

CONVIV@ula: ¿preparados para lo diverso?

Escuela, factor religioso y gestión de la diversidad

José Daniel Pelayo Olmedo (coord.)
Almudena Rodríguez Moya
Concha Antón Rubio

Informes del
bservatorio^{del}
pluralismo religioso en España

CONVIV@ula: ¿preparados para lo diverso?

Escuela, factor religioso y gestión
de la diversidad

José Daniel Pelayo Olmedo (coord.)
Almudena Rodríguez Moya
Concha Antón Rubio

© Observatorio del Pluralismo Religioso en España. Madrid, 2022

Diseño y maquetación: Cyan, Proyectos Editoriales, S.A.
Imagen de cubierta: © smolaw11/ iStock / Gettyimages

ISBN: 978-84-09-37852-4

Índice

Introducción	5
I. Marco social de la diversidad religiosa en España y su anclaje constitucional	9
I.1. La libertad ideológica y religiosa como fundamento del pluralismo y la diversidad social	9
I.2. La libertad ideológica y religiosa como clave en la formación de la identidad y de la concepción vital del individuo	15
II. Escuela, factor religioso y gestión de la diversidad	18
II.1. Claves constitucionales para la gestión de la diversidad religiosa en el ámbito educativo. La conexión entre Derecho a la educación y Libertad religiosa.....	18
II.2. Leyes educativas y diversidad religiosa: desde la perspectiva curricular al marco de competencias para la cohesión, el respeto, el ejercicio de los derechos y la convivencia.....	24
II.3. Convivencia en las aulas: la inclusión, la participación y la corresponsabilidad administrativa como objetivos	29
III. Resultados de la encuesta sobre gestión de la diversidad religiosa en el ámbito escolar.....	36
III.1. La percepción y manifestación de la heterogeneidad en los centros educativos...	39
III.2. Demandas derivadas de las creencias religiosas planteadas en los centros educativos	42
III.3. Herramientas y recursos disponibles para la gestión de la diversidad religiosa en los centros educativos	45
IV. Conclusiones y propuestas	49

Introducción

La Constitución de 1978 ha sido y es una plataforma imprescindible para la consolidación progresiva de una sociedad cada vez más diversa. El texto constitucional introduce tres claves que explican las bases sobre las que se ha ido asentando su presencia en la sociedad española en un marco de convivencia y respeto a las diversas opciones religiosas social:

- 】 primera, al identificar el pluralismo como un valor superior del ordenamiento jurídico, junto con la libertad, la igualdad y la justicia (art. 1.1. CE);
- 】 segunda, al situar la protección de los derechos fundamentales, inherentes de la persona —y, en concreto, de la libertad ideológica, religiosa y de culto (art. 16 CE)— como un objetivo esencial del ordenamiento constitucional. Derechos fundamentales que, junto con al respeto a la dignidad humana y el libre desarrollo de la personalidad, son el fundamento del orden político y la paz social (art. 10.1 CE);
- 】 tercero, al plasmar la actitud positiva de los poderes públicos en la promoción de los derechos fundamentales. La pluralidad es un precipitado del ejercicio de las libertades y este libre ejercicio de los derechos fundamentales debe ser garantizado y promovido por los poderes públicos según el art. 9.2 de la CE.

Teniendo simplemente como referencia la consecución de estas claves constitucionales se

explica cómo y porqué las políticas legislativas de los poderes públicos en materia de libertad religiosa han permitido una sociedad cada vez más diversa, más plural.

Pero, aunque la necesidad de afrontar la gestión de esta diversidad religiosa por parte de los poderes públicos se asienta en la garantía de la libertad ideológica y religiosa, cada vez resulta más patente que su efectividad no se puede reducir simplemente a dar cobertura jurídica a la consecución de las necesidades que supone el ejercicio de sus contenidos específicos (arts. 1 y 2 de la Ley Orgánica 7/1980, de 5 de julio, de Libertad Religiosa), sino que su presencia y necesaria gestión se incrementa y hace tangible en distintos ámbitos de la vida social, como el laboral, los medios de comunicación y redes sociales, la prestación de un servicio de atención integral en el ámbito sanitario y/o penitenciario, la asistencia social, el ámbito educativo, etc., múltiples escenarios en los que no se trata simplemente de concretar el marco teórico jurídico, sino de afrontar las situaciones que genera y sus consecuencias. Y es que, aunque en todos estos ámbitos interviene, de manera principal, la protección de derechos específicos —derechos como la libertad de expresión, el derecho a la salud, el derecho de reunión, el derecho de asociación, el derecho a la educación y la libertad de enseñanza, etc.— resulta imprescindible tener en cuenta el nexo de unión en la protección y garantía de los derechos fundamentales: garantizar



el respeto a la dignidad de toda persona humana y el libre desarrollo de su personalidad. Es aquí, en este nexo de unión, donde la interconexión entre derecho a la educación-libertad de enseñanza y la libertad de pensamiento, conciencia y religión se acentúa aún más y adquiere un papel relevante, pues ambos actúan como plataforma insustituible para la conformación de la personalidad e identidad de la persona.

El estudio que ahora presentamos parte de esta base y trata de profundizar en las oportunidades y herramientas de gestión de la diversidad religiosa que pueden potenciar esta interconexión entre derecho a la educación, libertad ideológica y religiosa, respeto, convivencia, etc. El trabajo ha sido realizado por un grupo interdisciplinar sobre diversidad religiosa en el ámbito educativo, creado en el seno de la Fundación Pluralismo y Convivencia. Para enriquecer los resultados con distintas perspectivas, especialmente la importancia de la percepción psicológica y social en la conformación de la identidad y en los procesos cognitivos, el grupo está integrado por dos investigadoras especializadas en Psicología, la profesora Concha Antón Rubio (USAL), y en Derecho, la profesora Almudena Rodríguez Moya (UNED). Este núcleo investigador principal, coordinado por el profesor Daniel Pelayo Olmedo (UNED), se ha encargado tanto de concretar el marco teórico del estudio, como de desarrollar el análisis sobre los datos extraídos de un sondeo realizado en distintos Centros educativos que voluntariamente han querido participar en una encuesta elaborada específicamente para este estudio (*Encuesta sobre la gestión de la diversidad religiosa en el ámbito escolar, Fundación Pluralismo y Convivencia, 2020*). Para el diseño y tratamiento metodológico de la encuesta también contamos con la colaboración de un especialista en Sociología, el profesor Jacobo Muñoz Comet (UNED).

Con carácter previo, queremos subrayar que la perspectiva que se adopta en este estudio no

responde a la de un acercamiento clásico a la posición que ha venido ocupando tradicionalmente la enseñanza curricular de la religión, como un síntoma de una mayor o menor existencia y atención a la diversidad en el ámbito educativo, sino la del acercamiento a la atención a la diversidad religiosa como parte del proceso formativo del individuo, de su conciencia, personalidad e identidad que, por ello, supone la oportunidad de diseñar e implementar materias, metodologías y recursos que faciliten a los estudiantes la adquisición de competencias y habilidades vinculadas con conceptos claves para la inclusión o reconocimiento y la cohesión social: la convivencia, el ejercicio de los derechos y libertades fundamentales, la participación, la resolución pacífica de los conflictos, el respeto a los derechos y libertades fundamentales de los demás, etc. Este es el verdadero objeto del estudio.

Una dimensión que, además, cada vez está ganando importancia en la perspectiva desde la que afronta la cuestión el legislador en materia educativa, pues se ha ido afianzando en el desarrollo orgánico de nuestro modelo educativo hasta llegar, en la actualidad, a configurar la mayor parte de la fórmula prevista en la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOMLOE)*. Esta norma profundiza en el objetivo de integrar la diversidad y el pluralismo como una parte esencial en la formación del estudiante, tanto en los niveles de infantil y primaria, como en secundaria y lo hace en el contexto de los derechos fundamentales y los valores y principios constitucionales y desde la perspectiva de la corresponsabilidad administrativa, facilitando la codecisión en la configuración del plan educativo por parte de las distintas administraciones y los propios centros educativos en atención a sus especificidades. Además, la Ley opta por proponer la posibilidad de compaginar distintas vías que, a pesar de ser dispuestas como alternativas en otras ocasiones, han de ser necesariamente compatibles



en la formación integral de la persona. Por ejemplo, previendo la formación específica sobre derechos humanos, principios constitucionales y democráticos y valores como la cohesión, convivencia y cooperación, etc., junto con la posibilidad de incluir el conocimiento del fenómeno religioso desde una perspectiva transversal y no confesional o específicamente religiosa. Pero, sobre todo, se trata de una evolución legislativa que ha ido asentando la transversalidad de la diversidad religiosa en la formación y su necesario tratamiento desde una perspectiva no sólo meramente teórica, sino también práctica.

Integrar la diversidad y el pluralismo es parte esencial de la formación del alumnado

Partiendo de nuestro objetivo principal, al abordar el estudio nos propusimos cuatro objetivos específicos: a) conocer y plantear el marco social en el que se produce y desenvuelve la diversidad religiosa, en la sociedad en general y en el ámbito educativo en particular, y su encaje jurídico-constitucional; b) conocer el grado que alcanza y el modo en que se manifiesta la heterogeneidad religiosa en el ámbito educativo, fundamentalmente como consecuencia de la vivencia y expresión de las diversas identidades religiosas; c) sondear la percepción que experimentan los equipos docentes y directivos sobre esa diversidad religiosa y su impacto en la vida cotidiana de los centros educativos, tratando de identificar, específicamente, desde que perspectiva la afrontan (como fuente de conflictos o como una dimensión real a gestionar), los recursos de los que disponen para dar respuesta a las diversas necesidades que se presenten, las carencias metodológicas y de recursos que detectan y las herramientas que, en su opinión, podrían facilitar una mejor gestión de esa diversidad en el ámbito educativo; d)

finalmente, teniendo en cuenta la base teórica y los resultados de la encuesta, presentar propuestas orientadas a afianzar la atención a la diversidad religiosa como elemento enriquecedor de la formación del individuo y completar los recursos y metodologías docentes.

De este modo, el estudio comienza con un primer apartado donde nos centramos en el análisis del marco social y jurídico de la diversidad religiosa. Siguiendo la configuración propuesta por el Tribunal Europeo de Derechos Humanos, en nuestro estudio abordamos hasta qué punto la libertad de pensamiento, conciencia y religión ha sido clave en la conformación de esa sociedad plural, en la formación de la identidad del individuo en libertad y en el libre desarrollo de su personalidad, teniendo también en cuenta lo que aporta la religión a la conformación de la identidad, tratando de perfilar la confusión entre identidad religiosa y religiosidad y determinando la importancia de la conformación de la identidad, especialmente durante la infancia y la juventud y el papel que juega el ámbito educativo. De este modo, trataremos de extraer los elementos claves para tenerlos en cuenta a la hora de contrastar el tratamiento de esa diversidad en el ámbito educativo, desde un punto de vista teórico —conformación del sistema— y práctico —los datos específicos de la encuesta—.

En un segundo apartado trataremos de concretar los parámetros constitucionales y orgánicos en los que se apoya el sistema educativo español, pero no en términos generales, sino poniendo el foco de atención en el ejercicio de los derechos fundamentales en general y de la libertad ideológica y religiosa en particular. Sobre esa base, analizaremos los estándares internacionales básicos, pero sobre todo su concreción en el modelo español y en su desarrollo legislativo que, como sabemos, ha sido especialmente prolijo y controvertido. Esto nos permitirá revelar cómo se ha ido desarrollando la progresiva introducción del tratamiento de la diversidad



religiosa en el sistema educativo como derivado de la protección de los derechos fundamentales, de la consecución del pluralismo como valor superior de nuestro ordenamiento jurídico y como elemento enriquecedor en la formación del individuo. Con ello podremos situar la cuestión en los resultados que podría tener para la convivencia, la inclusión y la integración, objetivos clave en la configuración de este modelo educativo, donde la diversidad general y la religiosa en particular se sitúa como un elemento transversal.

En el tercer apartado, presentaremos los resultados de la *Encuesta sobre la gestión de la diversidad religiosa en el ámbito escolar* (Fundación Pluralismo y Convivencia, 2020), tratados y sistematizados sobre la base de dos grandes bloques: en primer lugar, analizaremos y expondremos la información que nos permite constatar hasta qué punto la heterogeneidad religiosa social, detectada en el primer apartado del estudio, tiene su reflejo en los centros educativos. En este caso, nos interesaremos por conocer cuál es la percepción que tienen los equipos docentes y directivos de esa diversidad y hasta qué punto la perciben, poniendo sobre la balanza las dos posibles vertientes desde la que se puede afrontar: a) como una realidad que se produce en su centro, fruto del ejercicio de la libertad y derechos de los individuos, ante el que deben dar una respuesta de gestión; b) como un elemento que genera conflictos y la necesidad de encontrar vías para solventarlo. En segundo lugar, procuraremos identificar las demandas derivadas de las creencias religiosas planteadas en los centros educativos. Finalmente, trataremos de conocer de qué herramientas y recursos disponen para su tratamiento, cuáles son las que consideran más útiles y efectivas y si detectan necesidades en este sentido que pueden ser cubiertas con

recursos y herramientas metodológicas específicas.

