

## IV. Consideraciones críticas a la propuesta sobre valores y enseñanza de las religiones

Avelino Revilla \*

Pretendo en este artículo<sup>1</sup> hacer una comparación entre el tratamiento que la Ley de Calidad (LOCE) hace sobre la enseñanza de las religiones y el que presenta el documento ministerial en las propuestas para el debate: "Una educación de calidad para todos y entre todos", para que nos demos cuenta de lo que, a mi juicio, se ha perdido en este cambio.

### Del inmediato pasado al hoy

La LOCE, en la exposición de motivos, afirma: "En los niveles de Educación Primaria y de Educación Secundaria, la Ley confiere a las enseñanzas de las religiones y de sus manifestaciones culturales, el tratamiento académico que le corresponde por su importancia para una formación integral, y lo hace en términos conformes con lo previsto en la Constitución y en los Acuerdos suscritos al respecto por el Estado español". Como ya se ha indicado en varias ocasiones, no hace falta ser muy avisado para caer en la cuenta de cómo esta formulación hace referencia al art. 27.2 de nuestra Carta Magna: "La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el res-

peto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales". De ahí que en el cuerpo de la Ley aparezca tanto en Educación Primaria (art. 16,2), como en Educación Secundaria (art. 23.1) y Bachillerato (art. 35.5) el modo en que se va a impartir académicamente dichas enseñanzas: "...Asimismo, se cursará, de acuerdo con lo dispuesto en la disposición adicional segunda, el área de Sociedad, Cultura y Religión". Área que, según recoge esa disposición, comprende 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.

Este planteamiento sobre la enseñanza de la religión que propone la Ley de Calidad supone que la incorporación de dicha enseñanza por medio de la nueva asignatura de Sociedad, Cultura y Religión no es fruto sólo del reconocimiento de un derecho de los padres y de los alumnos, que los poderes públicos han de garantizar, sino que, fundamentalmente, es en el ámbito de una forma-

<sup>1</sup> Una versión más reducida de este texto fue publicada en *Religión y Escuela*, Noviembre, 2004.

\* *Delegado Diocesano de Pastoral Educativa de la diócesis de Madrid.*

ción integral donde conviene situar la necesidad de la enseñanza religiosa en la escuela, pues ésta, a la vez que aporta conocimientos, debe también educar, algo que no se puede realizar sin el cultivo de las distintas dimensiones que conforman la personalidad del alumno, entre las que se encuentra la religiosa. La doble modalidad con que se presenta dicha asignatura responde a la doble perspectiva, confesional y no confesional, desde la que puede estudiarse la dimensión religiosa que subyace a toda cultura, garantizándose de esta forma "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" (art. 27.3).

El nuevo marco para la enseñanza de la religión que incorpora la LOCE implica un avance respecto a lo legislado en la LOGSE, donde la referencia a la enseñanza de la religión, relegada a la Disposición Adicional Segunda, se hace en los términos de cumplimiento de los Acuerdos Iglesia-Estado: "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<sup>2</sup>. A tal fin, y de conformidad con lo que dispongan dichos acuerdos, se incluirá la religión como área o materia en los niveles educativos que corresponda, que será de oferta

obligatoria para los centros y de carácter voluntario para los alumnos<sup>3</sup>. El Real Decreto 2438/1994, de 16 de diciembre, que viene a desarrollar el contenido de dicha Disposición señala que los centros han de organizar, para los que no opten por la enseñanza religiosa, actividades de estudio alternativas, como enseñanzas complementarias, en horario simultáneo a la enseñanza de la religión. Ahora bien, mientras que la religión es evaluable a todos los efectos, las enseñanzas complementarias –la "alternativa"– no son objeto de evaluación y no constan en el expediente académico de los alumnos. Hasta la aprobación de la nueva Ley educativa, la enseñanza religiosa escolar queda sujeta a lo que se establece en este Real Decreto.

