizionale, firmato a Roma il 18 febbraio 1984, che apporta modifiche al Concordato lateranense dell'11 febbraio 1929, tra la Repubblica italiana e la Santa Sede.

114 Legge 25 marzo 1985, n°121. Ratifica ed esecuzione dell'accordo con protocollo addizionale, firmato a Roma il 18 febbraio 1984, che apporta modifiche al Concordato lateranense dell'11 febbraio 1929, tra la Repubblica italiana e la Santa Sede.

un requerimiento de que su contenido sea conforme lo dicta la doctrina de la Iglesia, tal y como venía ocurriendo.

En otro orden de ideas, se establece en este momento la creación de un Acuerdo posterior entre la Conferencia Episcopal Italiana y la autoridad escolar competente. Así se expresa en el Artículo 9 del ya mencionado *Accordo di revisione del Concordato tra la Santa Sede e la Repubblica italiana del 19 febbraio 1984*¹¹⁵. Este se materializa en el Decreto del Presidente de la República de 16 de diciembre de 1985¹¹⁶ y en líneas generales lo que busca es poder llegar a un consenso en ciertos aspectos. Estos son tan importantes como los programas de enseñanza de la asignatura para los diferentes niveles o etapas, determinar la modalidad en la que se van a organizar las distintas enseñanzas en estos niveles, el lugar que dicha enseñanza ocupa en el horario lectivo de las escuelas italianas, los criterios para seleccionar los libros de texto más adecuados e incluso qué grado de cualificación deben tener los profesores que impartan esta asignatura. De igual forma, tal como se explicitó al comienzo, el resto de las confesiones se encargan de proponer programas de estudios acordes a su confesión así como materiales curriculares.

Por tanto, se puede decir que las normas italianas establecen que la presencia de esta enseñanza en las escuelas públicas no puede lesionar la conciencia de ningún alumno.¹¹⁷

Teniendo todo esto en cuenta, para terminar y comprender mejor la cuestión sería interesante recalcar que la enseñanza de la religión en Italia se plantea en forma de asignatura o materia escolar basada en un enfoque confesional de una sola religión y de su tradición de fe. Por lo tanto, se espera que el profesorado siga las premisas de esta fe, que sean creyentes y hagan que los alumnos a su vez crean en ella y se reafirmen en su compromiso. Profesorado seleccionado y formado en cierta forma por la confesión en cuestión, la cual se encarga, igualmente, de definir un plan de estudios y los métodos de

115 Santa Sede (1984) “Accordo tra la Santa Sede e l’Italia l’11 febbraio 1929. VII. N810. Acuerdo logrado de forma bilateral entre el Presidente de la Conferencia Episcopal Italiana y el Ministerio para la Pública Instrucción italiano, véase http://presidenza.governo.it/USRI/confessioni/accordo_indice.html

116 Decreto del Presidente della Repubblica del 16 dicembre 1985, n° 751. Esecuzione dell’Accordo tra Autorità scolastica italiana e Conferenza Episcopale Italiana per l’insegnaento della religione cattolica nelle scuole pubbliche.

117 González-Varas Ibáñez, G.: “La enseñanza de la religión en las escuelas públicas españolas e italianas...” op. cit. Pág. 192.

enseñanza. En este sentido José Luis García Garrido¹¹⁸ recoge que el contenido de la enseñanza religiosa, al igual que ocurre en este país, ha venido siendo definido por la jerarquía eclesiástica en función de sus propias bases doctrinales.

De esta forma, se puede decir que el patrón de inserción de la asignatura de religión tiene bastantes similitudes con el español, que será analizado más adelante en este trabajo.

El modelo desarrollado en el Reino Unido diverge bastante del anterior. En este, la enseñanza de la religión está plenamente integrada en la escuela, siendo considerada como asunto público.¹¹⁹ Presenta, por un lado, un enfoque integrador donde la enseñanza de la religión es un elemento importante de la educación ya que proporciona un ámbito común en el que el alumnado con diferente cultura y religión aprenden a convivir con los demás¹²⁰. Mientras que por otro, también existe la posibilidad de enseñar religiones desde la óptica confesional. Dado el carácter de este trabajo de fin de Máster, la atención se ha focalizado en el primero de los casos de forma que se analice la manera en la que esta asignatura basada en las religiones se configura en dicho sistema educativo. Puede decirse que la asignatura de religión tiene una posición un tanto peculiar e inusual en el sistema educativo de Reino Unido puesto que está incluida dentro del currículo básico pero no en el plan de estudios nacional, siendo además una asignatura en la que los padres tienen el derecho de decidir que sus hijos no cursen dicha materia¹²¹. En este caso la enseñanza de la religión se trata como materia curricular objetiva, que puede tener un carácter confesional o no confesional.

Cuando se utiliza el término no confesional en este contexto, se precisa necesario aclarar que es el propio Estado quien controla el contenido curricular y su organización, si bien es cierto que existe una coordinación con las confesiones religiosas como se verá a continuación. Tal y como Óscar Celador Angón¹²² recoge, el modelo que se lleva a cabo

118 García Garrido, J.L.: “La enseñanza religiosa escolar en la unión europea.” *Bordón* nº 58, 4. (2007) Pág. 619.

119 Peñas Rodríguez, C.: “Tipología de enseñanza de la religión en Europa...” op. cit.

120 Alberts, W.: “The academic study of religions and integrative religious education in Europe.” *British Journal of Religious Education*, 32:3. Pág 278.

121 Long, R., Loft, P., & Danechi, S.: “Religious Education in Schools (England)” House of Commons Library. Nº 07167 (2019) Pág. 3.

122 Celador Angon, O.: *El sistema de enseñanza de la religión en el Reino Unido y España. Análisis comparativo de la ley de calidad de la educación. Universidad Carlos III de Madrid.* (2006) Pág. 207.

en Reino Unido y que fue creado en los años 40, tiene como protagonista al Estado, dejando a las confesiones religiosas realizar una función subsidiaria con respecto a la iniciativa pública.

Todos los colegios públicos deben impartir educación religiosa y cada autoridad local tiene la obligación legal de establecer un Consejo Asesor Permanente para la Educación Religiosa (SACRE).¹²³ Este Consejo se encarga de la organización del contenido junto con la participación de profesores y representantes de las Confesiones religiosas.

La enseñanza confesional solo se lleva a cabo en colegios religiosos, mientras que en el resto de centros, su contenido es elaborado por el Consejo mencionado.

Si se intenta analizar el tipo de enseñanza que se lleva a cabo, teniendo en cuenta la división realizada anteriormente (*learning religion*, *learning about religion* y *learning from religion*), probablemente lo más coherente sería utilizar *learning about religion*. De entre los argumentos conviene señalar dos factores determinantes.

El primero de ellos tiene que ver con la ausencia de control por parte de las confesiones religiosas en sentido estricto ya que intervienen en la formulación o selección de contenidos pero siempre con la frontera de la no confesionalidad¹²⁴.

Mientras que por otro lado, existe un mandato jurídico en la Ley de 1944¹²⁵ cuya base se cimienta sobre la idea de que la enseñanza de la religión no puede transmitir convicciones o creencias religiosas desde una perspectiva adoctrinada o dogmática. Por lo tanto, se trata de una transmisión de conocimientos a través de un enfoque descriptivo e histórico donde se explican los significados del lenguaje religioso, su historia, sus símbolos, sus creencias etc.

123 Los cuales vienen regulados en la Sección 390, puntos desde el 1 al 7 en Education Act 1996.

124 Celador Angon, O.: “El sistema de enseñanza de la religión en el Reino Unido y España (...)” op. cit. Pág. 211.

125 “26. Disposiciones especiales relativas a la educación religiosa en las escuelas públicas. (1) Sin perjuicio de lo que se dispone más adelante, el culto colectivo (...) no será distintivo de ninguna denominación religiosa particular, y la instrucción religiosa impartida a cualquier alumno (...) (2) y no incluirá ningún catecismo o formulario que sea distintivo de ninguna denominación religiosa particular.” Parte II. Education Act 1944.

Para poder comprender la manera en la que la asignatura de religión está integrada en las escuelas públicas de Reino Unido es necesario echar la vista atrás para recalcar aspectos, principalmente, de dos leyes: la Ley de educación de 1944 y de 1988.

Tradicionalmente la religión ha formado parte del currículo escolar en el Reino Unido. La sección séptima de la Ley de 1944 establece:

“Será obligación de las autoridades educativas locales de cada área, en función de sus facultades y competencias, contribuir al desarrollo espiritual, moral, mental y psíquico, de la comunidad asegurando que exista una educación eficiente en los niveles aludidos que satisfaga las necesidades de la población de su área.”

Lo cual fue reiterado en la Ley de Reforma Educativa de 1988 ya que esta establecía entre los fines de la educación pública:

“ a) promover el desarrollo espiritual, moral, cultural y psíquico de los alumnos de las escuelas y b) preparar a dichos alumnos para las oportunidades, responsabilidades y experiencias de la vida adulta.”

Con el fin de garantizar el desarrollo espiritual, moral y psíquico de los alumnos, se establecieron dos mecanismos los cuales permiten al estado, a través de las autoridades locales, responsabilizarse de dicho desarrollo.¹²⁶ En este sentido, la autoridad educativa local se encargó de adquirir competencias suficientes que le permitieran realizar conciertos educativos dentro de su marco jurisdiccional en función de las creencias de sus alumnos. Mientras que como ya se ha mencionado en el presente trabajo, se establece que todas aquellas escuelas que recibiesen financiación por parte del Estado tienen la obligación de ofertar enseñanza religiosa. También es presentada como una materia obligatoria para todos los alumnos de cinco a dieciocho años de estos centros a menos que sus padres o tutores decidan retirarlos de estas clases o bien que ellos mismos así lo decidan si tienen dieciocho años o más. Si este es el caso, no están obligados a dar una razón.¹²⁷

126 Celador Angon, O.: “El sistema de enseñanza de la religión en el Reino Unido y España (...)” op. cit. Pág. 208.

127 Long, R., Loft, P., & Danechi, S.: “Religious Education in Schools (...)” op. cit. Pág. 5.

Por todo ello, queda claro la obligación por parte de las escuelas financiadas por el estado de ofertar la asignatura religión, pero corresponde al ámbito local seleccionar los contenidos que se van a incluir en esta materia. Esta elección se basa en el nombramiento de un Congreso compuesto por cuatro comités formados por representantes de la Iglesia Anglicana, representantes de las confesiones religiosas que tuvieran un número mínimo de fieles en su circunscripción jurisdiccional, profesores (ajenos a las confesiones) que se encargan de impartir la asignatura y las autoridades educativas locales. Su aprobación necesita el voto unánime de los miembros, lo cual actúa, junto con la norma, como salvaguarda de la aconfesionalidad de la materia en cuestión. A diferencia del modelo analizado anteriormente, en todo momento se busca un enfoque no confesional, que no parte de unas premisas de fe si no que esté basado en aspectos culturales, históricos y espirituales.

El control y supervisión de los contenidos curriculares para que estos sean adecuados a la norma está encomendado, como se ha mencionado, a *los Standing Advisory Council on Religious Education (SACRE)*, los cuales son órganos de naturaleza estatal que dependen orgánica y funcionalmente de las autoridades educativas locales¹²⁸. En este sentido, además de este principio de no confesionalidad que emana de todo el proceso así como de la propia ley, se producen espacios de comunicación en los que se debe trabajar para llegar a un consenso, lo que mejora ciertas relaciones tal y como recoge Hull¹²⁹:

“La necesidad de que el contenido de la enseñanza de la religión sea pactado es un mecanismo para conseguir una mejor conexión entre las escuelas del condado (públicas en el contexto español) y las escuelas religiosas.”

Con respecto a la Reforma de 1988, esta sigue manteniendo aspectos que habían sido establecidos por la norma anterior (*Education Act 1944*), sin embargo, también añade una serie de modificaciones. En primer lugar, se establece el denominado currículo escolar, el cual pasa a regularse por la legislación nacional de la Secretaría del Estado, quien se encarga de precisar los programas de estudio así como los objetivos de cada materia. En este sentido, el currículo se divide en asignaturas centrales (inglés, matemáticas y

128 Rudge, J.: Testing time for religious education? British Journal of religious education, vol.13 n°3 (1991) Pág. 175-180-

129 Hull, J.: Studies in Religion and Education. Sussex. The Falmer Press (1984) Pág. 74-75.

ciencias) y en asignaturas fundamentales (tecnología, historia, geografía, idioma extranjero, arte, música y educación física.)¹³⁰

Como se puede ver la asignatura de religión no es incluida en ninguno de estos dos grupos por lo que se determina dentro del currículo básico, *basic curriculum*, configurándose como una asignatura curricular de oferta obligatoria para los centros pero de asistencia voluntaria para los alumnos¹³¹.

Por lo tanto, esta no inclusión dentro de las asignaturas fundamentales influye de manera directa en la configuración de dicha asignatura en términos de evaluación y obligatoriedad. Con respecto al horario de la asignatura de religión, no queda muy claro ya que tal y como la Circular 3/89¹³² en su párrafo número 20 recoge “*debe asimilar que habrá un tiempo razonable disponible para el estudio de la educación religiosa*”. No obstante, Roger Howat¹³³ expone que la mayoría de los colegios dedican un 4 o 5% de su período lectivo a esta enseñanza.