Finalizado el estudio, dedicaremos el cuarto apartado a presentar nuestras conclusiones y desarrollar las propuestas sobre las que consideramos se debe profundizar para cumplir con esa dimensión transversal de la diversidad como elemento necesario en la formación de los individuos.

Antes de finalizar, queremos expresar nuestro agradecimiento a la Fundación Pluralismo y Convivencia por impulsar este estudio y, especialmente, por todo el apoyo recibido. Pero sin duda, de manera destacada, queremos manifestar nuestro agradecimiento a los centros educativos y su personal que han colaborado desinteresadamente en la encuesta, respondiendo el cuestionario y facilitándonos información muy valiosa. Como advertiremos al introducir su análisis, somos conscientes de que con él no se puede extraer un diagnóstico representativo de la gestión de la diversidad religiosa en los Centros educativos de España, pero si nos permite acercarnos a esa realidad y confiar en que sea el punto de partida para incentivar nuevas investigaciones desarrolladas en colaboración con las autoridades educativas, estatales, autonómicas y locales, la participación necesaria de los centros educativos, la comunidad educativa en su conjunto y, por supuesto, las comunidades religiosas como canal para el mejor ejercicio del derecho fundamental de libertad religiosa. Esperamos que sea un punto de partida útil para continuar este camino que percibimos esencial para gestionar la heterogeneidad y diversidad religiosa en el marco del pluralismo, como valor esencial de nuestra sociedad, y la protección de los derechos fundamentales, objetivo constitucional de nuestro ordenamiento.

I. Marco social de la diversidad religiosa en España y su anclaje constitucional

Uno de los efectos prácticos más perceptibles de la entrada en vigor de la Constitución de 1978 fue la transformación y consolidación de la sociedad española en una sociedad multireligiosa y plural¹. Sin duda, los principios que configuran el sistema de relación con el factor religioso² —separación, neutralidad, igualdad y cooperación— fueron claves para su transformación, pero fue la protección y consagración plena de los derechos fundamentales, y en concreto de la libertad ideológica, religiosa y de culto (art. 16 CE), la base sobre la que se sustenta una sociedad cada vez más diversa y plural. Y es que, como señaló el Tribunal Europeo de Derechos Humanos (en adelante TEDH), “(...) la libertad de pensamiento, conciencia y religión es uno de los fundamentos de toda “sociedad democrática”, de ella depende el pluralismo que caracteriza a nuestras sociedades (...)” pero su importancia no termina aquí “(...) y su valiosa aportación no se reduce sólo al ámbito institucional sino que se acrecienta en el plano personal, situándose como uno de los elementos vitales para la conformación de la identidad

religiosa del individuo y de su concepción de la vida”³.

Es así como, siguiendo la configuración del TEDH, reparamos en la doble función que desarrolla la libertad de pensamiento, conciencia y religión: a) como fundamento de toda sociedad democrática y plural b) como elemento vital para la conformación de la identidad religiosa del individuo y su concepción vital.

I.1. La libertad ideológica y religiosa como fundamento del pluralismo y la diversidad social

Recogiendo la primera idea del TEDH, la libertad religiosa ha tenido un impacto perceptible en la sociedad como elemento fundamental en la configuración del pluralismo. Si hacemos un breve repaso por el panorama sociológico de España podremos comprobar que la heterogeneidad de

1. Fernández-Coronado, Ana y Suárez Pertierra, Gustavo (2013), *Identidad social, pluralismo religioso y laicidad del Estado*, Documento de trabajo 180/2013, Fundación Alternativas.

2. Llamazares Fernández, Dionisio (2011), *Derecho de la libertad de conciencia, Tomo I, Conciencia, tolerancia y laicidad*, Thomson Reuters, Madrid (4ª ed.), pp. 297-361. Suárez Pertierra, Gustavo (2016), “Libertad religiosa, ideológica y de culto. Los principios informadores del Derecho eclesiástico del Estado” en Suárez Pertierra, Gustavo (coord.) *Derecho Eclesiástico del Estado*, pp. 119 a 138. Contreras Mazarío, José María (2007), “La libertad de conciencia y convicción en el sistema constitucional español”, *Revista CIDOB d’ Afers Internacionals*, [en línea], 77, pp. 41-63, <https://raco.cat/index.php/RevistaCIDOB/article/view/69475> [Cfr. por última vez 27-09-2021]. Prieto Sanchís, Luis (2004), “Principios constitucionales del Derecho Eclesiástico Español” en Ibán C., Prieto Sanchís, Luis y Mottilla, Agustín, *Manual de Derecho eclesiástico*, Trotta Editorial, Madrid, pp. 21-54.

3. STEDH Kokkinakis c. Grecia, párrafo 31.



creencias se va asentando como una realidad en nuestro país. El estudio del CIS dedicado al análisis específico de la religiosidad en la sociedad española, publicado en 2008, mostraba que un elevado porcentaje de las personas encuestadas (75%) manifestaban expresamente su adhesión a unas determinadas creencias religiosas. Pero la expresión más gráfica de que la religiosidad sigue siendo una opción relevante en la configuración de las creencias personales de los ciudadanos se reflejaba en el hecho de que un 77,1% de las personas encuestadas afirmaba creer en Dios o en un Poder superior de algún tipo, mientras que el 21,1% declaraba no creer en Dios (14,9%) o no saber si existe ni considerar necesario saberlo (6,2%)⁴.

La libertad religiosa ha tenido un impacto perceptible en la sociedad como elemento fundamental en la configuración del pluralismo

Utilizando para disgregar los datos las mismas categorías que se aplican en el estudio del CIS, nacionales y personas con doble nacionalidad o extranjeros, podemos observar que las personas

encuestadas con nacionalidad española aún se declaraban mayoritariamente católicas, donde se incluye practicantes (27,7%) y no practicantes (45,8%)⁵. Por su parte, el porcentaje de encuestados nacionales que manifestaban su pertenencia a otras religiones se situaba en torno al 1,6%⁶.

En el caso de las personas encuestadas con doble nacionalidad y extranjeras, el porcentaje de quienes manifestaban tener creencias religiosas se incrementa hasta el 85,9% y las personas que se declaran no creyentes representaban un 14,1% del total⁷. Más allá de la mera constatación de una profesión mayoritaria⁸, en este sector se profundiza para conocer la composición de la heterogeneidad religiosa: el 15,2% declaraba pertenecer a la religión musulmana, el 14,0% a la ortodoxa, un 5,3% a la evangélica (bautista, baptista, metodista, pentecostal), el 1,8% declaraban pertenecer a la religión protestante, presbiteriana, 1,8% eran testigo de Jehová y 1,8% pertenecían a otras religiones, donde se refieren específicamente a la judeo-mesiánica o adventistas del 7º día⁹.

Esta heterogeneidad religiosa manifestada por los ciudadanos se hace aún más patente desde la perspectiva institucional. Hoy, en España, hay más de 19.721 entidades religiosas inscritas en el Registro de Entidades Religiosas (RER)¹⁰, de

4. Vid. pregunta 5 del Estudio CIS 2752/2008, Religiosidad (II), disponible en http://www.cis.es/cis/export/sites/default/-Archivos/Marginales/2740_2759/2752/e275200.html [Cfr. por última vez 29/09/2021].

5. Apenas 9 años después el mismo organismo reflejaba que el porcentaje de católicos había descendido hasta el 63%, vid. Estudio CIS 3194/2017 Redes sociales (I) / Religión (III), disponible en http://www.cis.es/cis/opencm/ES/1_encuestas/estudios/ver.jsp?estudio=14366& cuestionario=17267& muestra=23947 [Cfr. por última vez 29/09/2021].

6. El 9,6% del resto se declaraba indiferente ante la religión y un 14,5% no creyente. El 0,7% restante se situaba en la opción N.C., vid. pregunta 4 del Estudio CIS 2752/2008, Religiosidad (II).

7. Vid. pregunta 10 del Estudio CIS 2752/2008, Religiosidad (II).

8. El 56,1% se declara católico/a, junto con un 4,1% que afirma ser cristiano/a creyente.

9. Vid. pregunta 11 del Estudio CIS 2752/2008, Religiosidad (II).

10. Datos consultados en la Subdirección General de Libertad Religiosa. Se trata de un crecimiento progresivo, ya que en las publicaciones del Observatorio del Pluralismo Religioso en España podemos conocer que, a 1 de septiembre de 2016, se encontraban inscritas en el Registro de Entidades Religiosas 12.815 entidades católicas, 4.242 no católicas y 405 fundaciones canónicas. Es preciso contar con la volatilidad de los datos que se citan, piénsese que en 2011 las entidades no católicas no superaban las 3.000. El 7 de junio de 2011, el número de entidades religiosas pertenecientes a confesiones minoritarias inscritas en este Registro ascendía a 2.790, según recoge VV.AA. (2011), *Manual para la gestión municipal de la diversidad religiosa*. Colección de *Guías para la gestión pública de la diversidad religiosa*. Observatorio del Pluralismo Religioso en España, Madrid.



las que 5.388 pertenecen a grupos religiosos heterogéneos. Las entidades religiosas son consideradas los interlocutores habituales para comunicarse e interactuar con la administración y, sobre todo, los canales a través de los que se organizan los servicios confesionales necesarios para el ejercicio pleno de la libertad (entre otros, establecer lugares de culto, celebrar ceremonias, festividades religiosas, ritos matrimoniales con efectos civiles, enterramientos, etc., prestar y recibir asistencia religiosa, ejercitar su libertad de expresión e información y desarrollar la formación religiosa)¹¹.

Esta realidad perdura en el tiempo. En un estudio elaborado por el CIS más reciente (2017), enfocado a las *Redes Sociales y la Religión*¹², el porcentaje de adhesiones a una perspectiva religiosa se mantenía en un rango alto¹³. Esta opción llega a representar más del 70%¹⁴, aunque se aprecia un ligero descenso del 7% en los que afirman ser creyentes en Dios o en un Poder superior y se incrementa el número de encuestados que se sitúan al margen de una adscripción religiosa¹⁵. Pero, junto a estos datos, este Estudio nos ofrece información interesante sobre la percepción que le merece a las personas encuestadas cuestiones directamente

vinculadas con la convivencia entre y con personas de diferentes opciones religiosas que puede resultar muy útil para nuestro estudio:

- ▶ Más de la mitad de las personas encuestadas (53,9%) aceptarían la integración de una persona con creencias religiosas distintas a las suyas en el seno familiar¹⁶.
- ▶ Casi un 70% de las personas encuestadas (69,8%) consideran que las personas de diferentes religiones pueden convivir sin que por ello se generen conflictos¹⁷.
- ▶ Mayoritariamente las personas encuestadas expresan una actitud positiva, o en su caso indiferente, ante las personas que pertenecen a distintas religiones (haciendo referencia expresa, cada una con su porcentaje correspondiente, a católicos, musulmanes, hinduistas, budistas y judíos) e igualmente ante los que no pertenecen a ninguna religión (ateos o no creyentes). Datos que nos aportan una base sólida para considerar que esta actitud respetuosa e integradora cuadra perfectamente con el debido respeto al derecho de los demás (a la libertad religiosa de los demás) que nos exige el sistema democrático de protección de los derechos fundamentales. Apenas resulta residual el porcentaje de

11. Art. 2 de la Ley Orgánica 7/1980, de 5 de julio, de Libertad Religiosa.

12. Vid. Estudio CIS 3194/2017 Redes sociales (I) / Religión (III).

13. Un 6,3% se declara específicamente muy religioso y un 28,3% más bien religioso y un 22,2% que declara ni religioso ni no religioso, en contraste con un porcentaje reducido de quienes se manifiestan expresamente no religiosos, cfr. pregunta 58 del Estudio CIS 3194/2017 Redes sociales (I) / Religión (III).

14. Cfr. pregunta 42 del Estudio CIS 3194/2017 Redes sociales (I) / Religión (III). Un porcentaje que se matiza cuando se trata de determinar la adhesión a una determinado sistema religioso, es decir cuando se pregunta si "Es seguidor/a de una religión y se considera una persona espiritual, interesado/a en lo sagrado o lo sobrenatural" (15,9%) o si "Es seguidor/a de una religión, pero no se considera una persona espiritual interesado/a en lo sagrado o lo sobrenatural" (33,1%), vid. pregunta 59 del Estudio CIS 3194/2017, algo que podría encajar con la diferencia que casi siempre se aprecia en las encuestas generales entre creyente y practicante y también con una mayor heterogeneidad de las creencias que abarcan más allá del concepto tradicional de lo religioso.

15. Un 16,8% afirma no creer en Dios y un 11,2% afirma no saber si existe Dios y consideran que no hay forma de saberlo, cfr. pregunta 42 del Estudio CIS 3194/2017 Redes sociales (I) / Religión (III).

16. Esta reflexión se desprende de las respuestas ofrecidas al ser cuestionados sobre si aceptarían a una persona con una religión diferente o con una opinión sobre la religión muy diferente a la suya, si esa persona se casara con un familiar, vid. pregunta 40 del Estudio CIS 3194/2017 Redes sociales (I) / Religión (III).