### **La propuesta del Ministerio sobre formación en valores**

En la propuesta actual del Ministerio, la educación en valores y la enseñanza de las religiones se encuentran dentro del bloque "Los valores y la formación ciudadana". El punto de partida es que la educación en valores es una responsabilidad compartida entre la escuela, la familia –"la primera institución responsable del desarrollo de valores desde la edad infantil"– y la sociedad –en la que destaca la importancia de los medios de comunicación y de Internet–. Sin embargo, la pluralidad de

2 En el año 1992, el Estado firmó tres acuerdos de cooperación con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, la Federación de Comunidades Israelitas de España y la Comisión Islámica de España, con el fin de garantizar a los alumnos el derecho a recibir la enseñanza religiosa según las distintas confesiones en los centros docentes de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria.

3 El profesor C. Corral tacha de argucia jurídica el que se haga depender la garantía de la formación religiosa y moral de los acuerdos con la Iglesia Católica y con las Confesiones religiosas, como se hace en la LOGSE, para eludir que el derecho de los padres y la correlativa obligación del Estado dependen originariamente de la Constitución. A los Acuerdos sólo les corresponde el modo concreto de desarrollar ésta (Cf. *Acuerdos España Santa Sede -1976-1994-. Texto y comentario*. BAC, Madrid 1999, 292).

códigos morales emitidos por estas instancias sociales unida a los grandes cambios experimentados por nuestra sociedad han provocado la aparición de un ciudadano más individualista, cuyo comportamiento moral depende más de sus elecciones personales que de la tradición y el control social que venían ejerciendo algunas instituciones: familia, iglesias, partidos, grupos sociales. Para salir al paso del creciente individualismo que aqueja a nuestra sociedad –por el que el individuo se desarrolla de espaldas a su contexto cultural e histórico de manera atomizada– y de los retos de la creciente inmigración con su conjunto de creencias, costumbres y prácticas de socialización no basta con instruir en saberes, sino que también es necesario educar en valores, fundamentalmente aquellos que capacitan para el desarrollo de la ciudadanía. Esto debe traducirse en el ofrecimiento a los alumnos de los conocimientos de cómo se organiza y en qué se fundamenta el Estado democrático, así como en procurar que desarrollen actitudes favorables a esos valores. Todo este esfuerzo será baldío, señala la propuesta, si lo limitamos, como hasta ahora, a las referencias sobre valores recogidas en el proyecto educativo del centro, o a convertir la educación en valores en una materia transversal. Sin renunciar a estos medios, la importancia que adquiere el desarrollo de la ciudadanía, y que debe procurar la escuela, lleva al Ministerio a proponer una nueva materia, *Educación para la ciudadanía*, en la que se aborden los

valores que favorezcan la maduración de los alumnos –en su relación consigo mismos y con los demás– y aquellos valores que les permitan la participación activa en la sociedad democrática.

Aunque en la “exposición de motivos” de la LOCE también hay referencia a los valores, especialmente los del esfuerzo y la exigencia personal como condiciones básicas para la mejora del sistema educativo, el tratamiento que la nueva propuesta hace de los mismos –dedicándole todo un capítulo– da cuenta de la importancia que cobra para el Ministerio la educación en valores –fundamentalmente los que hacen referencia a la ciudadanía activa–. La propuesta, tal como está formulada, nos crea varios interrogantes. Nadie pondrá en duda, como ya se señaló anteriormente, que la escuela no sólo transmite conocimientos, sino que también debe educar, lo cual supone ofrecer juicios de valor sobre la realidad en la que estamos. Para ello necesitamos de cosmovisiones o perspectivas unificadoras desde las que se pueda valorar esa porción de la realidad que queremos enseñar<sup>4</sup>. La ciudadanía funge en las propuestas del Ministerio como perspectiva unificadora a la hora de educar en valores. Pero la *ciudadanía*, palabra que en la década de los noventa se puso de actualidad, es, en palabras de A. Cortina, un concepto que integra los mínimos de justicia a los que una sociedad pluralista no está dispuesta a renunciar y las exigencias comunitarias de identidad y pertenencia<sup>5</sup>.