En las ya mencionadas *county schools*, según la sección séptima¹³⁴ de la ley de 1988 los actos colectivos de culto deben ser “*completa o principalmente de un carácter abiertamente cristiano*” lo que quiere decir que “*refleje las amplias tradiciones de la fe cristiana en particular.*” Eso sí, dicha enseñanza debe estar enfocada a valores o principios morales de carácter neutral, siempre teniendo en cuenta el resto de religiones para poder así comprender cómo dichos principios influyen, por un lado, en el desarrollo personal y por otro, en el cultural de la sociedad.

130 Celador Angon, O.: El sistema de enseñanza de la religión en el Reino Unido y España (...)” op. cit. Pág. 210.

131 “8. (2) La educación religiosa que el artículo 2(1)(a) requiere debe incluirse en el plan de estudios básico: de cualquier escuela mantenida.” Education Reform Act 1988.

132 Department for Education and Skills, Circular 3/89. HMSO. London 1989. Paragraph number 20 Circular number 3/89.

133 Howat, R.: “The impact of the Education Reform Act on New Agreed Syllabuses on Religious Education.” British Journal of Religious Education, Vol. 13 n° 3 (1991)

134 7. “Sujeto a las siguientes disposiciones de esta sección, en el caso de una escuela pública el culto colectivo requerido en la escuela por la sección 6 en cuanto a colectivo de esta Ley será total o principalmente de carácter ampliamente cristiano.” Education Reform Act 1988.

En cualquier caso, tal y como recoge la sección novena¹³⁵ de la misma ley, los padres que deseen que sus hijos reciban enseñanza religiosa de alguna confesión en particular pueden solicitarlo en el centro educativo.

Actualmente, las disposiciones legales relativas a la educación religiosa están contenidas en las secciones 69¹³⁶ y 71 y en el anexo 19 de la Ley Marco y de Normas Escolares de 1998, en su versión modificada.

Sin embargo, toda la normativa estatal queda relegada a un segundo plano puesto que el documento clave para poder determinar la enseñanza de la educación religiosa es el programa de estudios que es acordado a nivel local por la autoridad correspondiente. (LA¹³⁷). En este sentido, estas autoridades locales deben asegurarse de que el programa de estudios que sea acordado para la zona en cuestión sea coherente con el apartado 3 del artículo 375 de la Ley de Educación de 1996¹³⁸. Este apartado exige que el programa de estudios refleje las tradiciones religiosas más importantes así como las enseñanzas y prácticas de las demás religiones.

De igual forma dicho programa de estudios debe estar de acuerdo con el Anexo 31 de la Ley de Educación de 1996 y, una vez adoptado, puede establecer lo que se debe enseñar así como los niveles de rendimiento en las diferentes etapas.¹³⁹

En Octubre de 2013 se publicó la Revisión de la Educación Religiosa en Inglaterra del Consejo de Educación Religiosa de Inglaterra y Gales donde se proporcionaba un

135 “9. (...) que los padres del alumno desean que éste reciba una educación religiosa que no se imparte en la escuela durante los periodos de tiempo en los que está excusado (...)” Education Reform Act 1988.

136 Sección 69. “Obligación de garantizar la debida provisión de educación religiosa. (2) El anexo 19 tiene efecto para determinar la oferta de educación religiosa que debe incluirse en el plan de estudios básico de las escuelas de cada una de las siguientes categorías (...)” y la sección 71 sobre Excepciones y disposiciones especiales; disposiciones para las escuelas especiales. School Standards and Framework Act 1998.

137 Long, R., Loft, P. & Danechi, S.: “Religious Education in Schools (...) op. cit. Pág. 5.

138 “(3) Todo programa de estudios acordado reflejará el hecho de que las tradiciones religiosas en Gran Bretaña son principalmente cristianas, teniendo en cuenta al mismo tiempo la enseñanza y las prácticas de las otras religiones principales representadas en Gran Bretaña.” Education Act 1996.

139 Department for Children, Schools and Families: “Religious Education in English Schools: Non-statutory guidance. (2010) Pág. 10.

nuevo marco curricular nacional no reglamentario para la educación religiosa (NCFRE¹⁴⁰) y un análisis del contexto y los desafíos que enfrenta la educación religiosa. Este proporciona una estructura para la enseñanza de la educación religiosa desde los primeros años hasta la 4ª etapa aportando información sobre lo que se enseñaría en estos.

La justificación de este marco se basa en que los alumnos conozcan y comprendan una serie de religiones y visiones del mundo, expresen sus ideas sobre el impacto de las religiones y desarrollen habilidades necesarias para comprometerse con las religiones y cosmovisiones¹⁴¹.

En otra línea de pensamiento, es interesante comentar que el currículo británico, como se ha visto anteriormente, hace referencia a la obligatoriedad de desarrollar la dimensión espiritual junto con la moral del alumnado. Todo lo espiritual es un tema que compete a la misma inspección británica que ha exigido la reflexión sobre esta dimensión, su fundamento educativo, los indicadores de evaluación y los programas para su implementación. Concretamente, *Her Majesty's Inspectorate*¹⁴², es el responsable del control de calidad de los centros educativos y a finales de los años 70 señaló que el área espiritual debía ser entendida como área de experiencia en la enseñanza obligatoria¹⁴³.

Posteriormente, dado que en el pasado los programas de estudio se centraban en el desarrollo físico y cognitivo del alumnado, los cuerpos de inspección de la “*Oficina para los Niveles de la Educación*¹⁴⁴” (OFSTED) comenzaron a hacer hincapié en los programas que desarrollaran las áreas espiritual, moral cultural y social del currículo.

En 1994 se publica la Circular 1/94¹⁴⁵ en la cual se recoge expresamente un compromiso para desarrollar esta dimensión espiritual, de tal forma que expresa:

“Al Gobierno le preocupa que no se haya prestado suficiente atención explícita a los aspectos espirituales, morales y culturales del desarrollo de los alumnos y

140 Religious Education Council of England and Wales: “A review of Religious Education in England. The Religious Education Council of England and Wales.” October 2013.

141 Long, R., Loft, P. & Danechi, S.: “Religious Education in Schools (...)” op. cit. Pág. 16.

142 Cuerpo de inspectores de educación de su majestad.

143 García de Andoin, C.: “Enseñanzas de la religión en Europa. (...)” Op. cit. Pág. 123.

144 Véase <https://www.gov.uk/government/organisations/ofsted>

145 Department for Education and Skills, Circular 1/94. HMSO. London 1994. Pág.9.

anima a los centros escolares a abordar cómo el plan de estudios y otras actividades podrían contribuir mejor a esta dimensión crucial de la educación.”

Unos años después, en 1996, el *School Curriculum and Assessment Authority* propuso una definición de dimensión espiritual siendo esta *“la esencia de ser humano, que implica la habilidad de traspasar los límites de lo físico y lo material; el desarrollo de una vida interior, discernimiento y visión;”*¹⁴⁶

De igual modo, es interesante terminar este capítulo comentando las nuevas y enriquecedoras perspectivas que se han generado en Reino Unido en los últimos tiempos. Esta perspectiva cultural-no confesional de enseñanza de la religión que ha sido descrita ha dado lugar al florecimiento de corrientes de pensamiento que abogan por un desarrollo espiritual y moral.

Pero antes de dicho análisis, es necesario señalar que existen numerosas corrientes espirituales tal y como Ian Marshall y Danah Zohar¹⁴⁷ publicaron en “Inteligencia Espiritual”. Aquí se aporta un enfoque multidisciplinar y se presentan ocho características de esta inteligencia: capacidad de ser flexibles, un nivel alto de conocimiento personal e introspección, la capacidad de enfrentarse y trascender el dolor, de aprender del sufrimiento, de inspirarse en visiones y valores, tendencia a ver las relaciones entre las cosas o ser holísticos, rechazo a causar daño a los demás, tendencia a cuestionar las propias acciones y a pretender respuestas fundamentales y la capacidad de ser coherentes con las ideas propias.

Carmen Pellicer en el artículo “Inteligencia espiritual para una ciudadanía activa¹⁴⁸” ofrece una visión general y panorámica sobre estas nuevas cuestiones pedagógicas así como líneas de investigación. De entre todas estas nuevas líneas de investigación, es recalable lo que comenta acerca de la espiritualidad en la escuela con respecto a la religión:

“En el ámbito educativo, también es necesario estudiar las complicadas relaciones entre la existencia de una espiritualidad, concebida como una

146 García de Andoin, C.: “Enseñanzas de la religión en Europa. (...)” Pág. 122.

147 Zohar, D. & Marshall, I.: *Inteligencia espiritual*. Plaza y Janés. Barcelona. (2001)

148 Pellicer Iborra, C.: “Inteligencia espiritual para una ciudadanía activa” *Iglesia Viva* nº 236. (2008)

capacidad del ser humano de una cierta transcendencia de su propia realidad, y sus expresiones en las distintas esferas de la vida, independientemente de la respuesta que la religión pueda dar a esa capacidad.”

En este sentido, existen Institutos, como el *Roehampton Institute of Education*¹⁴⁹, que trabajan e investigan en estos temas de la espiritualidad de los niños así como la *Farmington Foundation*¹⁵⁰ de Oxford, la cual ofrece también soporte para la investigación internacional. Con respecto a las publicaciones, las revistas *International Journal of Children Spirituality*¹⁵¹, *Journal of Beliefs and Values* y *Journal of Moral Education* recogen muchas experiencias e investigaciones desde diferentes perspectivas.

Destacable el trabajo de Charles Clarke, exsecretario de Educación, y Linda Woodhead, que pidieron en 2018 un nuevo acuerdo para la religión en las escuelas. Recogen un total de 16 recomendaciones de entre las que merece la pena destacar un cambio de nombre de la enseñanza de la religión a “*Religion, Relief and Values.*”¹⁵² También se reflejaba la necesidad de acordar un plan de estudios nacional, la eliminación de los derechos de los padres a retirar a sus hijos y la abolición de las Conferencias Locales para la creación de planes de estudios, entre otras cosas.

Mientras que por otro lado, también en 2018 la Comisión de Educación Religiosa creada por el Consejo de Educación Religiosa de Inglaterra y Gales y constituida por académicos, periodistas y profesores publicó “*Religion and Worldviews: The way forward.*”¹⁵³ Aquí se recogían tres aspectos: el primero de ellos que la asignatura de religión pasara a llamarse “*Religion and worldviews.*” Por otro lado, apuesta por una inversión significativa la cual permita garantizar la formación y el desarrollo de profesores altamente cualificados, los cuales aporten esta nueva visión a la materia.

149 Véase <https://www.roehampton.ac.uk/search/?searchTerm=spirituality>

150 Interesante también visitar “Science and Religion” véase <http://www.farmington.ac.uk/index.php/category/science-and-religion/>

151 Véase <https://www.childrenspirituality.org/publications/the-ijcs/#>

152 Clarke, C. & Woodhead, L.: “A new Settlement revised: religion and belief in schools.” Westminster Faith Debates. (2018)

153 Comisión on Religious Education: “Religion and worldviews the way forward. A national plan for RE.” September 2018.

Finalmente, en diciembre de 2018 el Gobierno declaró que no se haría ningún cambio a este respecto.

Indudablemente, estas nuevas tendencias sólo pueden ser entendidas en un marco de cambio cultural, en el cual se produzca un proceso de desarrollo de la dimensión espiritual y que a su vez la desvinculación con respecto a la enseñanza religiosa confesional¹⁵⁴. Todo ello va a ayudar a configurar los parámetros de una nueva religión en la escuela pública, un nuevo punto de vista sobre el lugar que ocupa esta enseñanza.

Ambos modelos suponen la cara y cruz de la misma moneda, siendo este último bastante diferente a lo que ocurre en nuestro país mientras que el modelo italiano se le asemeja en bastantes aspectos. Por lo tanto, en el próximo capítulo se dedicarán unas líneas a explicar qué tratamiento se le da a esta cuestión en España y en qué cimientos se asienta.

154 García de Andoin, C.: “Enseñanzas de la religión en Europa. (...)” op. cit. Pág. 122.

4. *¿Ciencias de las religiones?*

Tradicionalmente, como se ha visto, el factor religioso es introducido en la escuela de forma de asignatura de religión con carácter confesional. Sin embargo, existen otras maneras de configurar esta asignatura tal y como ocurre en otros países, entre ellos Reino Unido, lo cual puede ser ejemplo de cómo llevar a cabo esta formación basada en religiones y no en la fe en una concreta. El impulso para esta tendencia lo da la nueva ley de educación, la LOMLOE, la cual abre una puerta a este respecto con la denominada “Cultura de las Religiones”. Ciertamente, estudiar religiones presenta un destacado interés formativo en un mundo globalizado y tendente a la multirreligiosidad como es el actual, por lo que es necesario que tenga cabida en la escuela. En esta era de globalización, los niños y jóvenes en general necesitan conocer las numerosas tradiciones religiosas de la humanidad. Al aprender sobre todas estas, la suya propia se ve contextualizada¹⁵⁵.

En ese sentido, antes de entrar a desgranar la cuestión acerca de la asignatura Ciencias de las Religiones, en primer lugar hay que proceder a analizar a qué se refiere este concepto, cuál podría ser el origen del mismo en nuestro país y cómo se encuentra la cuestión en la actualidad dados los últimos cambios legislativos.

a) Origen.

Ante todo, se precisa necesario explicar qué engloba el concepto de Ciencias de las Religiones para poder así entender el motivo que nos lleva a utilizar dicho término para designar a una posible asignatura que tuviera cabida en la escuela española.