17. Afirmación que se deriva a *sensu contrario* cuando el estudio refleja que un 43,8% está en "desacuerdo" y 26,0% "muy en desacuerdo" con la afirmación de que las personas de diferentes religiones no puedan llevarse bien cuando viven cerca, vid. pregunta 62 del Estudio CIS 3194/2017 Redes sociales (I) / Religión (III).



quienes adoptan una actitud negativa o muy negativa respecto a cada una de estas opciones¹⁸.

En definitiva, estas tres reflexiones nos permiten apreciar el elevado grado de predisposición a la convivencia, el respeto y la integración, incluso cuando se inserta en el núcleo de convivencia más íntimo —el seno familiar—, que manifiestan las personas encuestadas. Pero también en este estudio se expresan algunas percepciones negativas sobre “lo religioso” que difícilmente encajan con esos niveles de respeto, tolerancia y predisposición a la convivencia con la diversidad. Nos referimos, por ejemplo:

- 】 a que casi un 60% de las personas encuestadas se muestran de acuerdo con la afirmación de que las religiones son una fuente de conflicto, más que de paz¹⁹,
- 】 o a que cerca de un 58% de las personas encuestadas comparten la afirmación de que los creyentes son demasiado intolerantes con los demás²⁰.

Estas percepciones negativas pueden traer causa en factores muy diversos, algo sobre lo que habría que profundizar, pero a grandes rasgos pueden estar vinculadas con distintas situaciones como:

- a. la imagen de “lo religioso” que transmite la prevalencia en los medios de comunicación de informaciones sobre situaciones conflictivas vinculadas con reivindicación religiosa, que fundamentalmente realzan su imagen negativa sobre la positiva²¹;
- b. la falta de conocimiento integral y valoración objetiva de “lo religioso”, no sólo como sistema de creencias personal que conforman la identidad sino, especialmente, como componente estructural de una libertad pública constitucional —la libertad de pensamiento, conciencia y religión— que como miembros de la sociedad debemos respetar;
- c. la falta de una adecuada transmisión del dinamismo social y del enriquecimiento que aporta la participación activa de las distintas comunidades religiosas y sus miembros en la vida cotidiana. E, incluso, en nuestra opinión podrían ser el resultado de la todavía escasa e incipiente aplicación de entornos y mecanismos de conocimiento, interacción y convivencia con “lo diverso”, especialmente de aquellos que faciliten e incentiven la adquisición y desarrollo de competencias necesarias para convivir en diversidad, tolerancia y respeto y apuntalar la cohesión social, una situación que puede perpetuar preconcepciones basadas en el desconocimiento.

18. Vid. pregunta 64 del Estudio CIS 3194/2017 Redes sociales (I) / Religión (III).

19. En concreto, un 25,7% se muestra muy de acuerdo y un 33,4% de acuerdo, cfr. pregunta 39 del Estudio CIS 3194/2017 Redes sociales (I) / Religión (III).

20. En concreto, un 22,7% se muestra muy de acuerdo y un 35,4% de acuerdo, cfr. pregunta 39 del Estudio CIS 3194/2017 Redes sociales (I) / Religión (III).

21. El propio tratamiento de “lo religioso” en los medios de comunicación, que en principio permitirían acrecentar su visibilidad, no ayuda, pues en la mayoría de las ocasiones la oferta aparece muy matizada por el sesgo con el que se reclama la información y con el que se trata. Y es que, en general, cuando se tratan asuntos vinculados con la religión es más fácil que las noticias sobre situaciones conflictivas, generadas por prácticas religiosas ajenas a la tradición española, alcancen más eco en los *mass media* que aspectos positivos de la participación de esos movimientos religiosos en la vida económica, social, cultural, etc. Del mismo modo, los malentendidos con la Iglesia católica, sobre cómo ha de quedar su posición en la plasmación práctica de un sistema de laicidad positiva como el español, cada vez alcanzan más relevancia mediática. Esto último se hace especialmente perceptible cuando lo que se pretende reformar es algún aspecto de su estatuto jurídico que supone la pervivencia de alguna diferencia basada en reminiscencias históricas, algo que se percibe por parte de sus representantes, creyentes e instituciones como un ataque a sus creencias.



Más allá de estas cuestiones negativas, podemos concluir afirmando que la presencia de lo religioso en la realidad social actual sigue siendo una constante. Para reforzar esta idea, el Barómetro del CIS, de enero de 2021, refleja que el porcentaje de creyentes en nuestra sociedad se mantiene aún por encima del 64%²². Y aunque es cierto que el estudio muestra que la opción donde se mantiene una tendencia al incremento es en el sector de personas que se declaran no creyentes (13,0%), indiferentes (11,1%) y agnósticos (10,1%) (secularización), los datos de esta encuesta nos permiten afirmar que la opción religiosa sigue siendo una constante sostenida en la sociedad española, eso sí, que cada vez es más heterogénea y en la que las distintas dimensiones que integran la libertad ideológica y religiosa (dimensión interna: tener o no tener unas creencias u otras, no tenerlas, abandonarlas o cambiarlas y dimensión externa: manifestar y actuar conforme a esas creencias) van normalizando su presencia en el espacio público, especialmente cuando esta se completa con el ejercicio público. Para abarcar y gestionar con normalidad esta realidad cada vez se hace más necesario e imprescindible la construcción y aplicación de entornos y mecanismos de convivencia y cohesión en el marco del ejercicio de los derechos fundamentales.

Y aunque la pervivencia de una cierta homogeneidad cuantitativa en el plano socio-religioso pueda confundirnos, haciendo que esa diversidad religiosa no siempre sea fácilmente perceptible, este hecho no debe conducirnos a relegar las necesidades de los grupos religiosos diferenciados, utilizando el término acuñado por el profesor Suárez Pertierra²³, bajo el pretexto de ser

cuantitativamente inferiores. Que las necesidades de esas confesiones con menor número de fieles pasen más desapercibidas e incluso no lleguen a generar conflictos no quiere decir que no existan, existen y no pueden ser obviadas como manifestación de un derecho-libertad, por una razón fundamental, aunque no puede ni debe ser la única, la Ley nos obliga.

Porque, más allá de la importancia de estos datos como reflejo de la realidad social, la obligación de prestar atención a la diversidad religiosa tienen un anclaje claro en el modelo constitucional de protección de la libertad: los poderes públicos están obligados constitucionalmente a tener en cuenta las creencias de la sociedad española y, en base a ello, mantener las consiguientes relaciones de cooperación con las distintas comunidades religiosas, con el fin de cumplir con el mandato establecido en el texto constitucional (art. 16.3 CE), en el sentido de facilitar el ejercicio de los derechos fundamentales, en nuestro caso la libertad ideológica y religiosa, y la participación activa de todos los individuos (art. 9.2 CE). Desde el punto de vista de los poderes públicos, el dinamismo que manifiesta el pluralismo religioso y, en consecuencia, las demandas de gestión y protección en el ejercicio de la libertad religiosa requieren medidas específicas para articular una política efectiva de gestión de la diversidad religiosa²⁴. Como dice el Tribunal Constitucional "(...) se impone a los poderes públicos una directriz de actuación favorecedora de la libertad del individuo y de los grupos en que se integra, y creadora de las adecuadas condiciones para que tales libertades sean reales y efectivas, y no meros enunciados carentes de real contenido"²⁵

22. El porcentaje de personas que se manifiestan como católicos se reduce a un 61,4%, del que un 41,6% se considera no practicante y el porcentaje de personas que se declaran pertenecientes a otras religiones (2,6%) vid. Pregunta 27 del Estudio CIS 3307, 3309 y 3313/2021, Fusión de los barómetros de enero a marzo de 2021, disponible en http://www.cis.es/cis/opencm/ES/1_encuestas/estudios/ver.jsp?estudio=14564 [Cfr. por última vez 29/09/2021].

23. Suárez Pertierra, Gustavo *et al.* (2014), *Derecho y minorías*, UNED, Madrid.

24. VV.AA. (2011), *Manual para la gestión municipal de la diversidad religiosa*. Colección de Guías para la gestión pública de la diversidad religiosa, Observatorio del Pluralismo Religioso en España, Madrid.

25. STC 46/2001, de 16 de marzo, FJ. 7.



Para comprender el verdadero alcance de este compromiso jurídico es preciso remitirse en primer lugar a la Constitución Española (CE) de 1978. Nuestra norma suprema crea un nuevo orden jurídico que, respecto de las creencias personales, se basa en cuatro pilares fundamentales enraizados en el artículo 16 CE:

- 】 Reconocimiento de la libertad religiosa.
- 】 Reconocimiento de la laicidad del Estado.
- 】 Reconocimiento del factor sociológico de las creencias de la sociedad española.
- 】 Cooperación con las confesiones religiosas.

Artículo 16 (CE)

“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.

2. Nadie podrá ser obligado a declarar sobre su ideología, religión o creencias.

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.”

Tras la consagración constitucional del derecho y su desarrollo orgánico en 1980, paulatinamente se va perfilando con mayor claridad la separación entre el poder político y el factor religioso (art. 16.1 CE), uno de los principios esenciales del sistema de laicidad. Pero, además, la igualdad formal y el principio de no discriminación (art. 14 CE) junto con la igualdad material (art. 9.2 CE)

serán los ejes en el tratamiento del factor religioso, al que los poderes públicos deberán atender como consecuencia de situar al pluralismo como valor que caracteriza a nuestro sistema (art. 1 CE). Todo ello se completa con la vocación de diálogo permanente y abierto que supone la declaración de cooperación prescrita en el párrafo 3º del artículo 16 de nuestra Constitución.

No hay duda de que este último precepto (art. 16.3 CE) no está exento de polémica, por lo que es necesario realizar una interpretación sistemática que no suponga una vulneración de la laicidad y que, sin llegar al laicismo o a la pluriconfesionalidad, permita una solución adecuada a la nueva realidad social, a una sociedad multireligiosa, empleando el término utilizado por la profesora Fernández-Coronado²⁶. De hecho, como sostiene el Tribunal Constitucional al identificar los componentes de la laicidad, no puede ser cometido (u objetivo o fin si se prefiere) de los poderes públicos fomentar la religiosidad de sus ciudadanos, sino en todo caso facilitar el ejercicio de la libertad en condiciones de igualdad y gestionar la diversidad (STC 46/2001). El juicio sobre las creencias de los ciudadanos les está vedado, pero eso no se debe confundir con dejar de asumir el compromiso de facilitar las condiciones o remover los obstáculos para facilitar su exteriorización como libertad en un espacio público que nos pertenece a todos. Para los poderes públicos debe ser prioritario visibilizar la laicidad positiva²⁷, sin que se entienda como un ataque a lo religioso, sino como el sistema que arbitra la convivencia y favorece la colaboración estrecha con las distintas opciones.

26. Fernández-Coronado, Ana (2009), “Sentido de la cooperación del Estado laico en una sociedad multireligiosa”, *Revista General de Derecho Canónico y Derecho Eclesiástico del Estado*, 19. Pardo Prieto, Paulino (2007), *Laicidad y Acuerdos del Estado con las Confesiones religiosas*, Tirant lo Blanch, Valencia.

27. Suárez Pertierra, Gustavo (2011), “Laicidad y cooperación como bases del modelo español: un intento de interpretación integral (y una nueva plataforma de consenso)”, *Revista Española de Derecho Constitucional*, 92, pp. 41-64.



En definitiva, este compromiso de tener en cuenta las creencias de la sociedad española y desarrollar las consiguientes relaciones de cooperación en el marco de la laicidad positiva está conectado directamente con el artículo 9.2 de la Constitución e implica que el Derecho debe prever, permitir, promover las condiciones y remover obstáculos para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas y así facilitar la participación de todos los individuos en los distintos ámbitos de la vida (política, económica, cultural y social), entre los que, sin duda, se encuentra el ámbito educativo.

Sentencia 46/2001, de 15 de febrero

“Para la aplicación real y efectiva de estos derechos [los que se enumeran en los dos anteriores apartados del precepto legal], los poderes públicos adoptarán las medidas necesarias para facilitar la asistencia religiosa en los establecimientos públicos militares, hospitalarios, asistenciales, penitenciarios y otros, bajo su dependencia, así como la formación religiosa en centros docentes públicos”. Y como especial expresión de tal actitud positiva respecto del ejercicio colectivo de la libertad religiosa, en sus plurales manifestaciones o conductas, el art. 16.3 de la Constitución, tras formular una declaración de neutralidad (SSTC 340/1993, de 16 de noviembre, y 177/1996, de 11 de noviembre), considera el componente religioso perceptible en la sociedad española y ordena a los poderes públicos mantener “las consiguientes relaciones de cooperación con la Iglesia Católica y las demás confesiones”; introduciendo de este modo una idea de aconfesionalidad o laicidad positiva que “veda cualquier tipo de confusión entre fines religiosos y estatales” (STC 177/1996).

I.2. La libertad ideológica y religiosa como clave en la formación de la identidad y de la concepción vital del individuo

Pero no debemos olvidar que todo este sistema de laicidad positiva, con la posición activa de los poderes públicos en materia de protección y promoción de los derechos fundamentales, queda anclado en un principio-objetivo esencial: la protección la dignidad de la persona, valor supremo y fundamento del orden político y de la paz social, cuyo libre desarrollo constituye, según el Tribunal Constitucional, el fundamento lógico y ontológico para la existencia y especificación de los demás derechos fundamentales²⁸.