4 “La función de la escuela ha de ser la de ayudar a los estudiantes a construir referentes de lectura y de interpretación de la realidad. El maestro, el educador, no puede reducirse a decir al educando que ‘el mundo está ahí’, sino que, de alguna manera, le ha de venir a decir ‘el mundo es así’” (A. de Gregorio, *La escuela católica... ¿qué escuela?*, Anaya, Madrid 2001, 299).

5 Cf. A. Cortina, *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*, Alianza Editorial, Madrid 1998, 34.

Cuando el documento afirma que "la educación debe favorecer la adquisición de hábitos de convivencia y de respeto mutuo y desarrollar en los alumnos actitudes solidarias", nos preguntamos ¿cómo motivar la adhesión a estos valores?, ¿basta con introducir una asignatura?, ¿no olvida la propuesta la importancia que cobran los grupos de la sociedad civil –comunidades religiosas incluidas– a la hora de aportar razones para esa adhesión desde sus proyectos de vida feliz? ¿No queda así soslayada la pregunta radical por el sentido de la vida, a la que se expulsa de la escuela, pues hace referencia a las cuestiones de vida buena, sobre las que existen discrepancias en las sociedades pluralistas? ¿No son las opciones de vida buena, sean religiosas o filosóficas, las que proporcionan a cada persona y a cada grupo los fundamentos motivadores para aceptar los mínimos de justicia o, como dice el documento, desarrollar en los alumnos actitudes solidarias?<sup>6</sup>.

Ninguna de estas preguntas suponen sombra alguna de sospecha sobre la importancia y necesidad de que nuestros alumnos aprendan a convivir y respetarse. Pero este aprendizaje no se puede llevar a cabo al margen de las convicciones de las familias, ante las cuales la acción del Estado es subsidiaria. Desde distintas instancias sociales se ha indicado que la nueva asignatura de *Educación para la ciudadanía* recuerda a la Formación del

Espíritu Nacional de otras épocas<sup>7</sup>. A lo que el Secretario General de Educación, don Alejandro Tiana, ha contestado que "de los países de la Unión Europea sólo hay tres o cuatro que no tienen una asignatura como educación cívica, España entre ellos. Tenemos un desafío muy importante, que es el de formar ciudadanos para una sociedad cohesionada, moderna, dinámica, y tenemos que basarnos en los valores comunes, en los que hacen la base de la convivencia para todos, los que están detrás de la Constitución, de los derechos ciudadanos". Nada que reprochar a estas palabras, pero sí queremos recordar que de esos valores comunes no se pueden poner entre paréntesis, reduciéndolos al ámbito privado, los que se derivan de una aceptación creyente de la existencia, católica en su gran mayoría. Si así fuera, todos los que nos sentimos católicos mostraríamos nuestra perplejidad y enfado porque nuestro esfuerzo por contribuir al bien de la ciudadanía se vería reducido a la mínima expresión, a lo que es común a los demás.

No resulta fácil de entender que desde una cierta mentalidad laicista se abogue por una educación en valores humanistas y universales y se releguen al ámbito privado las creencias religiosas, olvidándose de la aportación histórica que éstas han hecho y siguen haciendo al patrimonio ético de la humanidad<sup>8</sup>. Por último, si en el mismo texto de la pro-

6 "Una vez recogidos tales mínimos en una concepción moral de la justicia, procedería entablar un diálogo con la cultura social de esa sociedad, entendiendo por 'cultura social' la propia de la vida cotidiana, la de sus asociaciones (iglesias, universidades, movimientos), la compuesta por doctrinas comprensivas de todo tipo (religiosas, filosóficas y morales) que forman parte del 'trasfondo cultural' de la sociedad civil" (Ibid., 211).