Ciencias de las Religiones es el nombre que recibe la disciplina que se encarga del estudio del fenómeno religioso de forma multidisciplinar, científica y neutral. De esta forma, Peter Antes ¹⁵⁶ la define:

155 Scheriner, P.: “Models os religious education in schools in Europe (...) op. cit. Pág. 10

156 Antes, P.: “Las Ciencias de las Religiones como disciplina universitaria”. Universidad de Hannover, Pág. 1.

“Las Ciencias de las Religiones constituyen una disciplina entre las humanidades, que emplea métodos filológicos, históricos y socio-empíricos en su estudio del fenómeno religioso, tanto del presente como del pasado.”

Por ello, no debe confundirse con un estudio confesional de las diferentes religiones, sino que se trata de una materia multidisciplinar en la que diferentes áreas de conocimiento confluyen: Historia, Derecho, Sociología, Antropología etc. Todas ellas componen el conjunto denominado Ciencias de las Religiones. Tal y como Francisco Díez de Velasco¹⁵⁷ recoge *“Ciencias se refiere a la pluralidad de disciplinas; religiones se refieren a la pluralidad de religiones a estudiar.”* Por lo tanto, nada tiene que ver con la educación religiosa o enseñanza confesional de la religión propia de la actual asignatura de religión.

Dicho lo cual, es momento de intentar establecer el punto de partida de Ciencias de las Religiones en este país, en otras palabras, el momento a partir del cual esta disciplina comienza, aunque sea de forma aislada, a tener un lugar en el panorama educativo nacional.

El punto de referencia lo marca la dotación a mediados de la década de los cincuenta de la cátedra de Historia de las Religiones en la Universidad Central de Madrid¹⁵⁸. El Ministro de Educación del momento, Joaquín Ruiz Giménez, quien tenía cierta afinidad con temas relacionados con la diversidad de religiones, nombraba a Ángel Álvarez de Miranda como el encargado de la primera Cátedra de Historia de las Religiones de este país en dicha universidad. Ciertamente no había existido en España una figura que se ocupara del asunto e intentara avanzar por lo que se puede decir que Historia de las Religiones tuvo una incipiente institucionalización en España en 1954.

Así pues, resulta interesante ahondar en las razones que llevaron a la creación de esta cátedra, puesto que se produjo en un momento muy concreto de la historia de España y que, a simple vista, llama la atención. En primer lugar porque Ángel Álvarez de Miranda

157 Díez de Velasco, F.: “The History (Study) of Religions in Spain and the SECR” BANDUE. Revista de la Sociedad Española de Ciencias de las Religiones (2009) N°III, Pág. 125.

158 Díez de Velasco, F.: “La Historia de las Religiones en España: avatares de una disciplina.” Ilu. (1995) N° 0 Pág. 52.

y la creación de esta suponen una excepción en el catolicismo nacional imperante en el régimen de Francisco Franco¹⁵⁹, donde la religión católica aparece como una seña de identidad propia de España. Curiosamente, mucho tuvo que ver la acción renovadora de Ruiz Giménez durante los denominados años liberales, que van desde 1951 hasta 1957.

Mientras que por otro lado, resulta no menos significativo el hecho de que el despegue de esta disciplina en forma de creación de una cátedra de Historia de las Religiones estuviera tan ligada a una persona y una trayectoria¹⁶⁰ en concreto, la de Ángel Álvarez de Miranda.

De entre las razones que llevaron a comenzar el proceso de creación de esta cátedra está, en primer lugar, la confluencia de tres personas, tres figuras que coincidieron en un momento concreto y que sin lugar a dudas marcaron el inicio de este proceso. En primer lugar, el papel fundamental que jugó Pedro Laín Entralgo¹⁶¹ como rector de la Universidad, teniendo en cuenta la importancia que en ese momento concreto tenían estas figuras en dichas instituciones. Por otro lado, sin el carácter renovador y el impulso de prestigiar la universidad española de Ruiz Giménez la creación de esta también habría sido inviable. Mientras que por último, Ángel Álvarez de Miranda ocupó un puesto que a todas luces no era fácil, pero que sin embargo, a través del prestigio e influencia italiana de Raffaele Pettazzoni¹⁶² se presentaba como el candidato perfecto.

A través de la correspondencia personal de este último con el que fue su director de tesis, Santiago Montero Díaz, se vislumbra, pues, cómo existía un verdadero interés

159 Díez de Velasco, F.: "The History (Study) of Religions ..." op. cit. Pág. 123.

160 Díez de Velasco, F.: "Ángel Álvarez de Miranda y la cátedra de historia de las religiones de la universidad de Madrid: un proyecto truncado." BANDUE. Revista de la Sociedad Española de Ciencias de las Religiones. (2007) N°1. Pág. 85.

161 Fue designado rector de la Universidad Complutense de Madrid en 1952 por el Ministro Joaquín Ruiz Giménez y se vinculó al proceso de apertura intelectual que se inició. Se expone en: https://www.ucm.es/rectores_pedro_lain

162 Gasbarro, N.: "La terza via tracciata da Raffaele Pettazzoni". Studi e materiali di storia delle religioni. (1990).

en avanzar en esta materia, tal y como recoge Díez de Velasco¹⁶³, en una de las muchas cartas que intercambiaron, Montero afirma:

“(...) tengo un estudio legal bastante avanzado, de las posibilidades de fundar en la Facultad una cátedra que en definitiva tratará de Ciencia de la Religión. Esta es una necesidad que se deja sentir.”

A este respecto, se precisa necesario dedicar unas líneas a la figura de Álvarez de Miranda, quien había sido introducido en el mundo de Historia de las Religiones a través del Italiano Raffaele Pettazzoni¹⁶⁴. Es, concretamente, a partir de 1950, cuando se puede observar un cambio en sus intereses, variación que supone una apuesta por el estudio sistemático de la religión, hecho que se refleja en su tesis española, como se ha mencionado dirigida por Santiago Montero, la cual llevaba como subtítulo *El conflicto entre racionalismo y religiosidad y su proyección en la actitud ética e historiográfica de Polibio*.¹⁶⁵ Sin embargo, no es este el único ejemplo que refleja dicho cambio de enfoque, el cual hasta el momento mencionado estaba más relacionado con premisas católicas.

A través de una Orden de 26 de abril de 1954¹⁶⁶ se nombró al tribunal de la Cátedra. Este tribunal estaba formado por personalidades muy variadas, con mayoría de catedráticos no eclesiásticos, por lo que hay que tener en cuenta que una cátedra así no tenía precedentes en la Universidad española.

Así pues, la creación de esta trataba de proporcionar un nuevo estímulo al sistema universitario del momento, intentando, además, aprovechar un momento en el que se podía observar mayor tolerancia dentro del catolicismo imperante. La manera en la que él (Álvarez de Miranda) entendía la materia se basaba en la idea de una disciplina general,

163 Díez de Velasco, F.: “Ángel Álvarez de Miranda y la cátedra de historia de las religiones...” op. cit. Pág. 19.

164 Marcos, M.: “The study of religiones in Spain” BANDUE. Revista de la Sociedad Española de Ciencias de las Religiones (2009) N°III, Pág. 193.

165 Todo esto se encuentra en la correspondencia entre Álvarez de Miranda y Montero, Díez de Velasco, F.: “Ángel Álvarez de Miranda y la cátedra de historia de las religiones de la universidad de Madrid: un proyecto truncado.” BANDUE. Revista de la Sociedad Española de Ciencias de las Religiones. (2007) N°1. Pág. 90.

166 Boletín Oficial de 4 de mayo, Pág. 2968.

a través de una perspectiva comparativa lo cual suponía un cambio en cuanto a cómo se venía entendiendo. Gracias a tal perspectiva del asunto inauguraba la cátedra con su primera lección valorando una serie de objetivos entre los que se encontraba:

*“Necesidad de incorporar nuestra temática religiosa a la historia general de las Religiones: precisamente la falta de laboreo español en el marco de nuestra disciplina ha determinado la ausencia de valiosos fenómenos religiosos, originarios de nuestro solar histórico, en las grandes obras histórico-religiosas.”*¹⁶⁷

Con respecto al plan de estudios que se proponía a través de la Cátedra, existía una desproporción en cuanto a la importancia dada a todo lo relacionado con las religiones europeas así como con el mundo antiguo. Tal y como refleja el hecho de que se dedicaran tres temas a la religión egipcia antigua, otros tres a la babilonia-asiria, dos a la etrusca, seis a la griega, cinco a la romana y solo uno a la India y otro a la China¹⁶⁸.

Cabe destacar la existencia de un proyecto de investigación que por las razones que se expondrán a continuación no llegó a materializarse. Se abría la posibilidad de que dentro del Consejo de Investigación se creara un área dedicada al estudio de Historia de las Religiones, manera de instaurar una línea de desarrollo de la investigación de este campo en España¹⁶⁹. Sin embargo, la excepción que suponía la Cátedra liderada por Álvarez de Miranda fue realmente breve. Su muerte prematura, sin que sus enseñanzas maduraran en una escuela y sin que sus publicaciones¹⁷⁰ llegasen a alcanzar un prestigio cierto fue providencial para el fracaso de la implantación de la disciplina en España¹⁷¹.

Tristemente, esta cátedra fue la primera y única que existió en España hasta el año 1996, cuando el profesor Díez de Velasco Abellán se convierte en catedrático de la

167 Álvarez de Miranda, A.: “El saber histórico-religioso y la ciencia española. Primera lección dada en la Cátedra de Historia de las Religiones.” Madrid, Universidad de Madrid pág. 29-30.

168 Díez de Velasco, F.: “Ángel Álvarez de Miranda y la cátedra de historia de las religiones...” op.cit. Pág. 115.

169 Marcos, M.: “The study of religiones in Spain...” op.cit. Pág. 194.

170 Álvarez de Miranda, A.: Obras I y II. Ediciones Cultura Hispánica. (1959, 1961) Muchos de sus trabajos fueron publicados tras su muerte.

171 Díez de Velasco, F.: “La Historia de las Religiones en España:....” op. cit. Pág. 53.

Universidad de la Laguna en Historia de las Religiones. En este sentido, este pequeño avance que supuso un paso adelante en el ámbito del estudio académico de Ciencias de las Religiones con Álvarez de Miranda a la cabeza se vio paralizado en el tiempo, se produjo una involución en este campo por lo que se precisa necesario conocer las causas de esta.

En primer lugar imperaba en ese momento la premisa de que sólo existía una única religión, válida y verdadera, por lo que se argumentaba que no era necesario el estudio empírico de las demás. Así como recoge Díez de Velasco:

*“Para qué historia de las religiones si religión no hay más que una, la verdadera” cuentan que fue una de las intervenciones decisivas para determinar que la cátedra de Historia de las Religiones de la Universidad de Madrid quedase definitivamente sin cubrir y por lo tanto se inutilizase una vía que parecía firme para el desarrollo de la disciplina en España.”*¹⁷²

Por otro lado, se produjo un cambio en las autoridades políticas que iba en la línea opuesta de pensamiento. En este momento el régimen franquista optó por una tecnocracia, siendo esta la base de un sistema de gobierno el cual está liderado por una serie de responsables que son seleccionados por sus conocimientos, ya sean científicos o técnicos, de cada materia. En España el término era utilizado para referirse fundamentalmente a un grupo de personas que tenían unas características comunes, especialmente su pertenencia, directa o indirecta, a un grupo religioso determinado¹⁷³.

Se trata grosso modo de elegir aquellos individuos más cualificados en cuanto a conocimientos específicos por lo que aquellos líderes en materia cultural así como educativa estaban lejos de la disciplina defendida por Ángel Álvarez de Miranda. Todo lo contrario, se dieron tendencias más cercanas al integrismo católico¹⁷⁴ que a una disciplina autónoma que estudiara el pluralismo religioso de una forma académica no confesional. Por todo ello se encontraban más puntos en desacuerdo que en común entre

172 Díez de Velasco, F.: “La Historia de las Religiones en España...” op. cit. Pág. 53.

173 De Puelles Benítez, M.: “Tecnocracia y política en la reforma educativa de 1970.” Estudios, Pág. 15.

174 Díez de Velasco, F.: “La Historia de las Religiones en España...” op. cit. Pág. 123.

los líderes universitarios y el intento de avanzar en la materia por lo que el futuro se preveía, a todas luces, poco esperanzador.

Por lo tanto, después de Ruiz Giménez estas intenciones de avanzar hacia una modernización tienden a estancarse durante unas décadas, aunque no llegan a desaparecer. En 1964 los intentos de una institucionalización de la Historia de las Religiones se desvanecen¹⁷⁵ ya que por Orden del 16 de marzo de este año¹⁷⁶ se declaró desierta la provisión de la cátedra.

Destacable en este momento la figura de Santiago Montero Díaz, quien se hace cargo de la docencia de la asignatura y que tenía también una amplia visión de la materia, entendiéndola como Historia General de las Religiones. Gracias a tal entendimiento Montero introducía en sus clases aspectos relacionados con Egipto, China, Japón o incluso ideas del totemismo. Sin embargo, Montero y la asignatura terminan por adscribirse a Historia Antigua, por lo que no se crea un área de conocimiento dedicada al estudio de Historia de las Religiones. La asignatura queda relegada a esta especialidad y solo se impartía en la Universidad de Madrid, ahora Universidad Complutense, situación que se mantiene estable hasta el cambio de planes de estudio que se produce en los años noventa.