Es así como podemos afirmar que la libertad ideológica y religiosa cumple una función esencial en la conformación de la identidad del individuo y en el desarrollo de su personalidad.

Si bien la identidad ha sido uno de los conceptos más utilizados como objeto de análisis en las ciencias sociales, por eso sus acepciones pueden ser diversas, en función de los distintos paradigmas teóricos desde los que se aborda su estudio. Desde la aproximación psicosocial en concreto, en este estudio consideramos que la identidad se construye a partir de la interacción entre un individuo que percibe, interpreta y reacciona ante el contexto social de cierta manera²⁹. Bajo esta fórmula, la identidad se podría distinguir, en términos generales, en dos categorías:

28. STC 53/1985, FJ. 3.

29. La identidad, como se sostiene desde la perspectiva psicosocial, es un fenómeno que surge de la dialéctica entre el individuo y la sociedad (Vignoles, Vivian. L. (2019), “Identity: Personal and social” en Deaux, Kay y Snyder, Mark (eds.) *Oxford handbook of personality and social psychology*, Oxford University Press (2nd ed.), pp. 289-316). Y es que, desde la Psicología Social la identidad tampoco se ha tratado como un concepto monolítico, sino que se han propuesto distintos tipos de identidades que motivan diferentes comportamientos y cuya activación dependerá, en cada momento, de la presencia de ciertas claves contextuales.



- 】 identidad personal —que se refiere a la definición de uno mismo en términos de atributos idiosincrásicos personales—;
- 】 e identidad social —referida a la definición de uno mismo en términos de afiliaciones a distintas categorías o grupos—.

En el caso de la religión en concreto, de acuerdo con Ruíz y Fernández³⁰, aporta a la identidad personal:

- 】 Una visión unitaria y coherente de la existencia a través de un conjunto de respuestas al origen y al final de la vida, cosmología y escatología.
- 】 Un conjunto de prácticas periódicas (diarias, semanales, fiestas de especial importancia) que dotan de sentido al transcurso rutinario de la existencia. Son tiempos sagrados que irrumpen y orientan la profanidad del día a día y sus labores.
- 】 Un corpus ético-moral, normas de comportamiento concretas.
- 】 Sentido de pertenencia a una comunidad (Iglesia, Umma, Shanga...).

Así, la identidad religiosa se configura como un tipo específico de identidad colectiva e individual. Y, de manera similar a otras formas de identidad colectiva o sociales (como la identidad étnica o cultural), la identidad religiosa proporciona una perspectiva desde la cual ver el mundo, interpretarlo, obtener un conjunto de principios básicos para vivir y, sobre todo, una oportunidad de generar nexos de unión y socialización con otros individuos.

Pero debemos tener en cuenta que tradicionalmente la identidad religiosa se ha identificado con el sentido de pertenencia a una religión o grupo religioso utilizando, con frecuencia, los

términos “religiosidad” e “identidad religiosa” de forma indistinta. Sin embargo, hay diferencias entre estos conceptos. Aunque ambos tienen un nexo común, basado en el credo profesado, la religiosidad alude tanto al valor de la pertenencia a un grupo religioso, como a la participación en eventos religiosos (por ejemplo, ir a la Iglesia). Por su parte, identidad religiosa se vincula principalmente con el hecho de “ser parte de” un grupo, independientemente de la actividad o participación religiosa.

Aunque en líneas generales la desacralización ética e institucional de las sociedades “occidentales” es un hecho testado, no se puede afirmar lo mismo para el sentido de pertenencia —de identidad, por tanto— a la comunidad religiosa. De un lado, la comunidad religiosa representa la fuerza de la tradición: el individuo que se define como adscrito a una tradición religiosa acepta el linaje creyente que representa, dotando a su vida del sentido que esta vinculación conlleva. Por otro lado, las comunidades religiosas proporcionan sentido de pertenencia a una comunidad global y transnacional, en un momento de crisis de legitimidad de los Estados-Nación y las grandes Ideologías-Partidos. Pero, además, una larga serie de estudios³¹ sobre el rol de la religión en el proceso de construcción identitaria y de pertenencia colectiva de las comunidades inmigradas muestran que la comunidad religiosa puede convertirse en realidad en la llave de la inserción en la sociedad de acogida, determinando en gran medida las estrategias de inserción.

Siguiendo con este planteamiento, además podemos contemplar en las sociedades “occidentales” actuales dos construcciones de identidad religiosa sostenidas en pulsiones de signo opuesto: una construcción positiva, en tanto afirmación

30. Ruíz-Andrés, Rafael y Fernández Vallina, Francisco Javier (2016), “Dinámicas identitarias en el Mundo Actual: la religión como identidad frente al otro”, *Revista Digital de Ciencia y Didáctica de la Historia*, pp. 71-83, p. 76.

31. Lacomba Vázquez, Joan (1996), “Identidad y religión en inmigración: a propósito de las estrategias de inserción de los musulmanes senegaleses”, *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 4, pp. 59-76.



de una identidad religiosa y una construcción negativa, en tanto oposición a una identidad religiosa. Si bien la identidad es un constructo en constante negociación, de acuerdo con las teorías psicológicas clásicas, durante la adolescencia su formación se constituye en el elemento característico³². Por ello resulta imprescindible el ámbito educativo, ya que la escuela tiene la tarea esencial de exponer al alumnado y sus familias a la diversidad y la alteridad, capacitarlos para pensar por sí mismos y prepararlos para vivir en una sociedad diversa, de valores plurales e identidades múltiples³³.

La escuela tiene la tarea esencial de exponer al alumnado y sus familias a la diversidad y la alteridad, capacitarlos para pensar por sí mismos y prepararlos para vivir en una sociedad diversa, de valores plurales e identidades múltiples

En consecuencia, es necesario profundizar sobre la interacción entre el derecho a la educación y la libertad ideológica y religiosa y cómo

se plasma en la configuración del sistema de protección y desarrollo, trascendiendo a la identificación de los mecanismos pedagógicos que se utilizan para plasmarlo, porque la conformación de la identidad y el libre desarrollo de la personalidad es un objetivo sobre el que ambos coinciden y en el que tienen un papel relevante³⁴.

Así pues, consideramos que tanto la labor de protección de los derechos fundamentales como la obligación de tener en cuenta las creencias de la sociedad española asumida por los poderes públicos ha de hacerse patente de manera imperiosa en uno de los núcleos de mayor incidencia sobre el desarrollo de la persona, de protección de la dignidad humana, así como de convivencia y, además, que debe ayudar a moldear la percepción que tiene una persona del mundo, cómo piensa, sus valores y su identidad. La UNESCO lo explica así:

“La educación en todas sus formas (informal, no formal y formal) es fundamental para garantizar la dignidad humana. Por lo tanto, los objetivos de la educación, tal como se establecen en el DIDH, están todos dirigidos a la realización de los derechos y la dignidad del individuo.”

32. Marcia, James E. (1980), “Identity in Adolescents” in Joseph Adelson (ed.) *Handbook of adolescent Psychology*, 1, New York: Wiley, pp. 159-187.

33. Watson, Jacqueline Elizabeth (2013), “Post-secular schooling: freedom through faith or diversity in community”, *Cambridge Journal of Education*, 43(2), pp. 147-162.

34. Llamazares-Fernández, Dionisio (2011), “Derecho de la libertad de conciencia. Tomo II. Conciencia, identidad personal y solidaridad (4ª ed.)”, Thomson Reuters, Madrid, vid. pg. 83. Rodríguez García, José Antonio (2012), La educación intercultural: estudio jurídico-comparado (España-Latinoamérica), *Revista General de Derecho Público Comparado*, 10, vid. pg. 11.

II. Escuela, factor religioso y gestión de la diversidad

II.1. Claves constitucionales para la gestión de la diversidad religiosa en el ámbito educativo. La conexión entre Derecho a la educación y Libertad religiosa

La diversidad religiosa y los principios que la potencian en los sistemas democráticos —cohesión, respeto, convivencia, tolerancia, etc.— tienen una notable repercusión en la configuración jurídica del sistema educativo. En nuestro ordenamiento jurídico esta configuración parte del artículo 27 del texto constitucional y se construye de conformidad con los principios y estándares protegidos en el ámbito internacional. Tomando como referencia los Tratados, Declaraciones y Acuerdos internacionales, que habrán de servir de guía para la interpretación del derecho a la educación, como sucede con todos los derechos fundamentales y libertades garantizados en nuestro sistema constitucional (art. 10.2 de la CE), podemos identificar las características, especialmente las vinculadas con la diversidad y el pluralismo, que habrán de estar presentes en la concreción práctica del sistema educativo previsto en el texto constitucional:

PRIMERO. Junto al pleno desarrollo de la personalidad humana y el sentido de su dignidad, la educación tiene como objetivo fundamental, fortalecer los derechos y libertades fundamentales y favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre los distintos grupos religiosos, étnicos y raciales³⁵.

SEGUNDO. La educación habrá de estar orientada, junto al desarrollo de las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades, a:

- a. “[i]nculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de Naciones Unidas;
- b. “[i]nculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en el que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas a la suya”;
- c. “[p]reparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena³⁶.

35. Vid. art. 26 de la *Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH)* y art. 13 del *Pacto Internacional de Derechos Sociales, Económicos y Culturales (PIDESC)*.

36. Vid. art. 29 de la *Convención sobre Derechos del Niño*.



TERCERO. La educación, como derecho imprescindible para el desarrollo de la sociedad y el progreso de los pueblos, se reviste de una característica esencial, la universalidad y, con ella, el compromiso de facilitar el acceso a todos, mediante la previsión de la gratuidad en el nivel obligatorio o el establecimiento de un sistema de becas para favorecer el acceso a niveles superiores, que se hará bajo las condiciones de mérito y capacidad³⁷.

CUARTO. Los padres tienen el derecho a que sus hijos reciban la formación moral y religiosa que esté de acuerdo con sus convicciones³⁸. Un derecho estrechamente vinculado con la libertad de los padres o tutores a elegir centros de titularidad no pública para que acudan sus hijos o pupilos, recogido en el párrafo tercero del art. 13 del PIDESC.

Desde este punto de partida podemos identificar la concreción de estos principios en el artículo 27 de la Constitución española:

- 】 El objeto de la educación es "(...) el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales" (art. 27.2 CE).
- 】 Se reconoce el derecho de los padres "(...) para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones" (art. 27.3 CE).
- 】 La educación es universal, de tal modo que "todos tienen derecho a la educación (...)" (art. 27.1 CE) y gratuita, específicamente en el nivel de enseñanza básica (art. 27.4 CE).

Con esta configuración podemos advertir que la educación se concibe como un servicio público

que implica unas obligaciones por parte de los poderes públicos: la programación general de la enseñanza, la creación de centros docentes (art. 27.5 CE), la inspección y homologación del sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes (art. 27.8 CE) pero sobre todo requiere "(...) la participación efectiva de todos los sectores afectados, (...)" (art. 27.5 CE), por lo que todos los miembros de la comunidad educativa (profesorado, familia y alumnado) "(...) intervendrán en el control y gestión de los centros sostenidos por la Administración por fondos públicos (...)" (art. 27.7 CE). Por su parte, el reconocimiento de la libertad de enseñanza junto al derecho a la educación (art. 27.1 CE) sienta las bases de un sistema equilibrado entre la educación pública y la iniciativa privada. Por eso, la libertad de enseñanza incluye la libertad de creación de centros docentes, para personas físicas y jurídicas, "(...) dentro del respeto a los principios constitucionales" (art. 27.6 CE), con el que la Administración podrá colaborar mediante el establecimiento de un sistema de conciertos que se traduce en una colaboración esencialmente económica (art. 27.9 CE).

Es así como, tomando las palabras del Tribunal Constitucional, podemos advertir que "La educación a la que todos tienen derecho y cuya garantía corresponde a los poderes públicos como tarea propia no se contrae, por tanto, a un proceso de mera transmisión de conocimientos [cfr. art. 2.1 h) LOE], sino que aspira a posibilitar el libre desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos [cfr. art. 2.1 a) LOE] y comprende la formación de ciudadanos responsables llamados a participar en los procesos que se desarrollan en el marco de una sociedad plural [cfr. art. 2.1 d) y k) LOE] en condiciones de igualdad y tolerancia, y con pleno

37. Vid. art. 26 de la DUDH, art. 13 del PIDESC, art. 28 CDN, art. 14 de la *Carta Europea de Derechos Fundamentales*.

38. Art. 26 DUDH, que se refiere al derecho de los padres a escoger "el tipo de educación"; art. 13 del PIDESC, art. 2 del Protocolo adicional al *Convenio Europeo de Derechos Humanos* y art. 14 de la *Carta Europea de Derechos Fundamentales*.



respeto a los derechos y libertades fundamentales del resto de sus miembros [cfr. art. 2.1 b), c) LOE]. (...) Este objetivo, complejo y plural, es el que, conforme al art. 27.2 CE, ha de perseguir el legislador y el resto de los poderes públicos a la hora de configurar el sistema de enseñanza dirigido a garantizar el derecho de todos a la educación”³⁹.