7 Cf. *Escuela*, 3637 (7 de octubre de 2004). En su página 8, su director Pedro Badía, y el redactor, Javier Sanz, dirigiéndose al Secretario General de Educación, Alejandro Tiana, se hacen eco de esto que decimos en estos términos: "La creación de un área de 'Educación para la ciudadanía', ha suscitado en muchos la rememoración de la Formación del Espíritu Nacional".

8 "Cuando recordamos los trazos centrales de la ética cívica nos percatamos de que todos proceden de relatos religiosos de la tradición judía y cristiana, por eso existe tal proximidad entre la ética cívica y la moral creyente" (A. Cortina, *Alianza y contrato*, Trotta, Madrid 2003, 177).

puesta se indica que "la familia es la primera institución responsable del desarrollo de valores desde la edad infantil y esa responsabilidad debe ser subrayada", esperamos que se tenga en cuenta en el currículo de esta nueva asignatura la consonancia que debe darse con las convicciones morales y religiosas de los padres.

### **La propuesta del Ministerio sobre la enseñanza de las religiones**

El punto de partida que presenta el documento ministerial respecto a la enseñanza de las religiones es idéntico al de la LOCE en su exposición de motivos: el art. 27.2 de la Constitución española. Hay que felicitarse por ello, pues supone reconocer la importancia que cobran las distintas manifestaciones del hecho religioso para alcanzar el pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos. Hay un avance respecto a lo que se apuntaba en la LOGSE, como vimos más arriba, pues la enseñanza de las religiones, por su aportación a la formación del alumno, y no sólo por el mandato constitucional y el cumplimiento de unos Acuerdos, ha de estar en la escuela. Sin embargo, el documento al hacer una clara diferenciación entre lo que es el "hecho religioso", en cuanto factor desencadenante de cultura en sus distintas manifestaciones, y las "convicciones religiosas", obliga a matizar lo dicho anteriormente. Así, mientras el primero tiene un carácter público y ha de ser conocido, no sólo por lo que aporta a la formación de los alumnos, sino también "para reforzar la tolerancia, el respeto mutuo y, en última instancia, la cohesión social", las segundas son privadas, pues están vinculadas a las convicciones personales, y demandan respeto. Dos son, pues, las dimensiones que hay que distinguir en la enseñanza de las religiones. Una,

general, que trata de acercarse de forma razonada a las religiones como hechos de civilización; y otra, referida a sus aspectos confesionales. Mientras de la primera se afirma, en línea con el art. 27.2 de la Constitución, que ha de proporcionar a todos los estudiantes los instrumentos necesarios para el desarrollo de su personalidad, de la segunda no se afirma lo mismo, teniendo cabida en la escuela por el art. 27.3 de la Constitución y el cumplimiento de unos acuerdos suscritos con la Iglesia y otras confesiones religiosas. En consecuencia con este planteamiento, la propuesta ministerial es: a) un estudio no confesional de las religiones para *todos* los alumnos, que se incluirá en los currículos de geografía e historia, de filosofía y de educación para la ciudadanía; b) enseñanza confesional de las religiones, que ha de ser ofertada obligatoriamente por los centros, con carácter voluntario para los alumnos, sin que compute, a efectos académicos, la calificación ni para el acceso a la universidad ni para la concesión de becas. Se traslada a los centros la responsabilidad de atender adecuadamente a aquellos alumnos que no elijan las enseñanzas confesionales, pero se pide al Consejo de Estado si es procedente que aquellas familias que no deseen actividades alternativas para sus hijos, cuando a otros alumnos se les imparte la enseñanza confesional, puedan renunciar a las mismas. No es mucho suponer si adelantamos que la "alternativa", así planteada, acaba desapareciendo, con lo cual nos suscita el interrogante de si el artículo II del Acuerdo sobre Enseñanza y Asunto Culturales no queda vulnerado, puesto que en él se afirma que la inclusión de la religión católica en el currículo ha de hacerse "en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales" y que el hecho de "recibir o no recibir la enseñanza religiosa no ha de suponer