Como disciplina, en los años setenta, con el proceso de especialización por áreas en el sistema de conocimiento español, junto a la falta de catedrático titular, Historia de las religiones¹⁷⁷ no es tenida en cuenta como una de dichas áreas, lo cual trae consigo dificultades en su implantación. Al no ser entendida como un área de conocimiento, es complicado encontrar el lugar idóneo donde pueda desarrollarse de manera autónoma. Como asignatura en sí misma, tal y como se ha mencionado, esta siguió existiendo en la Universidad Complutense aunque se puede observar como cada vez el impacto e importancia que esta tenía iba en detrimento. Ciertamente pasa a ser una asignatura formativa general dentro del currículo de Filosofía y Letras a formar parte de las

175 Díez de Velasco, F.: “El primer Blázquez y el proyecto de la implantación de la Historia General de las Religiones en España.” Seminario HISTOREL de la Universidad de la Laguna (2009).

176 Boletín Oficial del 11 de abril Pág.4567.

177 Díez de Velasco, F.: “Ángel Álvarez de Miranda y la cátedra de historia de las religiones de la Universidad de Madrid...” op.cit. Pág. 125.

diferentes asignaturas que se impartían en la especialidad de Historia Antigua dentro de Geografía e Historia.

Con la jubilación de Montero, es José María Blázquez quien se hace cargo de la docencia y se centra, mayoritariamente, en las religiones de la antigüedad. Esto se debe, tal y como explica Francisco Díez de Velasco, a los deseos de sus alumnos, los cuales buscaban especializarse en estas, lo que hizo que se redujera el programa cronológicamente¹⁷⁸. He de destacar que al igual que Ángel Álvarez de Miranda, se observa como en ciertas obras va encaminándose hacia una perspectiva de Historia General de las Religiones¹⁷⁹.

Con los nuevos planes de estudio, desaparece la ambiciosa denominación Historia de las Religiones para quedar desglosada en otras diferentes. De esta forma se puede ver que la Historia de las religiones ha tenido cabida en distintas universidades españolas desde los cambios producidos en 1992. Por ejemplo, la asignatura Historia de las Religiones es introducida en los planes de estudio de la Licenciatura en Historia que se aprobaron el 10 de octubre de 1994 en Universidades como Alcalá de Henares, Barcelona, Cádiz, Cantabria, La Laguna, Valladolid, Zaragoza (...) entre otras.¹⁸⁰

Llegados a este punto, se precisa necesario hacer un análisis de planes de estudio, programas de Doctorado y normativa que trate esta materia desde su punto de partida, explicado en estos párrafos, hasta la actualidad. De eso precisamente van a tratar las siguientes líneas.

b) Ciencias de las religiones en la actualidad.

Tras haber concluido un análisis detallado del devenir de la materia en España, antes de comenzar, es interesante puntualizar que a todas luces, tanto el presente como el futuro próximo del ámbito de Ciencias de las religiones se presentan esperanzadores.

178 Díez de Velasco, F.: “Ángel Álvarez de Miranda y la cátedra de historia de las religiones de la Universidad de Madrid...” op. cit. Pág. 124.

179 Díez de Velasco, F: “El primer Blázquez y el proyecto de la implantación de (...)” op. cit. (2009).

180 Todas ellas están recogidas en TABLA 1 en Díez de Velasco, F.: “La Historia de las Religiones en España...” op. cit. Pág. 61.

Este hecho se puede observar a través de su presencia en el sistema educativo español a nivel universitario. Ya no sólo se está hablando de una tímida presencia en forma de asignatura dentro de una licenciatura, como concluimos el apartado anterior, sino que hoy en día existen Programas de Doctorado, másteres e incluso un proceso de implantación de un denominado Grado en Ciencias de las Religiones ¹⁸¹el cual comenzará a impartirse en el próximo curso, el de 2021/2022, tal y como se va a detallar a continuación.

Por otro lado, al final del presente apartado se va a dedicar un espacio a comentar una cuestión que está en boga actualmente, la LOMLOE¹⁸² y la denominada Cultura de las religiones, aunque, como se verá, este intento viene de antes.

Antes que nada, se precisa necesario mencionar que en la Universidad Complutense, en el seno de su Instituto de Ciencias de las Religiones¹⁸³, se lleva a cabo un programa de Doctorado Interuniversitario bajo la denominación de Ciencias de las Religiones. Siguiendo el Real Decreto 99/2011¹⁸⁴ el Programa de Doctorado en Ciencias de las Religiones se implantó en el curso 2013/2014 y tiene como centro responsable la Facultad de Filología. Sin embargo, son numerosos los profesores que pertenecen a otras Facultades de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Complutense de Madrid. Dicho Programa de Doctorado parte de la premisa del estudio científico de las religiones basándose en el análisis del contexto cultural en el que estas se desarrollan, siempre desde perspectivas multidisciplinares que permitan un acercamiento al fenómeno religioso. Se trata de construir un enfoque multidisciplinar en el que se reúnan pluralidad de áreas y materias.

Por otra parte, desde unos años antes, se imparte en esta universidad el Máster en Ciencias de las Religiones, concretamente, a partir del año 2010. Su plan de estudios está basado en tres módulos divididos en materias y subdivididos en asignaturas. El primer

181 Véase <https://www.ucm.es/iucr>.

182 Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020.)

183 Véase <https://www.ucm.es/iucr/instituto-universitario>.

184 Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado. (BOE núm. 35, de 10/02/2011.)

módulo es de carácter obligatorio y se basa en Metodología y fundamentos de las Ciencias de las Religiones. En cuanto al segundo, se trata de un módulo en el que se encuentran tres itinerarios de especialización: Grandes textos religiosos, Religión, pensamiento y sociedad y el último Ritual y simbología de las religiones. Por último, el correspondiente al tercer módulo es el Trabajo de Fin de Máster.

El Máster en Ciencias de las Religiones: Historia y Sociedad es impartido en tres universidades diferentes, la universidad Pablo de Olavide, la Universidad Carlos III de Madrid y la Universidad de la Laguna. Este máster se asienta en dos cimientos: por un lado, intenta ofrecer conocimientos sólidos y métodos de análisis sobre las grandes tradiciones religiosas de la Historia de la Humanidad. Mientras que por otro, trata de aportar herramientas suficientes para poder gestionar de manera adecuada la diversidad religiosa que existe en las sociedades contemporáneas.¹⁸⁵ La primera parte de este máster presenta un carácter introductorio en la que se incluyen contenidos metodológicos, históricos así como jurídicos. En cuanto a la segunda, existen dos itinerarios relacionados con la Historia de las Religiones así como con la Gestión de la diversidad tanto religiosa como cultural.

De esta forma, tanto el Programa de Doctorado como el Máster son claros ejemplos de que las Ciencias de las Religiones están mucho más en el sistema educativo español de lo que lo estaban hace unos años, creándose espacios para compartir conocimiento. Además, hay que destacar también la labor que en este sentido tiene el IUCR debido al gran número de iniciativas que lleva a cabo. De entre dichas iniciativas se encuentran ciclos de conferencias, cursos de capacitación del profesorado, encuentros científicos y seminarios, simposios así como debates acerca del estudio académico de las religiones. De igual forma este publica una revista de periodicidad anual *Ilu. Revista de las ciencias de las Religiones*¹⁸⁶. Por lo tanto, se puede decir que desempeña a día de hoy una labor única y extraordinaria en el campo que nos ocupa.

Junto con ello, este Instituto colabora con las Facultades de Filosofía, Filología y Geografía en la implantación de un Grado en Ciencias de las Religiones¹⁸⁷, el cual tiene

185 Véase <https://www.upo.es/postgrado/Master-Oficial-Ciencias-de-las-Religiones-Historia-y-Sociedad/>

186 Véase <https://revistas.ucm.es/index.php/ILUR>

187 Véase <https://www.ucm.es/iucr>

previsto comenzar a impartirse el próximo curso 2021/2022. Esto supone un paso adelante en el sentido de que es el primer título universitario oficial sobre el estudio de las religiones en España. Tratar de resumir en unas líneas el contenido en el cual se va a basar dicho Grado es bastante complejo pues que son tan variados y diferentes como lo es el fenómeno religioso en sí mismo. Sin embargo, sí que es preciso recalcar que a través de este Grado se permite adquirir conocimientos racionales y críticos de todo lo que engloba una religión, con el fin de poder comprender su historia, estructura así como evolución a lo largo de los años.

Por lo que se refiere a proyectos de investigación, la Universidad Complutense de Madrid presenta una variada actividad investigadora en este campo. Presenta varias líneas de investigación, las cuales están basadas en Historia de las religiones, Filosofía, pensamiento y religión, Sociedad, ideología y religión y las religiones en sus textos. En esta línea, bajo el amparo del IUCR, existe una Asociación de Jóvenes Investigadores en Ciencias de las Religiones¹⁸⁸ la cual trata, entre otras cosas, de crear un espacio común de en el que se permita el intercambio de proyectos así como estudios relacionados con los diferentes campos que abarcan el estudio de las religiones. Por otro lado trata de fomentar la participación de investigadores noveles así como impulsar la colaboración tanto a nivel nacional como internacional de expertos y asociaciones. Por ende, también es conveniente destacar el proyecto de investigación “Metodologías en Historia de las Religiones”¹⁸⁹ financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia en España y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional. Este partía como reflexión sobre los problemas de pluralidad, neutralidad así como apertura a la diversidad, entre otros y siendo enfocado desde la sensibilidad de investigadores provenientes de la disciplina de Historia de las Religiones pero buscando un enfoque multidisciplinar.¹⁹⁰ Además, este ha sido el marco

188 Véase <https://ajicr.org/> Siendo también interesante la revisión de sus estatutos. https://ajicr.files.wordpress.com/2016/05/2_estatutos-ajicr-definitivos-sin-firmas.pdf

189 Proyecto “Metodologías en Historia de las Religiones”: Los discursos del análisis histórico-religioso: aproximaciones teóricas generales y estudio de dos modelos. BHA 2003-01686. Centro de Investigación Universidad de la Laguna.

190 Véase <https://historel.webs.ull.es/metodrel/index.htm>

para numerosas publicaciones que han servido de amparo bibliográfico para este TFM. Por ejemplo, el trabajo de Francisco Díez de Velasco¹⁹¹.

En cuanto al nivel pre-universitario, los cambios legislativos producidos recientemente con la aprobación de la LOMLOE¹⁹² forman parte de la actualidad más inmediata en relación a Ciencias de las Religiones.

Probablemente una de las aportaciones derivadas de la aprobación de dicha ley que más está en boga es la introducción de una asignatura, tanto en la etapa de Educación Primaria como Secundaria, de Cultura de las religiones. Esta asignatura está basada en una perspectiva no confesional de las religiones, centrándose, como su nombre indica, en una formación cultural e histórica. A pesar de que no es la primera vez que esto ocurre, puesto que se han dado casos en los que se ha intentado llevar a cabo la introducción de una asignatura no confesional, siempre ha sido como alternativa a la enseñanza confesional. Sin embargo, esta vez la novedad es que no se concreta si va a ser una alternativa a dicha asignatura o no, lo que plantea la posibilidad de llevar a cabo la configuración de una asignatura independiente basada en las religiones de manera general. En este sentido, como se ha mencionado, han existido intentos de introducir una asignatura no confesional, prestándose especial atención a este tema en los últimos años.

En el contexto del desarrollo reglamentario de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, con el gobierno de Felipe González, se propuso una asignatura llamada “Sociedad, Cultura y Religión” que se cursaba a finales de la E.S.O. y Bachillerato la cual era obligatoria para quienes no escogían la enseñanza de religión confesional y de carácter no evaluable.

191 Díez de Velasco, F.: “Ángel Álvarez de Miranda y la cátedra de historia de las religiones de la Universidad de Madrid (...)” op. cit. Pág. 83.

192 Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020.)

Así pues, se diseñan dos tipos de actividades de estudio alternativas a la religión, diferenciadas según el nivel educativo. De manera que en dos cursos de la Educación Secundaria Obligatoria y durante otro del Bachillerato¹⁹³ la alternativa se basaría en:

*“manifestaciones escritas, plásticas y musicales de las diferentes confesiones religiosas, que permitan conocer los hechos, personajes y símbolos más relevantes, así como su influencia en las concepciones filosóficas y en la cultura de las distintas épocas.”*¹⁹⁴

Mientras que en el resto de etapas las actividades alternativas al estudio de las religiones se orientaban hacia:

*“facilitar el conocimiento y la apreciación de determinados aspectos de la vida social y cultural, en su dimensión histórica y actual, a través del análisis y comentario de diferentes manifestaciones literarias, plásticas y musicales.”*¹⁹⁵

Con la aprobación de la LOCE se proponía un área de estudios basada en “Sociedad, cultura y religión” donde se ofertaba cinco posibilidades para esta enseñanza. En esta ley, la religión y su alternativa constituían, respectivamente, la vertiente confesional y aconfesional de una misma asignatura¹⁹⁶. Por un lado, los alumnos eligen entre las cuatro confesiones que presentan Acuerdos de Cooperación, es decir, la Iglesia Católica, Evangelista, Israelita e Islámica. Mientras que por otro, se puede elegir una opción basada en la enseñanza no confesional a través de la asignatura “Sociedad, cultura

193 Orden de 3 de agosto de 1995, por la que se regulan las actividades de estudio de las alternativas a las enseñanzas de Religión establecidas por el Real Decreto 2438/1996 de 16 de diciembre. Esta orden indica que será impartida en 3º y 4º de la E.S.O. y 1º de Bachillerato.

194 Artículo 3. Real Decreto 2438/1994, de 16 de diciembre, por el que se regula la enseñanza de la Religión. Pág. 2432

195 Artículo 2. Real Decreto 2438/1994, de 16 de diciembre, por el que se regula la enseñanza de la Religión. Pág. 2433.

196 Caparrós Soler, M.C.: “El verdadero debate de la alternativa a la religión: la inclusión o no de una formación religiosa aconfesional.” Anuario de Derecho Eclesiástico del Estado. (2015) Pág. 280.

y religión.” cuyo contenido se basaba en la fenomenología religiosa¹⁹⁷. Sin embargo, se suspendió la implantación de esta.