Estos elementos se concretan de una manera más detallada en el desarrollo legislativo actualmente vigente (LO 3/2020)⁴⁰, de donde se pueden extraer las siguientes características:

1. Son fines de la educación:

- a. el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales⁴¹;
- b. la igualdad de trato y no discriminación, el ejercicio de la tolerancia y la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención y la resolución pacífica de conflictos;
- c. la formación para la paz, el respeto de los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos y la adquisición de valores que propicien el respeto a los seres humanos;
- d. la preparación para el ejercicio de la ciudadanía, para la inserción social y la participación activa en la vida cultural, social y económica, con actitud crítica y responsable y capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes⁴².

Es fin de la educación la igualdad de trato y no discriminación, el ejercicio de la tolerancia y la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia

2. La educación se inspira en los siguientes principios:

- a. el cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia, según lo establecido en la Convención de los Derechos de los Niños (CDN), sobre la base del reconocimiento del interés superior del menor, de su derecho a la educación, de su derecho a no ser discriminado y a participar en las decisiones que le afecten;
- b. el principio de equidad, como instrumento para garantizar la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y compensar las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales;
- c. “La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación”;
- d. El principio de flexibilidad “(...) para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad”;

39. STC 133/2010, FJ. 7.

40. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).

41. Vid. art. 27.2 CE y art. 2 de la LO 2/2006, en su modificación por la LOMLOE

42. Vid. art. 2 apartados b, c, e y k de la LO 2/2006, en su modificación por la LOMLOE.



- e. "La educación para la convivencia, el respeto, la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social ()";
 - f. el desarrollo de la igualdad de derechos, deberes y oportunidades, el respeto a la diversidad afectivo-sexual y familiar⁴³.
3. Las personas físicas y jurídicas pueden crear centros educativos libremente⁴⁴. "La prestación del servicio público de la educación se realizará, a través de los centros públicos y privados concertados". Los padres o tutores tendrán derecho a escoger el centro docente, público como privado. Si bien, todos los Centros (...) orientarán su actividad a la consecución de los principios y fines de la educación establecidos en la presente Ley" ⁴⁵.
 4. Los centros públicos desarrollarán sus actividades con sujeción a los principios constitucionales, garantía de neutralidad ideológica y respeto de las opciones religiosas y morales a que hace referencia el artículo 27.3 de la Constitución⁴⁶.
 5. En los centros privados concertados la enseñanza será impartida con pleno respeto a la libertad de conciencia⁴⁷. Toda práctica confesional en los centros privados concertados tendrá carácter voluntario⁴⁸.
 6. Las Autoridades educativas regularán la admisión en los centros públicos y privados concertados, que se desarrollará en condiciones de igualdad y con libertad de elección para los padres. En dicha regulación se dispondrán las medidas para evitar la segregación de los alumnos por motivos socioeconómicos o de otra naturaleza. En ningún caso habrá discriminación por nacimiento, raza, sexo, religión, opinión u otra condición personal o social⁴⁹.
 7. En el caso de los Centros privados, los titulares tienen reconocido el derecho a establecer su carácter propio, su ideario, "(...) que, en todo caso, deberá respetar los derechos garantizados a profesores, padres y alumnos en la Constitución y en las leyes"⁵⁰.
- En el seno de esta configuración constitucional, el factor religioso se hace especialmente presente en el ámbito educativo de tres formas distintas:
1. Desde el aspecto curricular como una formación específica, una fórmula esta basada en:
 - a. el derecho de los padres a elegir la formación religiosa de sus hijos conforme a sus creencias (art. 27.3 CE);
 - b. el derecho a "Recibir e impartir enseñanza e información religiosa de toda índole, ya sea oralmente, por escrito o por cualquier otro procedimiento; elegir para sí, y para los menores no emancipados e incapacitados, bajo su dependencia, dentro y fuera del ámbito escolar, la educación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones" (art. 2. 1 c) LOLR).
 - c. El compromiso adquirido por los poderes públicos de adoptar las medidas necesarias para la aplicación real y efectiva de los derechos que integran el contenido esencial de la libertad religiosa, que en el art. 2.3 de la LOLR se orienta específicamente

43. Vid. art. 1 apartados a, b, c, e, k y l de la LO 2/2006, en su modificación por la LOMLOE.

44. Vid. art. 27.6 CE y artículo 21 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, *reguladora del Derecho a la Educación*.

45. Vid. art. 108. 4, 5 y 6 de la LO 2/2006, en su modificación por la LOMLOE.

46. Vid. art. 18.1 de la LO 8/1985.

47. Vid. art. 52.2 de la LO 8/1985.

48. Vid. art. 52.3 de la LO 8/1985.

49. Vid. art. 84. 1 y 3 de la LO 2/2006, en su modificación por la LOMLOE.

50. Vid. art. 115 de la de la LO 2/2006, en su modificación por la LOMLOE.



hacia dos objetivos, asistencia religiosa y específicamente “(...) la formación religiosa en los centros docentes públicos”, que se inserta en el compromiso general previsto en el art. 16.3 CE⁵¹.

d. La concreción práctica del compromiso anterior en las disposiciones acordadas con las confesiones religiosas, fundamentalmente:

- el artículo II del Acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales, firmado

en la Ciudad del Vaticano el 3 de enero de 1979⁵²,

- el artículo 10 de la 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 España⁵³,
- el artículo 10 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 España⁵⁴,

51. “El deber de cooperación establecido en el art. 16.3 CE encuentra en la inserción de la religión en el itinerario educativo un cauce posible para la realización de la libertad religiosa en concurrencia con el ejercicio del derecho a una educación conforme con las propias convicciones religiosas y morales”; cfr. STC 382007, FJ. 5°.

52. Vid. Acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales, firmado en la Ciudad del Vaticano el 3 de enero de 1979, especialmente su artículo II.

53. “1. A fin de dar efectividad a lo dispuesto en el artículo 27.3 de la Constitución, así como en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, y en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, se garantiza a los alumnos, a sus padres y a los órganos escolares de gobierno que lo soliciten, el ejercicio del derecho de los primeros a recibir enseñanza religiosa evangélica en los centros docentes públicos y privados concertados, siempre que, en cuanto a estos últimos, el ejercicio de aquel derecho no entre en conflicto con el carácter propio del centro, en los niveles de educación infantil, educación primaria y educación secundaria.

2. La enseñanza religiosa evangélica será impartida por profesores designados por las Iglesias pertenecientes a la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, con la conformidad de ésta.

3. Los contenidos de la enseñanza religiosa evangélica, así como los libros de texto relativos a la misma, serán señalados por las Iglesias respectivas con la conformidad de la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España.

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 en armonía con el desenvolvimiento de las actividades lectivas.

5. Las Iglesias pertenecientes a la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas podrán, de acuerdo con las autoridades académicas, organizar cursos de enseñanza religiosa en los centros universitarios públicos, pudiendo utilizar los locales y medios de los mismos.

6. Las Iglesias pertenecientes a la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España podrán establecer y dirigir centros docentes de los niveles educativos que se mencionan en el número 1 de este artículo, así como centros universitarios y seminarios de carácter religioso u otras Instituciones de Estudios Eclesiásticos con sometimiento a la legislación general vigente en la materia”.

54. “1. A fin de dar efectividad a lo dispuesto en el artículo 27.3 de la Constitución, así como en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, y en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, se garantiza a los alumnos judíos, a sus padres y a los órganos escolares de gobierno que lo soliciten, el ejercicio del derecho de los primeros a recibir enseñanza religiosa judía en los centros docentes públicos y privados concertados, siempre que, en cuanto a estos últimos, el ejercicio de aquel derecho no entre en contradicción con el carácter propio del centro, en los niveles de educación infantil, educación primaria y educación secundaria.

2. La enseñanza religiosa judía será impartida por profesores designados por las Comunidades pertenecientes a la Federación de Comunidades Israelitas, con la conformidad de ésta.

3. Los contenidos de la enseñanza religiosa judía, así como los libros de texto relativos a la misma, serán señalados por las Comunidades respectivas con la conformidad de la Federación de Comunidades Israelitas.

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.

5. Las Comunidades pertenecientes a la Federación de Comunidades Israelitas podrán, de acuerdo con las autoridades académicas organizar cursos de enseñanza religiosa en los centros universitarios públicos, pudiendo utilizar los locales y medios de los mismos.

6. Las Comunidades pertenecientes a la Federación de Comunidades Israelitas podrán establecer y dirigir centros docentes de los niveles educativos que se mencionan en el número 1 de este artículo, así como centros universitarios y seminarios de carácter religioso con sometimiento a la legislación general vigente en la materia”.



- el artículo 10 Ley 26/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Comisión Islámica de España⁵⁵.

Esta fórmula que se ha plasmado fundamentalmente mediante el establecimiento de formación religiosa:

- Como asignatura de carácter apologético orientada al fiel (respetando, claro está las cautelas necesarias para respetar los principios constitucionales de libertad religiosa y laicidad).
 - Como formación complementaria desde la perspectiva educativa. Esta opción admite distintas opciones: una asignatura autónoma no confesional o un análisis del factor religioso explicado de marea transversal, incluido en otras asignaturas.
 - La combinación de ambas opciones.
1. Desde la perspectiva de la garantía, el respeto y la gestión del ejercicio y práctica de un derecho fundamental, la libertad religiosa, de la diversidad y del pluralismo, como valor fundamental de nuestro sistema constitucional, y del establecimiento de mecanismos

de convivencia, cohesión, resolución pacífica de conflictos, tolerancia, etc.

Y es que no podemos olvidar que el factor religioso se encuentra presente en la escuela, al margen de las opciones didácticas elegidas, por una razón muy sencilla: los estudiantes, docentes y demás miembros de la comunidad educativa tienen derecho a profesar las creencias religiosas que elijan. Desde esta perspectiva, la gestión de la diversidad religiosa en el ámbito religioso se concreta en un proceso educativo que se conecta íntegramente con el compromiso del art. 9.2 CE, pero más especialmente con el conjunto de principios y fines identificados en la configuración jurídica del Sistema educativo.

2. Desde el reconocimiento a la creación de centros docentes junto al establecimiento de un ideario propio, que cubre la garantía de una amplia gama de manifestaciones vinculadas con la libertad de enseñanza, especialmente la posibilidad de elegir centro educativo, de acuerdo con su ideario, y con ello cumplir con el derecho de los padres a elegir la formación moral y religiosa de sus hijos que sea conforme con sus creencias⁵⁶.

55. "1. A fin de dar efectividad a lo dispuesto en el artículo 27.3 de la Constitución, así como en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, y en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, se garantiza a los alumnos musulmanes, a sus padres y a los órganos escolares de gobierno que lo soliciten, el ejercicio del derecho de los primeros a recibir enseñanza religiosa islámica en los centros docentes públicos y privados concertados, siempre que, en cuanto a estos últimos, el ejercicio de aquel derecho no entre en contradicción con el carácter propio del centro, en los niveles de educación infantil, educación primaria y educación secundaria.

2. La enseñanza religiosa islámica será impartida por profesores designados por las Comunidades pertenecientes a la «Comisión Islámica de España», con la conformidad de la Federación a que pertenezcan.

3. Los contenidos de la enseñanza religiosa islámica, así como los libros de texto relativos a la misma, serán proporcionados por las Comunidades respectivas, con la conformidad de la «Comisión Islámica de España».

4. Los centros docentes públicos y los privados concertados a que se hace referencia en el número 1 de este artículo, deberán facilitar los locales adecuados para el ejercicio del derecho que en este artículo se regula, sin que pueda perjudicar el desenvolvimiento de las actividades lectivas.

5. La «Comisión Islámica de España», así como sus Comunidades miembros, podrán organizar cursos de enseñanza religiosa en los centros universitarios públicos, pudiendo utilizar los locales y medios de los mismos, de acuerdo con las autoridades académicas.

6. La «Comisión Islámica de España», así como las Comunidades pertenecientes a la misma, podrán establecer y dirigir centros docentes de los niveles educativos que se mencionan en el número 1 de este artículo, así como Universidades y Centros de Formación Islámica, con sometimiento a la legislación general vigente en la materia.

56. STC 5/1981, FJ. 8º.



Tanto la primera como la última forma tiene una configuración más vinculada con la perspectiva confesional y privada por lo que, en nuestra opinión, la mejor fórmula para un tratamiento integral de la diversidad religiosa, cumpliendo los principios y objetivos del derecho a la educación y desde la que se puede integrar la actitud activa de los poderes públicos, es el establecimiento de un proceso educativo basado en la garantía, el respeto y la gestión del ejercicio y práctica de un derecho fundamental, la libertad religiosa, de la diversidad y del pluralismo, como valor fundamental de nuestro sistema constitucional, y del establecimiento de mecanismos de convivencia, cohesión, resolución pacífica de conflictos, tolerancia, etc. Una perspectiva que, como veremos a continuación, se ha ido asentado en el desarrollo orgánico.

II.2. Leyes educativas y diversidad religiosa: desde la perspectiva curricular al marco de competencias para la cohesión, el respeto, el ejercicio de los derechos y la convivencia

Hasta ahora, y desde que se aprueba la Constitución, todas las leyes que han desarrollado el derecho a la educación y la libertad de enseñanza han recogido el impacto del factor religioso en el ámbito educativo, si bien no siempre utilizando la misma forma de las tres vistas previamente pero sí con una tendencia clara al tratamiento de la diversidad desde la perspectiva de la protección de los derechos, la convivencia, la cohesión, etc.