discriminación alguna en la actividad escolar". Afirmar que cuando el Acuerdo señala "en condiciones equiparables a las demás materias fundamentales, no se especifican tales condiciones, me parece que es querer rizar el rizo, pues tal como se ha venido entendiendo este artículo esa asignatura ha de ser evaluable e impartida con las mismas condiciones pedagógicas y materiales que las otras disciplinas<sup>9</sup>.

Pero dejando para otros, con más competencia jurídica que la mía, la interpretación de los Acuerdos, me parece más preocupante el modelo de formación religiosa que subyace a la propuesta. De acuerdo que se pueden y deben distinguir dos dimensiones en la enseñanza de las religiones, como señala la propuesta: una aconfesional (dar razón del hecho religioso) y otra confesional (desde la convicción creyente). Pero la distinción no puede llevarnos a separarlas. Afirmar que las convicciones religiosas tienen un carácter privado es olvidar que quien mantiene dichas convicciones es una persona que no vive sólo en su interioridad o mundo privado, sino que expresa ésta en el espacio público, donde se encuentra con otras personas con las que tiene que convivir. La enseñanza de la religión católica en la escuela, en palabras del profesor González de Cardedal, no es culto ni catequesis directamente sino exposición del valor y significado universal

de las realidades históricas que han surgido a partir de la experiencia humano-divina de la revelación de Dios y de la redención del hombre. Es teología, algo que presupone la fe y va mucho más allá de ella. No es, por tanto, una cultura abstracta y universal desarraigada sino mostración de valor, sentido, fecundidad y universalidad.

Por el hecho de estar en la escuela se le exige aportar sentido específico, método, lenguaje comunicable y actuar con la racionalidad mínima que se exige a todo el que está presente en la escuela. Pero dejando bien sentido que no hay una racionalidad hegemónica que ordene a ciertas materias lo que es racional y científico<sup>10</sup>. Nada que objetar a que se estudie con la ayuda de las distintas ciencias de las religiones los distintos fenómenos religiosos, pero no entiendo porqué a este estudio se le da categoría para estar como asignatura de pleno derecho en el currículo (obligando a todos a estudiarla) y se arrinconan el estudio confesional de las religiones (mayoritariamente la católica), por partir de una convicción que ha de reservarse para el mundo privado. ¿No está detrás de este modelo una forma de impartir cultura religiosa que sea válida para formar culturalmente a la persona, pero donde se excluya su formación humana?<sup>11</sup>. ¿No participa esta opinión de una com-

9 En este sentido, el art. 1.1 de la OM de 16 de julio de 1980 establece: "La enseñanza de la religión y moral católicas se impartirán en condiciones pedagógicas y materiales iguales a las de las restantes disciplinas, especialmente en lo que concierne a métodos y medios de enseñanza, a la disponibilidad y utilización de instalaciones y a la adecuada proporción entre profesor y número de alumnos" (A. Martínez Blanco, *La enseñanza de la religión en los centros docentes*, Universidad de Murcia, Murcia 1994, 108).

10 Cf. O. González de Cardedal, "Afirmaciones fundamentales sobre la religión en la escuela", en *Sal Terrae*, 844 (marzo 1987), 191.

11 Cf. V. Camps, "La religión en la formación humana", en R. Jáuregui-C. García de Andoni (Eds.), *Tender puentes. PSOE y mundo cristiano*, DDB, Bilbao 2001, 395: "La cultura religiosa es imprescindible no tanto para la formación humana como para la culturalización –la formación cultural– de la persona (...). La cultura religiosa ha de tener un lugar en la educación, pero sólo entendida como transmisión de saberes y no como formación de la persona".

preensión del estudio de la religión como disciplina no confesional, cuyos contenidos y metodología se han de fijar desde las instancias académicas pertinentes, contando con el asesoramiento de expertos en la materia y desde una clave interdisciplinar?<sup>12</sup>.