Por otro lado, en 2007 se incorporó una asignatura denominada Historia y Cultura de las religiones, de carácter no confesional y que se presentaba como optativa y evaluable. Concretamente, esta asignatura estaba pensada para que licenciados en Filosofía, Ciencias Sociales, Geografía e Historia fueran los encargados de impartirla durante los cuatro cursos de la etapa Educación Secundaria Obligatoria.

Por ende, haciendo un rápido repaso, puesto que posteriormente se entrará en mayor profundidad, a través del Real Decreto 1631/2006¹⁹⁸, que establece las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, en su disposición adicional segunda sobre enseñanzas de religión, establecía que:

*“4. Quienes opten por las enseñanzas de religión podrán elegir entre las enseñanzas de religión católica, las de aquellas otras confesiones religiosas con las que el Estado tenga suscritos Acuerdos Internacional o de Cooperación en materia educativa, en los términos recogidos en los mismos, o la enseñanza de historia y cultura de las religiones.”*¹⁹⁹

Junto a ello, el mismo Real Decreto se encarga de establecer el currículo de la asignatura, el cual puede ser interesante recordar. En primer lugar, tal y como se recoge en su introducción, otorga al fenómeno religioso de un papel relevante en el conocimiento de las sociedades a lo largo del tiempo y de su pervivencia en elementos de la cultura presente. Como se ha citado anteriormente, esta materia opta por un estudio no confesional, ni de vivencia religiosa ni de apología de ninguna de ellas, tampoco desde una defensa de posturas agnósticas o ateas.²⁰⁰

197 Palma Valenzuela, A.: “La enseñanza religiosa escolar en los gobiernos del PSOE y del PP” Bordón nº 58 (2006) Pág. 556

198 Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

199 Disposición Adicional Segunda, 4. Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre... op. cit. Pág. 16.

200 Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre...op. cit. Pág. 771.

De igual forma llama la atención como los tres primeros cursos se centran en llevar a cabo un análisis que contribuya a caracterizar las principales religiones así como el reflejo de las mismas en las diferentes manifestaciones artísticas y en el modo de vida. De esta forma, el citado Real Decreto establecía:

“La importancia de algunas religiones históricas concretas en la configuración de nuestra cultura y en la caracterización del mundo actual exige profundizar en las grandes religiones monoteístas y, en particular, en aquéllas que se encuentran en la base de la mayoría de las manifestaciones artísticas y culturales del mundo occidental.”

Sin embargo, en cuarto curso se intenta abordar el estudio de las religiones desde un análisis que ayude a comprender la influencia que han tenido y siguen teniendo en la vida social, cómo se interrelacionan ciertas ideas religiosas y el pensamiento científico, la posición de la religión en la justificación o el rechazo al orden social establecido. No se va a proceder al análisis detallado de los objetivos planteados para esta asignatura así como los criterios de evaluación por no alargar este trabajo, pero sí que se plantea fructífero hacer mención, aunque sea a grandes rasgos, de los contenidos que se plantearon. Dichos contenidos, desde primero a tercero, se establecían en temáticas de entre las cuales se pueden destacar: la diversidad de creencias y religiones en el mundo actual, las religiones monoteístas (Judaísmo, Cristianismo, Islam), religiones orientales (hinduismo y budismo) la diversidad de respuestas ante el hecho religioso. Personas religiosas, personas ateas, personas agnósticas y por último la influencia de la religión en las manifestaciones artísticas y en la vida cotidiana.²⁰¹ Con respecto a cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, los contenidos a trabajar estaban centrados en las religiones y la sociedad, las religiones y el poder político, las religiones y el pensamiento científico y filosófico, la diversidad religiosa: nuevos movimientos religiosos y creencias parareligiosas y por último, la religión y los derechos humanos.

Esta asignatura basada en la Cultura e Historia de las religiones dejó de existir para dar paso a un enfoque basado en la ética y los valores. Con la aprobación de la Ley

201 Para más información véase Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Pág. 772.

Orgánica para la Mejora Educativa (LOMCE)²⁰² se estableció como alternativa una asignatura para Educación Primaria Valores Sociales y Cívicos mientras que para Secundaria Valores Éticos. Ambas plantean una formación basada en el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales para poder vivir en una sociedad democrática como seres responsables.

Por lo tanto, después de haber hecho este breve repaso, se puede decir que la puesta en marcha de la LOMLOE²⁰³ abre una puerta nueva hasta ahora. Con la llamada “Cultura de las Religiones” ocupa el foco principal de nuestra atención ya que se abre un gran interrogante. La manera en la que está planteada dicha asignatura deja en el aire si se va a tratar de una alternativa a la asignatura confesional de religión o no. Dentro de esta última posibilidad entraría en juego su carácter de no confesionalidad, el cual sí está expuesto claramente, y que abre un mundo de posibilidades ya que hasta el momento, como se ha visto, este tipo de asignatura ha estado planteada para el alumnado que decidiera voluntariamente no cursar la asignatura de religión. No obstante, quizás, esta inclusión en forma de asignatura no confesional sea la oportunidad de replantear la manera en la que la asignatura de religión se encuentra en la escuela, abriéndose la posibilidad de tratar el fenómeno religioso desde una asignatura la cual parta del conocimiento, y no desde la fe. Por el momento, basándonos en el texto publicado, esto es lo que se puede extraer, pero sin lugar a dudas, el debate está servido.

202 Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (BOE núm. 295, de 110/12/2013.)

203 Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020.)

5. *Asignatura de Ciencias de las Religiones.*

El proceso de aprobación de la LOMLOE²⁰⁴ ha puesto en el candelero nuevamente la cuestión de la asignatura de Religión. Sin embargo, esta va más allá al mencionar la posibilidad de crear una nueva asignatura, la de Cultura de las Religiones, la cual no viene a estar planteada como una asignatura alternativa a la asignatura confesional, como habría ocurrido, sino como una que se configura de manera independiente. En este sentido, tal y como se recoge en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de Educación en su punto setenta y ocho, se modifica el apartado tres de la disposición adicional segunda:

*“3. En el marco de la regulación de las enseñanzas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, se podrá establecer la enseñanza no confesional de cultura de las religiones.”*²⁰⁵

De esta forma la LOMLOE, entendiendo los desafíos que plantea el pluralismo religioso en la gestión de la diversidad en términos de integración, abre una puerta nueva hasta ahora, la de configurar una asignatura sobre religiones de un modo más plural, pragmático e inclusivo.

Tal y como se ha explicado ya en este TFM, el marco constitucional ofrece la posibilidad de incluir el factor religioso en la escuela aunque este tiene diferentes perspectivas. Una de ellas, la de la asignatura de religión, puede ser enfocada desde ángulos distintos ofreciendo múltiples posibilidades. Como se ha visto, han existido intentos de enfocar la asignatura desde una perspectiva no confesional pero configurándose como alternativa, por lo que las posibilidades que la LOMLOE ofrece son novedosas hasta el momento. Dichas posibilidades van a ser analizadas a lo largo de este capítulo a tenor de poderlas dibujar de manera clara. Todo el conjunto compuesto por los procesos de enseñar, aprender, aumentar los conocimientos, fomentar una mejor

204 Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020.)

205 Artículo Único, Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020. Pág. 63.

comprensión y la lucha contra los prejuicios, y desarrollar aptitudes, se suele organizar de manera distinta según el país y las situaciones.²⁰⁶

La enseñanza religiosa es, ante todo, una tarea educativa, es decir, necesita ser muy consciente de la pedagogía subyacente, la comprensión de la enseñanza y el aprendizaje, los objetivos, las metodologías y los contenidos²⁰⁷. En este sentido, Grimmit²⁰⁸ recoge:

“La enseñanza de la religión en un proceso exigente y complejo que requiere que los enfoques de la enseñanza y el aprendizaje se basen en principios pedagógicos que se inspiran en las teorías pedagógicas que se inspiran en las teorías psicológicas del aprendizaje y el desarrollo humano.”

Entre las posibilidades, encontramos la pedagogía centrada en el profesor y la centrada en el alumno. La primera está basada en la idea de que es el profesor el encargado de transmitir los conceptos a los alumnos por lo que los conocimientos que el profesor posee así como la calidad de los materiales juegan un papel fundamental. Mientras que por otro lado, en el segundo caso planteado, el papel del profesorado es vehicular, es decir, alguien que facilita el proceso de aprendizaje de los alumnos²⁰⁹. De igual forma su conocimiento y dominio de los contenidos debe ser crucial, pero entran en juego técnicas interactivas como el debate, la investigación, el trabajo en grupo, proyectos cooperativos, etc. En este sentido, desde esta perspectiva se tiene más en consideración las opiniones, experiencias, sentimientos, reflexiones etc. animando al alumnado a reflexionar sobre sus propios conocimientos, creencias etc. Por lo tanto, se puede decir que esta línea pedagógica, cuya naturaleza es más dinámica, es la idónea para que afloren distintas creencias y valores de carácter personal.

206 “Principios orientadores de Toledo sobre la enseñanza acerca de religiones y creencias en las escuelas públicas.” Elaborado por el consejo asesor de expertos sobre libertad de religión o creencia de ODIHR. OSCE. Pág. 50.

207 Scheriner, P.: “Models os religious education in schools in Europe (...) op. cit. Pág. 9.

208 Grimmit, M.: “Constructivist pedagogies of religious education Project: re-thinking knowledge.” In “Pedagogies of religious education” Great Wakering_ McCrimmon. (2000) Pág. 189-207

209 Esta pedagogía está bien desarrollada en algunos Estados participantes de la OSCE, como Canadá, Finlandia, los Países Bajos, Suecia y Reino Unido.

Sin embargo, como ya se ha dicho, actualmente en España se lleva a cabo un modelo de enseñanza confesional, que busca la formación del fiel. Tal y como Díez de Velasco²¹⁰ recoge se ha generado un mosaico de opciones que podría parecer un marco de pluralidad y equidad de todas las confesiones, pero no es así realmente, tenemos un modelo que opta por la segregación y no por la inclusión. Es decir, se enseña religión, pero no religiones. A este respecto Tejedor de la Iglesia²¹¹, haciendo referencia al modelo actual español, señala que aparece el fantasma de la segregación en función de las diferentes creencias de los niños cuando una de las virtudes de la escuela debería ser la integración y el examen crítico de las herencias culturales en común, a partir de lo que nos une y no de lo que nos separa.

Por lo tanto, a lo largo de este capítulo final se va a exponer la posibilidad de enseñar Ciencias de las Religiones en la escuela, es decir, una asignatura que trate la diversidad de religiones desde una perspectiva no confesional, integradora y que parta de la igualdad y el respeto. Una perspectiva que ofrezca una serie de conocimientos que pueden llevar a una reflexión progresiva sobre el fenómeno religioso que permita dotar de instrumentos de comprensión con los que el alumnado pueda vivir y comprender un mundo abierto y diverso en el que sólo la tolerancia tiene cabida.

Se trata, pues, de una enseñanza cuya base sea el conocimiento, no la fe en sí misma. En esta línea de pensamiento, Gustavo Suárez Pertierra refleja:

*“Hay bastante consenso en la comunidad educativa en cuanto a la conveniencia de que los estudiantes conozcan el componen religioso del hecho cultural y por tanto, de la conveniencia de convertir esta materia en objeto de estudio de las diferentes etapas educativas”*²¹²

En este sentido, son múltiples los beneficios del estudio general de las diversas religiones del mundo. Principalmente, porque permite mejorar la relación de comprensión de lo ajeno, trabajando la tolerancia e intentando mitigar las actitudes

210 Díez de Velasco, F.: “La enseñanza de las religiones en la escuela en España (...)” op. cit. Pág. 277.

211 Tejedor de la Iglesia, C.: “La escuela laica. Hacia una educación crítica e inclusiva.” I jornada internacional EDUCRÍTICA. 2019. Pág. 9.

212 Suárez Pertierra, G.: “La enseñanza de la religión en el sistema educativo español”, en VV.AA., *Laicidad, educación y democracia*, Madrid 2005, Pág. 144).

xenóforas y avivando los mecanismos de adaptación a un mundo tolerante. Al mismo tiempo, dicho estudio también permite cambiar la perspectiva de la propia cultura desde el espejo del otro.²¹³

En esta perspectiva una óptica neutra que no vulnere el principio de libertad constitucional de libertad religiosa debería ser el pilar básico, de tal forma que no enfrente las convicciones de padres y alumnos que no deseen una enseñanza religiosa. Tal y como Díez de Velasco²¹⁴ recoge, lo más adecuado sería enfocarse en una óptica universal y enfrentando el repaso de la diversidad de religiones del mundo de un modo no discriminatorio.

Michael Grimmit y Garth Read en 1975²¹⁵ introducen por primera vez los términos *learning religion* (aprendizaje religioso, confesional, el cual no nos ocupa en este momento), *learning about religion* (el aprendizaje acerca de la religión, conocimientos a través de un enfoque descriptivo e histórico) y *learning from religion* (el aprendizaje de la religión, desde la experiencia y la vida religiosa), los cuales van a ser de utilidad para poder establecer rasgos diferenciadores entre las perspectivas. Asimismo, Grimmit²¹⁶ enunció la dialéctica entre la experiencia humana y el contenido de las religiones, en su pedagogía acerca de la educación religiosa. En este sentido, cabe destacar que el elemento del contenido religioso siempre se pone en relación dinámica con el pensamiento crítico y reflexivo.