Garantizando el derecho de los padres a elegir el tipo de educación que deseen para sus hijos o pupilos, la LOECE (1980) reconocía la posibilidad de que los estudiantes recibieran, dentro del sistema educativo, la educación y la enseñanza conforme a sus convicciones filosóficas y

Todas las leyes que han desarrollado el derecho a la educación y a la libertad de enseñanza han recogido el impacto del factor religioso en el ámbito educativo

religiosas. Esta idea quedaba reforzada con un reconocimiento expreso a la libertad de enseñanza y creación de centros docentes cuando establecía que para ello los padres podrían escoger el Centro docente que mejor se acomodara a esas convicciones. De esta forma se configura un sistema de “doble diversidad”: de centros y de creencias personales. La LOECE señalaba a los poderes públicos como garante de esa diversidad, fruto del reconocimiento de los derechos de los padres y los alumnos en esta materia, de tal forma que, todas las actividades del centro estarán sometidas a los principios consagrados en la Constitución y respetarán las opciones filosóficas y religiosas.

Apenas un lustro más tarde, la LODE (1985) define el marco educativo como un marco de compromiso y concordia que (...) tras el derecho a la educación (artículo 27.1 a) afirma la libertad de enseñanza (artículo 27.1 b) al lado del derecho de los padres a elegir la formación religiosa y moral que estimen más oportuna para sus hijos (artículo 27.3). Incide en el derecho de los padres y de los alumnos a elegir y, a no ser discriminados por sus convicciones religiosas y morales y hace extensivo el respeto a la libertad de conciencia de todos los miembros de la comunidad educativa. Es de señalar la alusión a la neutralidad a que están obligados los centros públicos. Esta ley, podemos decir que consagra la neutralidad como principio básico para la convivencia y garantía para el respeto de las opciones religiosas y morales a que hace referencia el artículo 27.3 de la Constitución.



Como sus predecesoras, la LOGSE, en 1990, aludirá al derecho a recibir formación religiosa y moral de acuerdo con las propias convicciones y sitúa la enseñanza de la religión de oferta obligatoria a la luz de lo dispuesto en los Acuerdos con la Santa Sede, así como los que se firmen con otras confesiones religiosas⁵⁷. 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. El factor religioso encontraba un acomodo concreto con la confirmación y reconocimiento de una asignatura en los planes de estudio.

La siguiente ocasión en la que una ley de estas características aludirá al factor religioso en la escuela será en 2002 con la LOCE. Sin embargo, esta ley no llegaría a implantarse y cuatro años después, modificada por la LOE volveremos a encontrar el factor religioso.

La LOE (2006) traería consigo muchas novedades, una de las más importantes que afianzó el cambio de orientación en el tratamiento de la diversidad religiosa desde la forma de garantía de un derecho y del pluralismo como valor fue la inclusión de la asignatura de Educación para la Ciudadanía. A pesar de que el texto reflejó de manera clara que nada tenía que ver con la opción religiosa de los estudiantes, las materias tratadas se convirtieron en punta de lanza para un grupo no pequeño de españoles que entendió que no se respetaban sus creencias por tratar cuestiones directamente ligadas a conceptos de

familia, relaciones humanas y sexualidad y otras cuestiones análogas antagónicas a sus creencias⁵⁸. El debate en cuestión de creencias dejó de centrarse en la asignatura de religión y mostró otros muchos aspectos del derecho de libertad de conciencia y sus implicaciones en la educación.

Pero además, este cambio de orientación se completó con la preocupación por la protección de los derechos de los y las estudiantes, para lo que la Ley previó que las normas de convivencia de los centros tengan en cuenta que las conductas que atenten contra la dignidad personal de otros miembros de la comunidad educativa, que tengan como origen o consecuencia una discriminación o acoso basado en el género, orientación o identidad sexual, o un origen racial, étnico, religioso, de creencias o de discapacidad, o que se realicen contra el alumnado más vulnerable por sus características personales, sociales o educativas deberán tener la consideración de falta muy grave y llevarán asociada como medida correctora la expulsión, temporal o definitiva, del centro. De esta manera se muestra una sensibilidad especial frente a las faltas cometidas por razones religiosas, generando una cierta analogía con un interés claro de la comunidad internacional que tiene como máximo exponente el reconocimiento de los delitos de odio.

Como vemos, la LOE introduce otras facetas de lo religioso y su presencia en la escuela, sin olvidar lo acordado con la Santa Sede y las confesiones que firman acuerdos en 1992 (FCJE, CIE y FEREDE) manteniendo la oferta de enseñanza

57. Así la *Disposición Adicional Segunda* lo reflejaba de esta manera: "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".

58. A pesar de que, su finalidad principal era ofrecer a todos los estudiantes un espacio de reflexión, análisis y estudio acerca de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios y derechos establecidos en la Constitución española y en los tratados y las declaraciones universales de los derechos humanos, así como de los valores comunes que constituyen el sustrato de la ciudadanía democrática en un contexto global, la asignatura de Educación para la ciudadanía provocó un movimiento social que se concretó en miles de objeciones de conciencia a cursar la asignatura.



de la religión. Se incluye la religión católica 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 y las alumnas. Respecto de la enseñanza de otras religiones también se remite a lo acordado por el Estado español con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, la Federación de Comunidades Judías de España, la Comisión Islámica de España y, en su caso, a los que en el futuro puedan suscribirse con otras confesiones religiosas⁵⁹.

La Ley consagra como derecho de padres y madres en relación con sus hijos e hijas que éstos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones. Reconoce también el derecho que tienen los/las estudiantes a que se respete su libertad de conciencia, sus convicciones religiosas y sus convicciones morales y su obligación de respetar la libertad de conciencia, las convicciones religiosas y morales, y la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa. Es importante resaltar la notable importancia que cobra el factor religioso en la LOE y lo hace desde dos perspectivas:

Una, la más tradicional, nucleada en torno al reconocimiento del derecho a recibir enseñanza religiosa en la escuela y, en este sentido, la diversidad va cobrando mayor importancia.

Por otro lado, encontramos una clara y especial protección a los sentimientos religiosos con la intención de favorecer la convivencia en el ámbito escolar.

En 2013 se aprueba la LOMCE, que modificará diversos aspectos de la LOE. El texto reconoce, como ya lo hiciera la ley de 2006, la asignatura de religión, estableciendo como alternativa la asignatura de valores cívicos o sociales⁶⁰. También, de la misma manera que la LOE, califica como muy graves las conductas que tengan como origen o consecuencia una discriminación o acoso basadas en cuestiones religiosas o de creencias.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la LOE (LOMLOE), es la norma que integra, de forma más transversal, la perspectiva de gestión y protección de los derechos, convivencia, cohesión social, etc. para el tratamiento de la diversidad religiosa en el ámbito educativo. Su tratamiento se desarrolla de forma transversal a lo largo de todos los niveles:

En la determinación de los objetivos de la Etapa infantil, señala el desarrollo de capacidad que permitan al niño:

“Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia”

59. Es de señalar que, pese a mantener el sistema imperante hasta entonces al incluir la asignatura de religión en el currículo, la LOE realiza un cambio esencial y que supondrá un primer paso para el cambio paulatino del estatuto de la asignatura de religión: se abre paso a la modificación del régimen laboral del profesorado de religión en la Disposición adicional tercera, donde se reconoce que el profesorado que, no perteneciendo a los cuerpos de funcionarios docentes, imparta la enseñanza de las religiones en los centros públicos lo hará en régimen de contratación laboral, de conformidad con el Estatuto de los Trabajadores, con las respectivas Administraciones competentes. Este régimen quedará desarrollado en el RD 696/2007 con el fin de conciliar la existencia de una asignatura de religión de carácter apologético con los derechos que nuestro ordenamiento atribuye a los/as trabajadores/as que realizan esas tareas, respetando, en todo momento, y a la relación de confianza y buena fe que se mantienen con las distintas confesiones religiosas con las que existen relaciones de cooperación.

60. Celador Angón, Óscar (2004), “Laicidad Constitucional y modelo educativo” en Fernández-Coronado, Ana (coord.) et al., *Libertad de conciencia, Laicidad y Derecho. Liber discipulorum en homenaje al Prof. Dr. D. Dionisio Llamazares Fernández*, Thomson Reuters, Madrid, pp. 281-302, vid. pg. 301.



La LOMLOE es la norma que integra, de forma más transversal, la perspectiva de gestión y protección de derechos, convivencia, cohesión social, etc. para el tratamiento de la diversidad religiosa en el ámbito educativo

En el caso de la Educación primaria señala entre sus objetivos:

- a. “Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática. (...)”
- c. Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- d. Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones”⁶¹.

Será en el tercer ciclo de la Educación primaria en la que se incluirá una materia específica, Educación en valores cívicos y éticos. Según

el tenor de la norma, en este área “() se incluirán contenidos referidos a la Constitución española, al conocimiento y respeto de los Derechos Humanos y de la Infancia, a la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial, a la igualdad entre hombres y mujeres, al valor del respeto a la diversidad y al valor social de los impuestos, fomentando el espíritu crítico y la cultura de paz y no violencia”⁶².

En el caso de la Educación Secundaria, la Ley sostiene que “(...) se organizará de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado (...)” correspondiendo a las Administraciones educativas “(...) regular las medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares, que permitan a los centros, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas”. Estas medidas pueden consistir, entre otras cuestiones, en adaptaciones del currículo, agrupamientos flexibles, oferta de materias optativas, programas de refuerzo y medidas de apoyo personalizado para el alumno con una necesidad específica de apoyo educativo, etc. (art. 22 de la LOMLOE).

Entre los objetivos de la educación secundaria, señala expresamente:

- “a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática. (...)”
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de

61. Vid. art. 17 de la LOMLOE.

62. Vid. art. 18 de la LOMLOE.



los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.”⁶³.

También se prevé que en algún curso de la etapa se incluirá “(...) la materia de Educación en Valores cívicos y éticos. En dicha materia, que prestará especial atención a la reflexión ética, se incluirán contenidos referidos al conocimiento y respeto de los Derechos Humanos y de la Infancia, a los recogidos en la Constitución española, a la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial, a la igualdad de mujeres y hombres, al valor del respeto a la diversidad y al papel social de los impuestos y la justicia fiscal, fomentando el espíritu crítico y la cultura de paz y no violencia”⁶⁴.

Y aunque no hay alusión específica a la formación religiosa mediante la asignatura de religión en la conformación del plan educativo básico o enseñanzas mínimas en los distintos grados educativos, no la olvida derivando su oferta a la configuración de currículo educativo, manteniendo su carácter de oferta obligatoria y matrícula voluntaria para los alumnos⁶⁵. Pero, además, incluye la posibilidad de introducir en Educación Primaria y Secundaria Obligatoria, una enseñanza no confesional de cultura de las religiones.

Por último, la Ley Orgánica 3/2020 sitúa la educación para la ciudadanía en un lugar destacado, con la finalidad de ofrecer a los estudiantes “(...) un espacio de reflexión, análisis y estudio acerca de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios y derechos establecidos en la Constitución española y en los tratados y las declaraciones universales de los derechos humanos, así como de los valores comunes que

constituyen el sustrato de la ciudadanía democrática en un contexto global”. Una formación que, en ningún caso, puede considerarse alternativa o sustitutoria de la enseñanza religiosa⁶⁶.

En el desarrollo de este sistema, resulta clave la participación de todas las administraciones (locales, autonómicas y estatales). La LOMLOE fija un sistema de cooperación entre las Administraciones educativas para mejorar la calidad del sistema educativo y garantizar la equidad⁶⁷ y se prevé la promoción de programas de cooperación territorial para alcanzar los fines educativos, reforzar las competencias de los estudiantes, favorecer el conocimiento y aprecio por la riqueza cultural y lingüística de las Comunidades Autónomas, contribuir a la solidaridad interterritorial, etc. Estos programas tendrán en cuenta, como criterio para la distribución territorial de recursos económicos, la singularidad de estos programas en términos orientados a favorecer la igualdad de oportunidades⁶⁸.

Se establece la competencia de la Administración general del Estado, previa consulta a las Comunidades autónomas, para fijar los aspectos básicos o enseñanzas mínimas del currículo (conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente Ley). Estas enseñanzas mínimas supondrán “(...) el 50 por ciento de los horarios escolares para las Comunidades Autónomas que tengan lengua cooficial y el 60 por ciento para aquellas que no la tengan”.

Incluso, los centros educativos juegan un papel relevante en la determinación del modo en que la diversidad, el pluralismo, los derechos

63. Vid. art. 23 de la LOMLOE.

64. Vid. art. 25 de la LOMLOE.

65. Vid. Disposición adicional segunda de la LOMLOE.

66. Vid. Preámbulo de la LOMLOE.

67. Vid. art. 7 de la LOMLOE.

68. Vid. art. 9 de la LOMLOE.



fundamentales, etc. se incorporan en la vida académica y curricular. Los centros docentes "(...) desarrollarán y completarán, en su caso, el currículo de las diferentes etapas y ciclos en el uso de su autonomía y tal como se recoge en el capítulo II del título V de la presente Ley. Las Administraciones educativas determinarán el porcentaje de los horarios escolares de que dispondrán los Centros Docentes para garantizar el desarrollo integrado de todas las competencias de la etapa y la incorporación de los contenidos de carácter transversal a todas las áreas, materias y ámbitos. Estos currículos se revisarán periódicamente para adecuarlos a "(...) los cambios y nuevas exigencias de su ámbito local, de la sociedad española y del contexto europeo e internacional"⁶⁹.