¿Por qué no podemos ofertar (de forma voluntaria, por supuesto) a todos los alumnos una enseñanza de la religión católica en la escuela donde se ponga de manifiesto que la transmisión de dicha oferta, contando con el asentimiento del que transmite, es capaz de suscitar entendimiento y asentimiento? La religión no se limita a transmitir unos saberes muertos, que adquirimos para llenar nuestras lagunas en materia religiosa, sino que, al igual que la filosofía, es capaz de suscitar en todo hombre –no sólo en el creyente– una serie de preguntas sin las cuales la existencia de dicho hombre se vería gravemente mutilada. ¿No es cierto, como ha puesto de manifiesto la crítica a la pretensión ilustrada, y Trías se ha encargado de recordárnoslo en nuestro país, que la falta de memoria de la razón moderna, el oscurecimiento de la dimensión simbólica, nos ha llevado a la actual situación de marasmo nihilista?

El mismo Trías con su propuesta de “pensar la religión” pone de manifiesto que las religiones son canteras de donde se extraen ideas que, elaboradas filosóficamente, ayudan a abrir

caminos en un mundo en crisis. Partir del estudio confesional de la religión (cristiana en nuestro caso) no significa que los problemas religiosos de los alumnos, las religiones no cristianas, los sistemas de valores presentes en el ambiente cultural estén ausentes de este estudio de la fe cristiana. No se puede afirmar que el estudio de los problemas existenciales del hombre y el acercamiento a las religiones no cristianas sea ‘ideológico’, porque se haga a partir de la teología católica o de la filosofía de inspiración cristiana. Todo lo contrario, la presunta neutralidad de las ciencias de las religiones es en realidad una tesis ideológica, o está tan ligada a tales tesis que incluye el relativismo de todas las religiones<sup>13</sup>.

En la propuesta del documento da la impresión de que a las ciencias de las religiones se les asigna la condición de ser, en cierto modo, una instancia suprema que fuera la única justificada para abordar de manera ilustrada y razonable la cuestión de la religión. Pero entonces, como pone de manifiesto N. Mette, surge la pregunta acerca de si no se pierde de esta manera lo que constituye propiamente a las religiones, a saber, el ser una interpretación del mundo y de la vida que no se ajusta simplemente a las normas de una razón ilustrada, sino que las sobrepasa y es capaz de ofrecer así un potencial semántico y pragmático capaz de proporcionar

12 Cf. J.J. Tamayo, “Enseñanza religiosa”, en C. Floristán (Dir.), *Nuevo diccionario de pastoral*, San Pablo, Madrid 2002, 450. Según este autor, “la modalidad no confesional posibilita, a su vez, un debate fecundo y clarificador entre los alumnos que tienen experiencias y opiniones divergentes en materia religiosa. Cosa que no sucede en las clases de religión confesional, a las que asisten por lo general estudiantes pertenecientes a la misma confesión religiosa”. No estoy de acuerdo con esta opinión, pues se ofrece la clase de religión confesional a todos los alumnos, sin pedirles cuál es su creencia. El que haya muchos que se confiesan católicos no significa que estén solos o que no presenten opiniones distintas –están formándose– a las que les presenta el profesor.

13 Cf. J. Gevaert, “Naturaleza y finalidad de la enseñanza religiosa en la escuela”, en VV. AA., *Didáctica de la enseñanza de la religión*, CCS, Madrid 1993, 29.

orientaciones y certidumbres acerca de la dignidad humana, la libertad, la justicia, la solidaridad<sup>14</sup>.