En primer lugar, la perspectiva “*learning about religion*”, está basada en la indagación acerca de la naturaleza de las religiones, sus creencias, enseñanzas y formas de vida, fuentes, prácticas y formas de expresión.²¹⁷ Por parte del alumno se abarca tanto el conocimiento como la comprensión de las diversas religiones así como la manera en la que se relacionan entre sí. Abarca conocimientos desde un enfoque descriptivo e histórico, lo cual permite comprender el lenguaje religioso concreto, su historia, sus

213 Díez de Velasco, F.: “Enseñar religiones desde una óptica no confesional: reflexiones sobre (y más allá de) una alternativa a Religión en la escuela. Ilu. Revista de las Religiones. (1999). Pág. 90.

214 Díez de Velasco, F.: “Enseñar religiones desde una óptica no confesional (...)” op. cit. Pág. 89.

215 Grimmit, M. & Read, G.: “Teaching Christianity in RE” op. cit.

216 Grimmit, M.: “Constructivist pedagogies of religious education (...)” op. cit. (2000).

217 Principios orientadores de Toledo sobre la enseñanza acerca de religiones y creencias en las escuelas públicas” op. cit. Pág. 50.

símbolos, valores, creencias, prácticas etc. De esta manera se consigue que el alumnado comprenda cómo todos estos elementos pueden influir y han influido en el comportamiento de los individuos partiendo de un análisis de las diferencias y similitudes entre las confesiones religiosas.

Sheriner argumenta que el aprendizaje de la religión en este modelo opta por enseñar religión desde un punto de vista externo en lugar que desde dentro. Ejemplificando un poco este tipo de enseñanza se puede decir que en este las escrituras sagradas no son enseñadas como libros sagrados, sino que se muestran desde un punto de vista no religioso, como literatura²¹⁸.

Sin embargo, siguiendo a Hull, una desventaja de este tipo de enseñanzas lleva a centrarse en el contenido de las religiones y no tanto en las experiencias propias del alumnado por lo que estos tienen cierta dificultad para motivarse a estudiarlos. Los hechos parecen no ser suficientes.²¹⁹

Mientras que por otro lado, “*learning from religion*” se ocupa de desarrollar las reflexiones de los alumnos y sus respuestas a las propias experiencias y las de sus compañeros. Es decir, se focaliza en desarrollar habilidades de aplicar, interpretar y evaluar lo que aprenden acerca de la religión. Ofrece a los alumnos la oportunidad de considerar diferentes respuestas a las principales cuestiones religiosas y morales, para que puedan desarrollar sus propios puntos de vista de forma reflexiva. Este enfoque lo que hace es situar la experiencia de los alumnos en el centro de la enseñanza. De esta manera se consigue que los alumnos adquieran las habilidades necesarias para interpretar, analizar y explicar sus conocimientos y comprensión de la religión. Por lo tanto, es clave la creación de un espacio de aprendizaje seguro en el cual todos los alumnos se sientan suficientemente cómodos como para dar su opinión es un requisito previo para esta labor.

La cuestión, tal y como explica Scheriner²²⁰, es hasta qué punto y de qué manera, los niños y jóvenes pueden obtener beneficios educativos del estudio de la religión. El objetivo principal de este tipo de educación religiosa es contribuir al desarrollo moral y

218 Scheriner, P.: “Models of religious education in schools in Europe (...)” op. cit. Pág. 2.

219 Hull, J.: “The contribution of Religious Education to Religious Freedom: a Global perspective, in IARRF. (2001)

220 Scheriner, P.: “Models of religious education in schools in Europe (...)” op. cit. Pág. 6

espiritual de los alumnos. Tal y como se recoge en los “Principios orientadores de Toledo sobre las enseñanzas de la religión y las creencias en la escuela pública” de la OSCE, este tipo de aprendizaje forma parte de la educación propia, intrínseca de la persona ya que amplía los horizontes del individuo y ahonda en la visión que se tiene de las complejidades y el presente.²²¹

Uno de los puntos clave en esta metodología es promover un sistema de valores en la clase en el cual los niños estén dispuestos a interesarse por la diferencia, a compartir con los demás y a aprender de ellos. Es decir, hacer que el alumnado intervenga en el establecimiento de principios para el aprendizaje sobre religiones.

Por lo tanto, se puede observar como entre ambas perspectivas se establece una distinción entre el conocimiento y la comprensión de los alumnos y su capacidad para reflexionar sobre sus creencias²²². Tal y como Hull explica, en el primer enfoque mencionado, la religión es enseñada por sí misma, como objeto digno de estudio crítico. Sin embargo, el último, el enfoque se centra en el alumno como aprendiz.²²³

No obstante, esta diferenciación puede ser un poco idealista, ya que una buena propuesta de enseñanza de la religión puede incluir elementos de diferentes enseñanzas. En una situación en la que los profesores pueden esperar que el conocimiento de la religión sea escaso, el aprendizaje de la religión debe ser un elemento central de dicha enseñanza. También debe proporcionar tiempo y espacio para experiencias religiosas, como ejercicios de silencio o meditación, ya que dichas actividades permiten el desarrollo cognitivo afectivo.²²⁴ El enfoque “*learning about religion*” se refiere más al conocimiento y la comprensión de la religión.

Al comparar objetivos de las diferentes perspectivas²²⁵ o enfoques mencionados, se pueden encontrar algunos puntos en común. En primer lugar, tratar cuestiones que tengan que ver con las diferentes maneras de ver el mundo y las religiones. Por otro lado,

221 Principios orientadores de Toledo sobre la enseñanza acerca de religiones (...)” op. cit. Pág. 21.

222 Facourt, N.P.: “Re-defining “learning about religion” and “learning from religion”: a study of policy change. British Journal of Religious Education. (2014) Pág. 5.

223 Hull, J.: “The contribution of Religious Education to Religious (...)”. (2001)

224 A este respecto véase ERRICKERS, CLIVE & JANE.: “Meditation in schools”. London. New York. (2001)

225 Scheriner, P.: “Models of religious education in schools in Europe (...) op. cit. Pág. 6

ambas coinciden en animar a los alumnos a cuestionar sus propias decisiones basadas en sus propios valores y creencias así como ser sensibles a la dimensión religiosa de la vida (y la sociedad). Y, en último lugar, orientar acerca de la variedad de oportunidades religiosas existentes y en la comprensión ética que se encuentran enraizadas en las experiencias religiosas.

Sin embargo, además de estos enfoques, actualmente existe una clasificación que merece atención. Wanda Alberts²²⁶ aporta una nueva visión, la cual está basada en la dicotomía enseñanza religiosa integrada o separada. Esta visión tiene como punto de partida la situación del aula, según si la enseñanza de la religión va destinada a un grupo heterogéneo de alumnos con diversos orígenes religiosos o no religioso, o bien, si es dirigida a un grupo de alumnos seleccionados según sus antecedentes religiosos como rasgo distintivo de los modelos de enseñanza religiosa. En el primer caso, el alumnado se integra en el aula y aprenden juntos sobre diferentes religiones, lo que es llamado educación religiosa integrada. Mientras que en el segundo caso, el tradicional, se separa a los alumnos según la confesión a la que pertenecen y aprenden sobre ella.

El gran reto de esta es encontrar un enfoque educativo no religioso de un tema que normalmente se aborda desde un punto de vista religioso. En algunos países, como Inglaterra y Suecia, se han sugerido una serie de métodos muy interesantes para el estudio de las religiones en la escuela. Estos están basados en visitas, observación participante, entrevistas, diálogo, estudio de textos, etc.

Según Alberts²²⁷, el punto de partida una vez se decide por la enseñanza religiosa integradora, es decir, diseñada como asignatura obligatoria a la que asisten todos los alumnos de una clase juntos, es preciso establecer una serie de normas que puedan garantizar la imparcialidad. Es necesario que existan ciertos estándares que aseguren que no está instrumentalizada por ningún grupo religioso o antirreligioso.

De esta forma, se precisa necesario comentar los pilares fundamentales en los que debe apoyarse.²²⁸ En primer lugar, cuestiones relacionadas con la vida, el bien y el mal

226 Alberts, W.: "The academic study of religions and integrative religious (...)" op. cit. Pág 276.

227 Alberts, W.: "The academic study of religions and integrative religious education (...)" op. cit. Pág 283.

228 Scheriner, P.: "Models os religious education in schools in Europe (...)" op. cit. Pág. 9

las cuales ahonden en el significado de la vida y los valores. Tratar este tipo de cuestiones ayuda a los alumnos a centrarse en aquellas cuestiones que son relevantes para cualquier visión de la espiritualidad y el desarrollo espiritual. Por otro lado, el estudio de los diferentes sistemas de fe supone focalizar la atención en el conocimiento y la comprensión que se obtienen del estudio de las principales religiones del mundo. Dicha dimensión tiene en cuenta que la religión es subversiva y está constantemente involucrada en el cambio, de lo contrario, muere. Y finalmente, el conocimiento de las experiencias humanas compartidas supone dar énfasis a las experiencias de la vida que son comunes a todos los seres humanos. Se trata de partir siempre del contexto próximo de los alumnos de forma que la enseñanza religiosa ayude a los niños a madurar en relación con sus propios patrones de creencia y comportamiento mediante la exploración de las creencias y prácticas religiosas con las experiencias humanas.

Con el fin de poder desarrollar estos pilares mencionados en las líneas previas, en el diseño de los métodos de enseñanza, los distintos enfoques académicos de la educación religiosa integradora consideran el desarrollo del alumno de diferentes maneras. Todos los planteamientos requieren que la escuela tenga un sistema de valores en el cual se respeten las diferencias y se apoyen los principios relativos a los derechos humanos. De entre las posibilidades, la atención se va a centrar en el planteamiento fenomenológico, el interpretativo, el dialógico y el constructivista.

Los puntos clave del planteamiento fenomenológico se pueden resumir en el intento de presentar las diferentes posturas religiosas desde el punto de vista interior de una persona, un creyente. Por ello, implica enseñar con el fin único de promover el conocimiento y la comprensión. Asimismo, otro pilar básico en el que se apoya dicho planteamiento es el de no promover una opción religiosa o no religiosa concreta, si no empatizar con la persona de otra religión o modo de vida y distinguir entre comprensión y juicio.²²⁹

Por otro lado, el planteamiento interpretativo va más allá de lo que sería proporcionar información básica sobre las religiones, y exige por parte de los alumnos pensamiento y reflexión así como el aprendizaje de conceptos que a priori son nuevos. Se trata de plantear una serie de preguntas acerca de la calidad de nuestro conocimiento las

229 Principios orientadores de Toledo sobre la enseñanza acerca de religiones (...)” op. cit. Pág. 52

cuales van a establecer un proceso en el que se pasa por la representación, interpretación y reflexión.²³⁰ En este sentido, Jackson²³¹ propone un enfoque interpretativo en el que el alumnado interprete el material que se está estudiando de forma que se el aprendizaje sea una “edificación”, una perspectiva más reflexiva sobre la forma de vida.

Los planteamientos dialógicos se desarrollan en “niveles” de diálogo: primario, secundario y terciario. En cuanto al diálogo primario, este hace referencia a la aceptación de la diversidad de puntos de vista, experiencias e ideas dentro de la escuela. Son utilizadas para llevar a cabo debates de clase sobre creencias y valores y así, introducir otros puntos de vista en el grupo clase. El diálogo secundario promueve un sistema de valores de la clase en el cual los niños estén dispuestos a mostrar interés en las diferencias, compartir con los demás y aprender de ellos. Así pues, las preguntas se plantean para desarrollar interés por los puntos de vista y experiencias de los demás. Mientras que el terciario emplea una variedad de estrategias, métodos y ejercicios para facilitar el diálogo en la escuela. Se basa en crear actividades para animar a los alumnos a que expresen y justifiquen sus puntos de vista. Por ejemplo, son muy utilizados recursos visuales y auditivos como imágenes, vídeos, películas etc. para poder iniciar un debate a partir de ellos.²³²

Finalmente, el enfoque desarrollado por Grimmit²³³, se basa en teorías constructivistas del aprendizaje, empezando por fomentar las interpretaciones y experiencias de los alumnos sobre un objeto. Entonces, se relacionan con interpretaciones

230 Tres preguntas clave que se hacen a profesores y alumnos. ¿En qué medida estamos representando bien el modo de vida de aquellos que estudiamos de modo que evitemos las descripciones equivocadas y estereotipos? (Representación). Las religiones deberían presentarse en su diversidad y también en su unidad. ¿En qué medida estamos traduciendo bien los conceptos e ideas de otra persona? (Interpretación) La empatía con la experiencia de los demás solo se puede desarrollar tras haber entendido bien los conceptos clave. ¿En qué medida estamos reflexionando bien sobre lo que hemos estudiado? (Reflexión). Se debe animar a los alumnos a relacionar las ideas nuevas con sus propios puntos de vista y llevar a cabo una cuidadosa y distanciada crítica de las ideas que se han estudiado. Principios orientadores de Toledo sobre la enseñanza acerca de religiones (...)” op. cit. Pág. 54.

231 Jackson, R.: “Religious Education. An interpretive approach.” Hodder & Stoughton. (1997) Pág 11.

232 Principios orientadores de Toledo sobre la enseñanza acerca de religiones (...)” op. cit. Pág. 53

233 Grimmit, M.: “Constructivist pedagogies of religious education Project: Re-thinking knowledge, teaching and learning in religious (...)” op. cit. Pág. 207-226.

alternativas contextualizadas acompañadas de una reflexión más general sobre los diferentes intereses en los procesos de interpretación. En este caso, el punto de partida para la reflexión son las propias construcciones de los alumnos.