II.3. Convivencia en las aulas: la inclusión, la participación y la corresponsabilidad administrativa como objetivos

Como hemos visto, además de implementar la enseñanza religiosa en la escuela, las leyes educativas han ido progresivamente incrementando la importancia de lo que hemos llamado la gestión de las creencias desde la perspectiva de la promoción en el ejercicio de los derechos y libertades, la convivencia y la inclusión de las diferencias.

Y es que Europa, como continente, la Unión Europea, como Organización Internacional de integración, y España, como Estado miembro, se enfrentan a una serie de desafíos comunes como la búsqueda de cohesión social, la inmigración, el pluralismo religioso y moral, etcétera,

ante los cuales necesita apoyarse en el sistema educativo para crear una conciencia cívica democrática. Por otra parte, ese pluralismo, en sentido amplio, no es posible sin esa conciencia cívica democrática.

El Estado necesita apoyarse en el sistema educativo para crear una conciencia cívica democrática, sin la cual el pluralismo, en sentido amplio, no es posible

La educación tiene un papel insustituible en la cohesión social. Es la educación quien debe instalar en nuestro mundo los valores de solidaridad, de tolerancia, de la propia cohesión social, en definitiva, los valores del comportamiento ciudadano⁷⁰.

De esta manera, se insta a la escuela a que se transforme en un espacio de convivencia ejemplar en el que, desde el funcionamiento democrático y participativo de los centros, el alumnado aprenda a ser ciudadano. La inclusión educativa se concibe como un proceso estratégico que "permita abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo" (UNESCO, 2005)⁷¹.

En nuestro país el principio de integración escolar, reconocido por primera vez en la LOGSE, afronta el reto de considerar la educación como

69. Vid. art. 6 de la LOMLOE.

70. Suárez Pertierra, Gustavo (2004), "La enseñanza de la religión en el sistema educativo español", *Laicidad y libertad: escritos jurídicos*, 4, pp. 225-248.

71. *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for all*, UNESCO, 2005, disponible en http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf vid. p. 13



un derecho humano elemental y base de una sociedad más justa, introduciendo planteamientos cuyo objetivo es “contribuir a eliminar la exclusión social que resulta de las actitudes y las respuestas a la diversidad racial, la clase social, la etnicidad, la religión, el género o las aptitudes, entre otras posibles”⁷².

Desde entonces, las diferentes administraciones, autoridades educativas y centros escolares han asumido la responsabilidad de introducir las generalmente denominadas “medidas de atención a la diversidad” centrándose en las diferentes variables de heterogeneidad, con intensidad y éxito variable. Las medidas para gestionar la diversidad deben orientarse a todo el alumnado y considerar las cuestiones que requieren una actuación, ya sea general y/o específica derivada de factores personales o sociales relacionados con situaciones de desventaja sociocultural y educativas. Sin embargo, con frecuencia, las medidas de atención a la diversidad sólo se refieren a la diversidad funcional, limitándose su aplicación a un grupo limitado de estudiantes con necesidades especiales y responsabilizando de su implementación, exclusivamente, al profesorado de apoyo. Tal y como sostiene Begoña Martínez⁷³, es probable que esta situación pueda explicarse desde algunas de las “coincidencias” que tuvieron lugar en el desarrollo de la LOGSE y entre las que destacan la incorporación del discurso de la diversidad al mismo tiempo que se produjo el del alumnado con necesidades educativas especiales y se inició la dotación de aulas y

profesionales de apoyo, dirigidas inicial y exclusivamente a la educación “segregada” del alumnado con necesidades especiales en un mismo centro.

En cualquier caso, lo cierto es que las medidas más asentadas suelen estar orientadas al alumnado que presenta altas capacidades, déficit de comprensión, comunicación y del lenguaje o de discapacidad física, psíquica, sensorial. Se añaden, en ocasiones, los trastornos graves de la personalidad, de la conducta, así como trastornos graves de la comunicación y del lenguaje que provocan un desajuste curricular significativo.

En la actualidad, habiendo realizado un repaso somero de los planes de las consejerías en cuestión de diversidad hemos observado que, en general, las CCAA no realizan previsiones específicas para afrontar la diversidad religiosa. En su mayoría, los planes aprobados por las CCAA en cuestión de diversidad no reflejan otro tipo de diversidad que la referida a necesidades educativas especiales⁷⁴. Así, como se señala por ejemplo desde la consejería de educación de Andalucía: “La atención a la diversidad comprende el conjunto de actuaciones educativas dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones, intereses, situaciones socioeconómicas y culturales, lingüísticas y de salud del alumnado, con la finalidad de facilitar la adquisición de las competencias clave y el

72. Como se cita en Echeita, Gerardo y Ainscow, Mel (2011), “La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente”, *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 12, pp. 26-46.

73. Martínez, Begoña (2005), “Las medidas de respuesta a la diversidad: Posibilidades y límites para la inclusión escolar y social”, *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 1 (1), pp. 1-31.

74. A modo de ejemplo puede verse:

Madrid: http://www.madrid.org/dat_este/supe/atencion-diversidad/atencion_diversidad.html;

Navarra: <https://www.educacion.navarra.es/web/dpto/atencion-a-la-diversidad>;

Canarias: <https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/enseñanzas/atencion-a-la-diversidad/>;

Murcia: [https://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=148&RASTRO=c77\\$m&IDTIPO=140](https://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=148&RASTRO=c77$m&IDTIPO=140);

Andalucía: <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/ced/atencion-diversidad>;

Extremadura: <https://www.educarex.es/atencion-diversidad/normativa-atdiversidad.html>;

Galicia: <https://www.edu.xunta.gal/portal/es/taxonomy/term/1765>;

Cataluña: <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/>



logro de los objetivos generales de las etapas. Para ello, los centros adoptarán, formando parte del proyecto educativo, las medidas de atención a la diversidad, que les permitan una atención personalizada al alumnado en función de sus necesidades educativas. La respuesta educativa para atender a la diversidad del alumnado se compone de medidas y recursos, generales y específicos". Si bien es cierto que algunas comunidades, junto con la integración de los inmigrantes ofrecen interés por la gestión de la diversidad religiosa (p.e. Valencia), el tratamiento se realiza de manera análoga a otras condiciones que pueden provocar discriminación. Excepcionalmente, algunas CCAA, como la de Castilla y León, señalan la diversidad cultural como una característica social de primera magnitud y uno de los principales factores que influyen en el comportamiento y en el proceso educativo del alumnado.

De esta manera, se puede afirmar que el término inclusión y las medidas de atención a la diversidad son percibidas por una importante parte de la comunidad educativa ligadas profundamente al de necesidades educativas especiales⁷⁵. Una clara manifestación del predominio de esta visión reduccionista y errada es la ausencia del análisis de situaciones de discriminación diferentes a la discapacidad en el marco de la temática de atención a la diversidad en reuniones científicas y congresos en los que quedan relegadas a otros epígrafes como educación intercultural, equidad educativa o educación antidiscriminatoria.

Hasta ahora, una parte muy importante de la diversidad en esta materia ha sido afrontada desde una perspectiva migratoria. El paraguas de la diversidad cultural ha amparado las referencias a una multiplicidad de variables, incluidas las diferencias étnicas, de origen racial, lingüísticas y religiosas, que parecen sólo incumbir al

alumnado migrante. Por tanto, se puede afirmar que, en las últimas décadas, han existido múltiples declaraciones de intenciones por parte de la comunidad internacional y nacional en materia educativa, pero lo cierto es que estas intenciones no siempre han ido acompañadas de las medidas necesarias, desde luego no en lo que respecta a la diversidad religiosa.

Ante esta situación es imprescindible afrontar una cuestión principal: la formación de la comunidad educativa respecto al tratamiento de la diversidad religiosa.

Primer objetivo: identificar y ofrecer una formación específica para los estudiantes

La escuela se encuentra orientada fundamentalmente a la formación de los estudiantes. En este sentido, no es la primera vez que se plantea la idoneidad de transmitir una formación en la que el estudiante adquiera las competencias necesarias para convivir con la diversidad y el pluralismo desde la perspectiva de trabajar la conciencia cívica. En este sentido es preciso recordar la asignatura de educación para la ciudadanía. Establecida en 2002 por el Consejo de Europa como una necesidad, la educación para la ciudadanía democrática comenzó a ocupar un lugar prioritario en la reforma y ejecución de las políticas educativas de los estados miembros. En mayo de 2010 su Comité de Ministros, recomendó a los gobiernos poner en marcha la asignatura, para lo que se amparó en la convicción de que la educación y la formación juegan un papel central para la promoción los derechos humanos, la democracia y el Estado de Derecho. Se creaba así una materia que se configuraba como una oportunidad para lograr el máximo nivel de integración de los distintos grupos, el mutuo entendimiento, el diálogo intercultural e interreligioso y la solidaridad.

75. Martínez, Begoña (2005), "Las medidas de respuesta a la diversidad: Posibilidades y límites para la inclusión escolar y social", *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 1(1), pp. 1-31.



La configuración, objetivos y beneficios de esta formación estaba clara para el Consejo de Europa: “La educación para la ciudadanía democrática debe orientarse a la formación, la sensibilización, la información, las prácticas y las actividades que, además de aportar a los alumnos conocimientos, competencias y comprensión y de desarrollar sus actitudes y su comportamiento, aspiran a darles los medios para ejercer y defender sus derechos y responsabilidades democráticas en la sociedad, para apreciar la diversidad y para jugar un papel activo en la vida democrática, con el fin de promover y proteger la democracia y el estado de derecho”⁷⁶.

En España la asignatura quedó implementada por la LOE. Fue una asignatura absolutamente controvertida hasta el punto de existir un movimiento social de objeción de conciencia que quedó marginado por la postura del Tribunal Supremo en sus primeras sentencias de 11 de febrero de 2009 STS 11.02.09. Rec. 905/2008; STS 11.02.09. Rec. 1013/2008; STS 11.02.09. Rec. 948/2008 y STS 11.02.09. Rec. 949/2008. La controversia queda postergada cuando la LOMCE elimina la educación para la ciudadanía como asignatura e incluye parte de su contenido de una manera transversal.

STS 11.02.09

Hay contenidos en la disciplina “Educación para la ciudadanía” como los relativos a la enseñanza de los principios, valores o derechos constitucionales, o los concernientes al conocimiento de las Convenciones Internacionales sobre los Derechos Humanos que son muy necesarios y justificables para ser articulados en el currículo, bien a través de otras asignaturas bien a través de una disciplina autónoma, pues son opciones del Estado en el ejercicio de su función-deber en materia de educación, perfectamente compatibles con la programación general de un sistema educativo.

Sin embargo, y a pesar de que en la actualidad la educación para la ciudadanía no se imparte más que en algunas comunidades autónomas como Andalucía, sirviéndose del bloque de materias de libre configuración autonómica, lo cierto es que resultaría positivo recuperar su espíritu buscando el mayor consenso social para determinar el currículo. En esta apuesta la LOMLOE de 2020 recupera la idea, algo que resulta especialmente necesario ya que, como señala el TS (en su STS 11.02.09) *hay contenidos en la disciplina “Educación para la ciudadanía” que son muy necesarios y justificables para ser articulados en el currículo.*

Por otra parte, el *currículum nulo*⁷⁷ sobre distintas religiones y la ausencia de contenidos referidos a la diversidad religiosa en el ámbito educativo puede estimular representaciones negativas de las religiones con escasa representación numérica, que asocian a las personas con otros credos como enemigas, puede utilizar esquemas religiocéntricos de superioridad-inferioridad religiosa para explicar hechos históricos y realidades actuales y puede favorecer la identificación con el propio grupo a través del rechazo del otro. Se hace necesario afrontar la formación sobre la realidad religiosa desde una perspectiva no confesional. No obstante, la inclusión de algunos contenidos de diversidad religiosa en una única asignatura no es suficiente. El respeto a la diversidad no puede afectar exclusivamente a determinadas materias, ni a un profesorado concreto, ni puede limitarse a la inclusión de una única lección. La educación en diversidad, también la religiosa, debe integrarse de forma transversal y coherente con los objetivos.

Además de la perspectiva estrictamente curricular la escuela puede servirse de diversas

76. Carta del Consejo de Europa sobre la educación para la ciudadanía democrática y la educación en derechos humanos, adoptada en el marco de la Recomendación CM/Rec(2010)7 del Comité de Ministros.

77. Tema de estudio no enseñado, o que siendo parte del currículum no tienen aplicabilidad ni utilidad aparente, llegando a considerarse como materias y contenidos superfluos.