Resulta paradójico que la propuesta del Ministerio se parezca más al modelo francés –único país de Europa, junto con Eslovenia, donde no está presente la formación religiosa en la escuela– que a otros modelos –el alemán, por ejemplo– sin tener en cuenta el elevado número de familias (80%) que piden año tras año la asignatura de religión católica, y no una asignatura sobre el hecho religioso. La distinción no supone enfrentamiento entre las mismas, pero tampoco su identificación. Es más, cualquiera que conozca los estudios teológicos sabe de la importancia que cobran en los mismos las materias incluidas en las ciencias de las religiones. Pero esto no nos lleva a enfrentarnos y, mucho menos, a atribuir sólo a éstas el estatuto de ciencia<sup>15</sup>. Una mínima sensibilidad democrática exige atender las peticiones de la mayoría de los padres y alumnos –sin descuidar a las minorías, por supuesto– pero respetando la letra de lo que afirman con dicha petición, sin necesidad de que el Estado se arrogue la potestad de modificar y ofrecer otra cosa distinta de lo que se ha pedido.

Termino trayendo a colación las palabras de L. Gómez Llorente en un reciente artículo sobre la religión y la escuela. Al comienzo del mismo afirmaba: “Tuve ocasión de manifestar personalmente a significados miem-

bros de la curia que su triunfo por goleada, la imposición de sus tesis al cien por cien en la LOCE, sería un triunfo efímero, tan duradero sólo como duradera fuese la Administración PP, y que esto –por tanto– era ya de suyo una falsa solución”<sup>16</sup>.

Al que suscribe, no le parecía tan mala esta solución, es más me parece una forma válida de responder a esta triple exigencia: a) el derecho constitucional que asiste a los padres; b) que esta enseñanza religiosa y moral no puede imponerse a nadie; c) que el hecho religioso es un factor fundamental de nuestra cultura, por lo cual es necesario incluirlo en el currículo escolar.

Dicho esto, la propuesta del Ministerio me parece que es una victoria por goleada, pero ahora del equipo contrario, que bajo capa de respeto escrupuloso de los Acuerdos y de mantener el esquema de la LOCE, ha trastocado de tal forma los elementos que componían la fórmula de “Sociedad, Cultura y Religión”, que el resultado ha acabado alterando totalmente el producto. Se arrincona la enseñanza confesional, que es la que demanda mayoritariamente la sociedad, y se nos propone una enseñanza no confesional obligada para todos los alumnos. ¿No se argumentaba, frente al modelo de la LOCE, que era inaceptable que la alternativa a la religión fuera también religión? (lo decían por la versión no confesional, que era fundamentalmente estudio fenomenológico-

14 N. Mette, “La formación religiosa en la enseñanza. Posibilidades y límites”, en *Concilium* 297 (2002), 525.

15 “El error fundamental de todos los imperialismos científicos consiste en aplicar, creyendo hacerlo en nombre del logos universal con el que se le confunde indebidamente, la jurisdicción de un logos particular, propio de un ámbito (filosofía, por ejemplo) a otro ámbito (el de la fe, por ejemplo) [...]. Al hablar de justificación teológica de la fe, no es cuestión de imponerle la medida de un logos que no es el suyo” (A. Gesché, *Dios para pensar I. El mal. El hombre*, Sígueme, Salamanca 1995, 228, 229).

16 L. Gómez Llorente, “Escuela y religión. Historia de un proceso”, en *Frontera*, 30 (2004), 2.

gico de las religiones). ¿Por qué este cambio súbito de opinión, obligando a todos a cursar el hecho religioso desde una modalidad no confesional? ¿No se nos está diciendo con esto que sólo este estudio es el que tiene carácter científico y, por tanto, capacidad para estar en la escuela con los mismos derechos que las otras asignaturas?

Por el contrario, la confesional, al estar fundamentada en una fe (convicción privada, según el documento) no se le reconoce el estatus para tener carta de ciudadanía con el resto de las materias. No cabe más que esperar un cambio de esta propuesta o que se mantenga lo que dure la actual Administración.