Por lo tanto, independientemente del enfoque que se adopte dentro de la enseñanza religiosa integradora, sí que se presenta como necesario tomar una serie de decisiones preliminares las cuales permitan a los alumnos representar las religiones y otras visiones de la vida de forma que sean ellos mismos quienes tomen sus propias decisiones sobre estos fenómenos, en lugar de presentarles tácitamente una interpretación particular y determinada de la diversidad.²³⁴ Para que la enseñanza de la religión sea integradora y obligatoria, el objetivo en sí mismo de la asignatura no puede ser dotar a los niños de fe, ya que esto solo promovería las tradiciones religiosas particulares priorizándolas sobre otras visiones religiosas.

En este sentido, es muy relevante determinar de una manera clara el contenido preciso que la asignatura de Ciencias de las Religiones puede incluir ya que este no puede romper las bases de la libertad religiosa. Los contenidos pueden ser establecidos por niveles, ciclos o de manera transversal pero teniendo en cuenta que estos cada vez van a ser de mayor complejidad. Por ejemplo, la máxima complejidad iría destinada a los dos últimos niveles de la Educación Secundaria Obligatoria y a Bachillerato. Aquí, probablemente las etapas más complejas en cuanto a la docencia de ciertas nociones sean la de Educación Primaria y Educación Infantil. Una asignatura no confesional de la Religión de carácter multicultural debe ofrecer una serie de conocimientos que, adaptados a cada nivel educativo, lleven a una reflexión progresiva sobre el fenómeno religioso y que así dote de instrumentos de comprensión y juicio.

En primer lugar, se barajarán conceptos y aproximaciones sencillas que sean fácilmente comprensibles por alumnos que no hayan tenido contacto con el aspecto religioso. Es decir, una introducción progresiva de conceptos que se podría ver complementado con una revisión de hechos religiosos en todos los niveles educativos y de un modo aconfesional. Partiendo del contexto cultural propio, ir incluyendo datos de muchas disciplinas que permitan ahondar en la percepción de la diversidad y la riqueza

234 Alberts, W.: “The academic study of religions and integrative religious education (...)” op. cit. Pág 285.

presente en las religiones del mundo. En resumen, la clave está en potenciar el tratamiento neutro de la información y la diversidad temática.

La manera en la que este modelo contribuye a la tolerancia y la no discriminación es explicada por Scheriner de forma que dicha perspectiva aborda las cuestiones y los retos de la formación de la identidad, desarrolla formas de gestionar los conflictos y promueve una manera de tratar de forma constructiva las diferencias. Cuando se aprende acerca de las religiones y creencias, se recomienda fomentar entre los alumnos una actitud de empatía. De esta forma, la educación empática se basa en dos pilares fundamentales. En primer lugar, hace referencia a los esfuerzos desarrollados para poder comprender lo que siente la otra persona mientras que por otro lado, también supone la capacidad de comunicar de modo respetuoso la esencia de la experiencia de la otra persona.²³⁵ Teniendo en cuenta lo explicado en las líneas superiores de aprendizaje centrado en el alumno, este concepto de educación empática es de una relevancia considerable ya que existe una alta probabilidad de que surjan puntos de vista diferentes.

Las escuelas deben ofrecer una enseñanza religiosa en forma de asignatura que proteja las consecuencias negativas de la religión, como es la intolerancia religiosa, sobre los derechos humanos. Se necesita una enseñanza que concrete el marco de los principios básicos seculares de la democracia y los derechos humanos a través de la sustancia religiosa y ética de las diferentes comunidades religiosas en una actividad de búsqueda común con los alumnos y los jóvenes adultos y de forma reflexiva y autocrítica²³⁶. Por ello, Alberts²³⁷ en su trabajo sugiere un marco para la enseñanza religiosa integradora en Europa. Es decir, un marco que se base en desafíos comunes en los países europeos, a pesar de los diferentes sistemas educativos y formas de abordar la religión en la escuela. No se sugiere un modelo uniforme para todos pero sí con una serie de cuestiones comunes que caracterizan a un modelo integrador. La intención principal es delinear algunas características generales dejando la responsabilidad de la selección de temas y enfoques a los educadores en los diferentes contextos.

235 Principios orientadores de Toledo sobre la enseñanza acerca de religiones (...)” op. cit. Pág. 51.

236 Scheriner, P.: “Models os religious education in schools in Europe (...) op. cit. Pág. 9

237 Alberts, W.: “The academic study of religions and integrative religious education (...)” op. cit. Pág. 283.

En efecto, los resultados del aprendizaje para la enseñanza sobre religiones y creencias deben incluir el desarrollo de conocimientos, actitudes y competencias. De entre ellos, deben ser desarrolladas actitudes de respeto y tolerancia sobre el derecho a adscribirse a un sistema de creencias o una religión, donde se encuentra incluida la opción de no creer en ningún sistema religioso. Es decir, no se trata solo de aprendizaje de contenidos, de una formación curricular, sino de algo que va mucho más allá. De igual forma, sería importante introducir el desarrollo de conocimientos fundamentales sobre diferentes religiones y sistemas de creencias así como sus variantes. Esto lleva a una mejor comprensión de las similitudes y diferencias existentes en estas pero también a la conciencia de la importancia que tienen estas creencias en la vida de las personas²³⁸.

Para poder alcanzar estos resultados en nuestro país el consenso debe ser unánime y ha de producirse un cambio en la manera en la que la religión es tratada en las escuelas. Como titula este TFM, la introducción de una asignatura denominada “Ciencias de las Religiones” puede ser la base del cambio que este sistema educativo necesita. Tal y como Alberts recoge *“la educación es inevitablemente normativa; siempre tiene una dimensión ideológica y política”*²³⁹ por lo que una apuesta de esta envergadura debe de tener unos cimientos sólidos en los que asentarse, cimientos que se pueden encontrar en el desarrollo de la LOMLOE.

En este sentido, las posibilidades que ofrece son variadas teniendo en cuenta que con la introducción de la denominada “Cultura de las Religiones” se abre un abanico de posibilidades. En primer lugar, el carácter no confesional de la misma supone enseñar no desde la fe, sino desde el conocimiento y la cultura, tal y como su nombre indica. De esta manera, a través del conocimiento de la diversidad, se puede conseguir que el alumnado sea más consciente de la gran variedad de religiones, ideas y cosmovisiones, la importancia que tiene el derecho a la libertad de religión o creencia, y se pueda lograr así una tolerante. De igual forma, el alumnado aprende a comprender mejor la diversidad social lo cual trae como consecuencia un incremento de la cohesión social. La enseñanza de religiones y creencias es especialmente eficaz si se combina con el empeño por

238 Principios orientadores de Toledo sobre la enseñanza acerca de religiones (...)” op. cit. Pág. 85.

239 Alberts, W.: “The academic study of religions and integrative religious education (...)” op. cit. Pág. 286.

inculcar el respeto por los derechos de los demás, aun cuando pueda haber desacuerdos en cuanto a la religión o creencias.

Por otro lado, esta asignatura podría ser configurada de forma que fuera obligatoria para todo el alumnado, tal y como se ha visto que ocurre en Reino Unido, partiendo de un conocimiento general de las religiones y no de una religión en particular. Así, todo el alumnado recibiría ya no sólo formación religiosa basada en la diversidad de religiones del mundo, si no también aspectos tan importantes a nivel cultural y social como son los valores, la tolerancia con respecto a otros ideales, las diversas cosmovisiones existentes etc. Darle el mismo rango de obligatoriedad que el resto de asignaturas supondría que los propios centros llevarían a cabo la toma de decisiones en términos de contenidos y materiales curriculares, no una confesión en concreto. De igual forma que el profesorado no sería seleccionado por las instituciones de las confesiones si no que tendría el mismo proceso, y por ende estatus, que el resto de profesores que imparten las demás materias. Más concretamente, la idoneidad de esto radica en que no separe al alumnado según sus creencias o pertenencia a un grupo religioso u otro sino que está dirigida al alumnado como grupo general, sin distinción alguna.

El conocimiento acerca de las religiones y creencias constituye un componente esencial en una enseñanza de calidad puesto que ayuda a que la educación sea inclusiva e integradora. No hay mejor forma de comprender la diversidad que aplicándola en el aula en sí misma. Se trata de conseguir que las Ciencias de las Religiones constituyan un momento de unión, comprensión y entendimiento partiendo de la igualdad de todos y cada uno de los alumnos, sin tener en cuenta su procedencia o pertenencia a grupos religiosos o no religiosos. Por ello, la manera en la que esta asignatura integradora adopta un enfoque educativo no religioso de una serie de temas que normalmente se abordan desde un punto de vista religioso, es lo que la convierte en la propuesta más conveniente ya que se trata, al fin y al cabo, de hacer de la diversidad algo más, transformarla en un instrumento de unión a través del cual la asignatura ayude a crear un clima de comprensión, respeto y tolerancia. Se trata, pues, de transformar lo que nos separa en algo que nos une.

6. *Bibliografía.*

Referencias legales.

- Constitución Española. (BOE núm. 311, de 29/12/1978).
- Costituzione Italiana. Senato della Repubblica, 21 de diciembre de 1947.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos, adoptada y proclamada por la Resolución de la Asamblea General 217 A (III) del 10 de diciembre de 1948.
- Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación Primaria en Andalucía. Boletín número 156 de 08/08/2007.
- Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación secundaria obligatoria en Andalucía. Boletín número 156 de 08/08/2007.
- Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. (BOJA núm. 50 de 13/03/2015).
- Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. (BOJA núm. 122 de 28/06/2016).
- Decreto Presidente della Repubblica 14 giugno 1955, N°503. Programmi didattici per la scuola primaria. Abrogato e sostituito dal D.P.R. 12 febbraio 1985, N° 104.
- Decreto del Presidente della Repubblica del 16 dicembre 1985, n° 751. Esecuzione dell'Accordo tra Autorità scolastica italiana e Conferenza Episcopale Italiana per l'insegnamento della religione cattolica nelle scuole pubbliche.
- Department for Education and Skills, Circular 3/89. HMSO. London 1989. Paragraph number 20 Circular number 3/89.
- Department for Education and Skills, Circular 1/94. HMSO. London 1994.
- Education Act 1944.
- Education Act 1996.
- Education Reform Act 1988.

- Instrumento de Ratificación del Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales, hecho en Roma el 4 de noviembre de 1950, y enmendado por los Protocolos adicionales números 3 y 5, de 6 de mayo de 1963 y 20 de enero de 1966, respectivamente.
- Instrumento de Ratificación del Acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede sobre enseñanza y asuntos culturales, firmado en Ciudad del Vaticano el 3 de enero de 1979.
- Ley Orgánica 7/1980, de Libertad Religiosa, de 5 de julio. (BOE núm. 177, de 24 de julio de 1980, páginas 16804 a 16805.)
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. (BOE núm. 159, de 04/07/1985.)
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (BOE núm. 238, de 4 de octubre de 1990)
- Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. (BOE núm. 15, de 17/01/1996.)
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. (BOE de 24 de diciembre de 2002 nº 307).
- Ley Orgánica 2/2007, de 19 de marzo, de reforma del Estatuto de Autonomía para Andalucía. (BOE núm. 68, de 20 de marzo de 2007).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (BOE núm. 295, de 11/12/2013.)
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020.)
- Legge 27 maggio 1929, N° 810. “Esecuzione del Trattato, dei quattro allegati annessi e del Concordato, sottoscritti in Roma, fra la Santa Sede e l’Italia l’11 febbraio 1929. Pubblicata nella Gazz. Uff. 5 giugno 1929, N° 130 Suppl. Ord.
- Ley 11 de agosto de 1984, nº 449. (Gazzetta Ufficiale nº 222 del 13 de agosto de 1984.)
- Ley de 25 de Marzo de 1985 nº 121, de ratificación y ejecución del acuerdo, con protocolo adicional, firmado en Roma el 18 de febrero de 1984, que aporta modificaciones al concordato lateranense del 11 de febrero de 1929, entre la República Italiana y la Santa Sede. (Gazzetta Ufficiale, nº 85 del 10 de abril de 1985, Suplemento ordinario.)

- Ley 22 de noviembre de 1986, nº 516, suplemento ordinario a la (Gazzetta Ufficiale, Serie general nº 283 de 29 de diciembre de 1988.)
- Ley 22 de noviembre de 1986, nº 517, suplemento ordinario (Gazzetta Ufficiale, Serie general nº 283 de 29 de diciembre de 1988.)
- Ley 27 de febrero de 1987, nº 101 en suplemento ordinario (Gazzetta Ufficiale, Serie General nº 69 del 8 de marzo de 1989.)
- Ley 22 de noviembre de 1988, nº 516, suplemento ordinario (Gazzetta Ufficiale, Serie general nº 283 de 2 de diciembre de 1988.)
- Ley 8 de marzo de 1989, nº 101 en suplemento ordinario (Gazzetta Ufficiale, Serie General nº 69 del 23 de marzo de 1989.)
- Ley 8 de marzo de 1989, nº 101 en suplemento ordinario a la Gazzetta Ufficiale, Serie General nº 69 del 23 de marzo de 1989.
- Ley 24/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España. (BOE de 12 de noviembre de 1992. Nº 272.)
- Ley 25/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Federación de Comunidades Israelitas de España. (BOE de 12 de noviembre de 1992. Nº 272.)
- Ley 26/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Comisión Islámica de España. (BOE de 12 de noviembre de 1992. Nº 272.)
- Ley 29 de marzo de 1993, nº 116 de 12 de abril de 1996.
- Ley 20 de abril de 1993, incorporado por la ley de 29 de diciembre de 1995.
- Ley de 12 de abril de 1995, nº 116 en suplemento ordinario (Gazzetta Ufficiale, serie general nº 94 del 22 de abril de 1995.)
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. (BOJA número 252, de 26 de diciembre de 2007).
- Orden de 26 de abril de 1954. (Boletín Oficial de 4 de mayo, p.2968).
- Orden del 16 de marzo de 1964. (Boletín Oficial del 11 de abril de, p.4567.)
- Orden de 9 de abril de 1981 por la que se incorpora a los niveles de Educación Preescolar y Educación General Básica el programa de la enseñanza religiosa judía y establecido por la Federación de Comunidades Israelitas de España (BOE nº 272, de 12 de noviembre de 1992).

- Orden de 3 de agosto de 1995, por la que se regulan las actividades de estudio de las alternativas a las enseñanzas de Religión establecidas por el Real Decreto 2438/1996 de 16 de diciembre. Esta orden indica que será impartida en 3º y 4º de la E.S.O. y 1º de Bachillerato.
- Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas. (Boletín extraordinario número 7 de 18/01/2021.)
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos adoptado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General en su resolución 2200 A (XXI), de 16 de diciembre de 1966.
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos adoptado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General en su resolución 2200 A (XXI), de 16 de diciembre de 1966.
- Protocolo Adicional al Convenio para la protección de los derechos humanos y de las libertades fundamentales. (BOE núm. 11, de 12 de enero 1991.)
- Regio Decreto 5 febbraio 1928 N° 577. Pubblicata nella Gazz. Uff. 23/04/1928 N° 095.
- Real Decreto 1006/1991. De 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria (BOE número 152, de 26 de junio.)
- Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria (BOE número 152, de 26 de junio)
- Real Decreto 2438/1994, de 16 de diciembre, por el que se regula la enseñanza de la Religión. (BOE nº 22, de 26 de enero de 1995, páginas 2432 a 2434)
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. (BOE nº 4, 4 de Enero de 2007).
- Real Decreto 1513/2006 de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas Educación Primaria (BOE nº 293 de 8 de diciembre de 2006).
- Real Decreto 1467/2007 de 2 de noviembre por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan las enseñanzas mínimas. (BOE nº 266, de 6 de noviembre de 2007).
- Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado. (BOE núm. 35, de 10/02/2011.)

- Resolución de 11 de febrero de 2015 de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial. (BOE número 47, de 24 de febrero de 2015.)
- School Standards and Framework Act 1998.

Referencias bibliográficas.

- AGUILAR ROS, P. y LEAL ADORNA, M.: “*La regulación del factor religioso en la Comunidad Autónoma de Andalucía.*” En GARCÍA GARCÍA, R.: “*La Libertad religiosa en las comunidades autónomas: veinticinco años de su regulación jurídica.*” Generalitat de Catalunya. (2008)
- ALBERTS, W.: “The academic study of religions and integrative religious education in Europe” *British Journal of Religious Education*. Vol. 32, Nº3 (2010). Pág 276.
- ALVAREZ DE MIRANDA, A.: “El saber histórico-religioso y la ciencia española. Primera lección dada en la Cátedra de Historia de las Religiones.” Madrid, Universidad de Madrid pág. 29-30.
- ÁLVAREZ DE MIRANDA, A.: Obras I y II. Ediciones Cultura Hispánica. (1959, 1961) Muchos de sus trabajos fueron publicados tras su muerte.
- ANTES, P.: “Las Ciencias de las Religiones como disciplina universitaria”. Universidad de Hannover, pág. 1.
- ARTACHO LÓPEZ, R.: “Sociedad, Cultura y Religión, un nuevo estatuto para la ERE” *Religión y Escuela*, pág. 171-172. (2003)
- CAPARRÓS SOLER, M.C.: “El verdadero debate de la alternativa a la religión: la inclusión o no de una formación religiosa aconfesional.” *Anuario de Derecho Eclesiástico del Estado*. (2015) Página 280.
- CELADOR ANGON, O: *El sistema de enseñanza de la religión en el Reino Unido y España. Análisis comparativo de la ley de calidad de la educación*. Universidad Carlos III de Madrid.” (2006)
- CLARKE, C. & WOODHEAD, L.: “A new Settlement revised: religion and belief in schools.” *Westminster Faith Debates*. (2018)
- CONTRERAS MAZARIO, J.M.: “La enseñanza de la religión en el sistema educativo.” *Cuadernos y debates Nº 35 Centro de estudios Constitucionales*. Pág. 156.
- Comission on Religious Education: “Religion and worldviews the way forward. A national plan for RE.” September 2018.

- DEBÓN, S., PÉREZ, E. & CASTAÑEDA, E.: “La religión confesional en la escuela pública española.” Publicaciones. (2019) N° 49. (5) pág. 21.
- DE PUELLES BENÍTEZ, M.: “Tecnocracia y política en la reforma educativa de 1970.” Estudios, pág. 15
- DE PUELLES BENÍTEZ, M. de: “El pacto escolar constituyente: génesis, significación y situación actual.” Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria, n21. 49-66.
- DE PUELLES BENÍTEZ, M. de: “Religión y escuela pública en nuestra Historia: antecedentes y procesos.” Bordon 58 (4-5) (2006).
- DÍEZ DE VELASCO, F.: “La enseñanza de las religiones en la escuela en España: avatares del modelo de aula segregada.” Historia y Memoria de la Educación. N° 4 (2016)
- DÍEZ DE VELASCO, F.: “The History (Study) of Religions in Spain and the SECR” BANDUE. Revista de la Sociedad Española de Ciencias de las Religiones (2009) N°III, pág. 125.
- DÍEZ DE VELASCO, F.: “La Historia de las Religiones en España: avatares de una disciplina.” Ilu. (1995) N° 0 pág. 52.
- DÍEZ DE VELASCO, F.: “Ángel Álvarez de Miranda y la cátedra de historia de las religiones de la universidad de Madrid: un proyecto truncado.” BANDUE. Revista de la Sociedad Española de Ciencias de las Religiones. (2007) N°1. Pág. 85.
- DÍEZ DE VELASCO, F.: “El primer Blázquez y el proyecto de la implantación de la Historia General de las Religiones en España.” Seminario HISTOREL de la Universidad de la Laguna (2009).
- DÍEZ DE VELASCO, F.: “Enseñar religiones desde una óptica no confesional: reflexiones sobre (y más allá de) una alternativa a Religión en la escuela. Ilu. Revista de las Religiones. (1999). Página 90.
- Department for Children, Schools and Families: “Religious Education in English Schools: Non-statutory guidance. (2010)
- ERRICKERS, CLIVE & JANE.: “Meditation in schools”. London. New York. (2001)
- FACOURT, N.P.: “Re-defining “learning about religion” and “learning from religion”: a study of policy change. British Journal of Religious Education. (2014)
- GAMPER, D.: “La religión en la escuela: cultura, enseñanza y símbolos religiosos.” Universitat Autònoma de Barcelona. DOXA Cuadernos de filosofía del Derecho, n° 33. (2010).

- GARCÍA DE ANDOIN, C.: Enseñanzas de la religión en Europa. Signos de los tiempos. Nº 216 (2015)
- GARCÍA GARRIDO, J.L.: “La enseñanza religiosa escolar en la unión europea.” Bordón nº 58, 4. (2007)
- GASBARRO, N.: “La terza via tracciata da Raffaele Pettazzoni”. Studi e materiali di storia delle religioni. (1990).
- GONZÁLEZ-VARAS IBÁÑEZ, G.: “La enseñanza de la religión en las escuelas públicas españolas e italianas: la diferente interpretación jurisprudencial de situaciones semejantes.” Revista Española de Derecho Canónico 62 (2005)
- GONZÁLEZ VILA, T.: “La enseñanza religiosa escolar en la España Constitucional.” Revista Española de Pedagogía. Nº 222 (2002). Pág. 263.
- GRIMMIT, M & READ, G.: “Teaching Christianity in RE”. (1975)
- GRIMMIT, M.: “Constructivist pedagogies of religious education Project: re-thinking knowledge.” In “Pedagogies of religious education” Great Wakering_ McCrimmon. (2000) pág. 189-207.
- HOWART, R.: “The impact of the Education Reform Act on New Agreed Syllabuses on Religious Education.” British Journal of Religious Education, Vol. 13 nº 3 (1991).
- HULL, J.: Studies in Religion and Education. Sussex. The Falmer Press (1984)
- HULL, J.: “The contribution of Religious Education to Religious Freedom: a Global perspective, in IARRF. (2001)
- JACKSON, R.: “Religious Education. An interpretive approach.” Hodder & Stoughton. (1997)
- LONG, R., LOFT, P. & DANECCHI, S.: “Religious Education in Schools (England)” House of Commons Library. Nº 07167 (2019)
- MARCOS, M.: “The study of religions in Spain” BANDUE. Revista de la Sociedad Española de Ciencias de las Religiones (2009) NºIII, pág. 193.
- PALMA VALENZUELA, A.: “La enseñanza religiosa escolar en los gobiernos del PSOE y del PP” Bordón nº 58 (2006) pág. 556.
- Pellicer Iborra, C.: “Inteligencia espiritual para una ciudadanía activa” Iglesia Viva nº 236. (2008)
- PEÑAS RODRÍGUEZ, C.: “Tipología de enseñanza de la religión en Europa. Religión en la escuela.” (2017)

- “Principios orientadores de Toledo sobre la enseñanza acerca de religiones y creencias en las escuelas públicas.” Elaborado por el consejo asesor de expertos sobre libertad de religión o creencia de ODIHR. OSCE.
 - Religious Education Council of England and Wales: “A review of Religious Education in England. The Religious Education Council of England and Wales.” October 2013.
 - RODRIGO, B. & MESEGUER, S.: “La diversidad religiosa en la escuela: orientaciones jurídicas.” Documentos Observatorio del pluralismo religioso en España nº7.
 - RODRIGUEZ MOYA, A.: “Libertad religiosa y enseñanza de la religión: especial atención al caso islámico. Estudios eclesiásticos. VOL. 85. (2010). Núm. 335. Pág. 796.
 - RUDGE, J.: “Testing time for religious education?” British Journal of religious education, vol.13 nº3 (1991)
 - SCHERINER, P.: “Models os religious education in schools in Europe.” The Oslo Coalition on Freedom of Religion and Belief, International Seminar in Oslo. (2004).
 - SUÁREZ PERTIERRA, G.:”*La cuestión religiosa: vigencia de la Constitución, 25 años después.*” Cuadernos Constitucionales de la Cátedra Fadrique Furió Ceriol nº 40 (2002) pág. 54.
 - Stato, Chiese e pluralismo confessionale. Rivista telemática. 23 giugno 2014.
 - SUÁREZ PERTIERRA, G.: “La enseñanza de la religión en el sistema educativo español”, en VV.AA., *Laicidad, educación y democracia*, Madrid 2005, p.144).
 - TARRÉS, S. & ROSÓN, F.: “La enseñanza de las religiones minoritarias en la escuela. Análisis del caso de Andalucía.” Ilu. Revista de Ciencias de las Religiones. nº 14 (2009). Pág.188.
 - TEJEDOR DE LA IGLESIA, C.: “La escuela laica. Hacia una educación crítica e inclusiva.” I jornada internacional EDUCRÍTICA. 2019.
 - TIANA FERRER, A.: “La enseñanza religiosa escolar: los planteamientos del ministerio de educación y ciencia.” Bordón 58 (2006) pág. 570.
 - VÍBORAS GARCÍA, E.A.: “Comparativa de la Enseñanza de la Religión en los países europeos.” Información Profesional. (2014)
 - ZOHAR, D. & Marshall, I.: *Inteligencia espiritual*. Plaza y Janés. Barcelona. (2001)
- Sentencias judiciales.*
- STC 24/1982, de 13 de mayo (BOE núm. 137, de 09 de junio de 1982). ECLI:ES:TC:1982:24.

- STC 24/1982, de 13 de mayo. (BOE núm. 137, de 09 de junio 1982). ECLI:ES:TC:1982:24.
- Sentencia del Tribunal Constitucional Italiano de 12 de abril de 1989, nº 203, FJ 4, in: CG1989, 980-903.
- STS 31/1997 de 31 de enero de 1997. Nº 87/1995.

Referencias web.

- <https://ajicr.org/>
- https://ajicr.files.wordpress.com/2016/05/2_estatutos-ajicr-definitivos-sin-firmas.pdf
- <https://laicismo.org/tipologia-de-ensenanza-de-la-religion-en-europa/161679>
- http://presidenza.governo.it/USRI/confessioni/accordo_indice.html
- <https://www.ucm.es/iucr>
- <https://www.ucm.es/iucr/instituto-universitario>
- <https://www.upo.es/postgrado/Master-Oficial-Ciencias-de-las-Religiones-Historia-y-Sociedad/>
- <https://revistas.ucm.es/index.php/ILUR>
- <https://www.ucm.es/iucr>
- https://www.vatican.va/roman_curia/secretariat_state/archivio/documents/rc_seg-st_19290211_patti-lateranensi_it.html
- <https://www.gov.uk/government/organisations/ofsted>
- <http://www.farmington.ac.uk/index.php/category/science-and-religion/>
- <https://www.roehampton.ac.uk/search/?searchTerm=spirituality>
- <https://www.childrenspirituality.org/publications/the-ijcs/#>