Se hace necesario afrontar la formación sobre la realidad religiosa desde una perspectiva no confesional

actividades para trabajar la diversidad religiosa, aportando el conocimiento de las distintas creencias que conviven en España y el alcance de la libertad de creencias. Pero también las relaciones interpersonales que se producen entre el alumnado en la escuela son una potencial fuente de aprendizaje y desarrollo, pero también de discriminación⁷⁸. La presencia de diversas identidades religiosas en los centros escolares no es una garantía de que el alumnado se exponga positivamente a la diversidad si no se fomenta su interacción o si esta se produce en condiciones inadecuadas. En este sentido, la formación de grupos heterogéneos en el aula, la igualdad de *status* en las interacciones y la capacitación en resolución de conflictos se han mostrado, de forma repetida, como las estrategias exitosas.

Por su parte, las estrategias adoptadas por el Centro escolar en materia de prevención y detección de las actitudes y conductas discriminatorias ante

la diversidad religiosa entre el alumnado tienen un cuádruple efecto:

- ▶ garantizar la preparación del conjunto del alumnado para convivir en una sociedad plural en lo religioso;
- ▶ evitar las situaciones de acoso y, por tanto, el sufrimiento y daño en el desarrollo personal y escolar del alumnado más vulnerable;
- ▶ garantizar los derechos para el ejercicio de la libertad religiosa;
- ▶ y, finalmente favorecer, a través de la expresión de valores y creencias diferentes, que el alumnado que se encuentre en una fase de exploración de su religiosidad avance en su proceso identitario no desde el antagonismo, sino desde la tolerancia⁷⁹.

Segundo objetivo: la necesaria participación de los docentes y demás miembros de la Comunidad educativa

Resulta imprescindible incluir a la comunidad docente en este apartado por diversas razones. La evidencia empírica muestra que el alumnado es sensible a la coherencia de las actitudes mostradas por los/las docentes respecto a la diversidad y que cuando han conocido docentes comprometidos con la tolerancia son capaces

78. Antón, Concha, Aparicio, Rosa, García, Raúl y Migallón, Jesús (2015), *Manual de apoyo para la prevención y detección del racismo, la xenofobia y otras formas conexas de intolerancia en las aulas*, Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia, Madrid.

79. Basándose en la medida en que los adolescentes exploran y se comprometen con un sentido de identidad, James E. Marcia [(1967), "Ego identity status: Relationship to change in self-esteem, 'general maladjustment' and authoritarianism," *Journal of Personality*, 35(1), pp. 119–133] delineó cuatro categorías de estados de identidad. Estas cuatro categorías son: difusión, exclusión, moratoria y logro. Los individuos difusos (bajos en exploración y compromiso) son aquellos que no han explorado ni se han comprometido con ninguna meta, rol, valores o sistemas de creencias específicos. Los individuos en el estado de exclusión (bajos en exploración, pero altos en compromiso) se han comprometido prematuramente con sus objetivos, roles, valores y creencias sin una exploración previa. Lo más frecuente es que no se cuestionen ni exploren activamente los distintos aspectos de su identidad. De hecho, estos adolescentes tienden a comprometerse acriticamente con sus identidades, ya que están muy influenciados por sus padres, amigos, la sociedad y los valores culturales. Los individuos se consideran en el estado de moratoria (alto en exploración, bajo en compromiso) ya que están explorando activamente sus posibilidades de identidad con respecto a sus objetivos ocupacionales, roles y sus valores y creencias. Estos individuos experimentan crisis debido a su exploración activa. Por último, los que han superado el estado de moratoria han experimentado un periodo de toma de decisiones y han llegado a un sentido de identidad individual, se dice que están en el estado de logro de la identidad (alto en exploración y compromiso). Diversas investigaciones han demostrado que las oportunidades que los centros escolares proporcionan para la exploración de los valores y creencias en un clima de tolerancia determinan que se formen identidades religiosas no definidas desde la confrontación y que las crisis de identidad se superen de manera resiliente.



de detectar y rechazar las actitudes prejuiciosas⁸⁰. En este sentido, la atención a la diversidad es un proceso que atañe al conjunto del profesorado. También es un hecho contrastado⁸¹ que las expectativas que tienen los/las docentes sobre sus alumnas y alumnos son un claro predictor de su conducta en el aula y su desempeño, incluso más potente que otras variables personales como la motivación de logro, el autoconcepto y la autoestima. Cuando el profesorado considera que la pertenencia a grupos minoritarios es un obstáculo para la integración escolar, sus expectativas determinan patrones de comportamiento cuantitativos y cualitativos —tipo de atención, oportunidades para responder y participar, preguntas que se le dirigen, tiempo de respuesta permitido, tipo de refuerzo proporcionado, etc.— que terminan siendo causantes del pobre desempeño y baja integración del alumnado. Ante estos resultados, el profesorado concluye que el origen de las dificultades es la pertenencia al grupo minoritario, con lo que se cierra el círculo del *Efecto Pigmalión*.

Cuando el alumnado conoce docentes comprometidos con la tolerancia es capaz de detectar y rechazar las actitudes prejuiciosas

El grado de adecuación del alumnado al *currículum oculto*, representado por las normas institucionales y valores no reconocidos abiertamente por el profesorado⁸², es una de las variables que mayor impacto tiene en la formación de las expectativas del profesorado. Algunas investigaciones⁸³ sugieren que el alumnado procedente de países de mayoría islámica y de etnia gitana son percibidos como los que menos se ajustan al *currículum oculto* y, por tanto, quienes potencialmente tienen más probabilidades de sufrir las consecuencias negativas de las expectativas de sus docentes.

Para los/las docentes, el reconocimiento de la diversidad del alumnado implica la necesidad de ofrecer una enseñanza adaptada y ajustada para todos y cada uno de los alumnos y alumnas. Los centros deben planificar, desarrollar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje de igual valor, pero ajustados a la diversidad de capacidades, intereses, conocimientos y niveles de desarrollo del conjunto del alumnado. Sin embargo, en las investigaciones realizadas en aulas heterogéneas se han observado los tres estilos de atención a la diversidad —proactivo, reactivo y sobre-reactivo— que ya fueron definidos por Brophy y Good⁸⁴:

- ▶ El profesorado sobre-reactivo tiende a considerar que su rol en el aula se limita a presentar contenidos y evaluar su adquisición, sin responsabilizarse de lo que les sucede. Es un estilo altamente discriminatorio y, afortunadamente, poco frecuente.

80. Díaz-Aguado, María José (1999), "Igualdad y diversidad: de la educación compensatoria a la educación intercultural", *Psicología Evolutiva*, 5(2), pp. 115-140.

81. Murillo, Francisco Javier, Martínez Garrido, Cynthia y Hernández-Castilla, Reyes (2016), "Investigación Iberoamericana sobre Enseñanza Eficaz", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), pp. 471-499.

82. Su profundidad e impacto a veces llegan a resultar mayores que los del currículum oficial.

83. Azofra, María Cuesta (2000), *La escolarización de los hijos de inmigrantes en España*. Confederación Sindical de C.C.O.O. Recuperado de <https://castillayleon.ccoo.es/ba5d22d49b53a6611657ff284be7efbc000001.pdf> [Cfr. por última vez 28-09-2021].

84. Brophy, Jere E., and Good, Thomas L. (1974), *Teacher-student relationships: Causes and consequences*, Holt, Rinehart & Winston, New York. Good, Thomas L. y Brophy, Jere E. (1991), *Looking in classrooms*, Harper Collins, New York.



- » El estilo reactivo —o *laissez-faire*—, que suele resultar mayoritario, se caracteriza por tratar al alumnado como si no existiesen diferencias entre las niñas y niños o en asumir las diferencias sin desarrollar estrategias de compensación. El profesorado que tiene este estilo suele tener expectativas flexibles, pero carece de los recursos necesarios para enfrentarse a la diversidad.
 - » El estilo proactivo es propio del profesorado que busca adecuarse a cada alumno y alumna para garantizar su progreso escolar y desarrollo personal. En sus interacciones con el alumnado, globales y particulares, no permiten que las diferencias interfieran en el proceso educativo. El estilo proactivo es sólo posible cuando el profesorado cuenta con los recursos personales y organizacionales necesarios para atender adecuadamente la diversidad.
- Todos los demás miembros de la comunidad educativa, los padres y madres y personal de administración y servicios, deben compartir un objetivo común: educar. Resulta absolutamente imprescindible para el adecuado funcionamiento de los centros que los miembros de la comunidad educativa trabajen de forma solidaria y compartan sus objetivos para lograr una mejora en la calidad de la educación en su ámbito concreto de actuación y en este sentido, entendemos aplicable lo expuesto para el profesorado.

III. Resultados de la encuesta sobre gestión de la diversidad religiosa en el ámbito escolar

Tras concretar el marco jurídico en el que se debe apoyar el diseño de instrumentos, recursos y metodologías para lograr que el ámbito educativo se constituya en un espacio de convivencia, trataremos de conocer, en primer lugar, cómo se percibe y afronta la diversidad religiosa en la escuela.

El análisis de la literatura científica muestra que se tienen muy pocas evidencias empíricas sobre el impacto que la diversidad religiosa en las escuelas tiene sobre el alumnado, sobre la escuela y sobre la sociedad en general. En primer lugar, porque es una variable que ha recibido escasa atención de forma singular y que se ha estudiado, fundamentalmente, vinculada al impacto de las identidades étnicas. Además, algunos proyectos de investigación desarrollados en Europa, como el *European research project on religion, education, dialogue and conflict* (REDCo)⁸⁵ arrojan algunas pistas sobre las dificultades para investigar el impacto específico de la diversidad religiosa. Concretamente, los principales obstáculos para alcanzar conclusiones en los diferentes países que participaron en el estudio fueron:

- ▶ La ausencia de claridad conceptual: ¿se trata de diversidad de identidades religiosas

o de religiosidad?, ¿qué es la diversidad? Aunque el término “diversidad religiosa” es comúnmente utilizado en la literatura científica, pocas veces se define. Hay autores que plantean sus estudios desde una perspectiva institucional, pero otros atienden a la percepción que tiene el alumnado de sus propias creencias en relación con las dictadas por las autoridades religiosas. De esta manera, incluso en centros monoconfesionales podría hablarse de diversidad religiosa.

- ▶ La dificultad, por tanto, para identificar las escuelas en las que existe diversidad religiosa y en las que no.
- ▶ Resulta complejo discriminar el impacto de la diversidad en la escuela del generado por otros factores contextuales, como el contacto personal entre estudiantes, sus capacidades, antecedentes escolares previos, o la realidad socioeconómica del entorno de la escuela.
- ▶ Dada la diversidad de interpretaciones que las personas hacen de la palabra “religión”⁸⁶ la validez de los datos recogidos en las investigaciones, especialmente cuando se utilizan cuestionarios, puede verse mermada por los problemas de interpretación de los ítems y, por tanto, de las respuestas.

85. https://cordis.europa.eu/docs/results/28/28384/123869721-6_en.pdf [Cfr. por última vez 28-09-2021].

86. Bertram Troost, Gerdien D. and Miedema, Siebren (2009), “Semantic differences in European research cooperation from a methodological and theoretical perspective: Translation and terminology” in Valk, P., Bertram Troost, G.D., Friederici, M. and Béraud, C. (eds.), *Teenagers’ perspectives on the role of religion in their lives, schools and societies: A European quantitative study*, Waxmann, Münster, pp. 29–41.



Conscientes de estos obstáculos y partiendo de la heterogeneidad religiosa como una realidad en nuestra sociedad, del pluralismo como valor esencial de nuestro ordenamiento jurídico, del compromiso de promoción de los derechos y libertades que asumen los poderes públicos en nuestra Constitución y de la importancia del ámbito educativo, no sólo como contexto para la mejor realización de los derechos, la dignidad humana y el libre desarrollo de su personalidad sino, también, como entorno idóneo para adquirir y practicar las competencias necesarias para convivir en contextos sociales diversos, nuestro primer objetivo fue analizar cómo se percibe y manifiesta la pluralidad religiosa en los centros educativos. El segundo fue identificar las demandas derivadas de las creencias religiosas planteadas en los centros educativos. Y el tercero objetivo sería identificar el planteamiento desde el que los centros educativos planifican afrontar su gestión, especialmente los recursos, elementos, instrumentos y

herramientas pedagógicas disponibles para los miembros de la comunidad educativa, los más estimados como útiles y los que se prevén necesarios.

Para alcanzar los objetivos diseñamos y aplicamos una encuesta dirigida a centros educativos no universitarios en todo el territorio español⁸⁷. Según el registro estatal del Ministerio de Educación, el número total de centros en 2020 asciende a 34.365. El primer envío tuvo lugar el 10 de enero de 2020 y a lo largo de las siguientes seis semanas se realizaron recordatorios para estimular la respuesta. En el momento del cierre del cuestionario, la encuesta había sido respondida por 332 centros educativos. Los datos recabados en este trabajo han sido tratados mediante el programa informático Stata, el cual permite realizar diversos análisis estadísticos. En el caso de este estudio y debido al carácter exploratorio del mismo, los análisis han sido de carácter descriptivo.

Características de la muestra del estudio

	OBSERVACIONES	PORCENTAJE
<i>Titularidad del centro</i>		
Pública	265	79,8
Concertada	63	19,0
Privada	3	0,9
[sin contestar]	1	0,3
<i>Total</i>	<i>332</i>	<i>100</i>
<i>Confesión del centro</i>		
Sí	64	19,3
No	251	75,6
[sin contestar]	17	5,1
<i>Total</i>	<i>332</i>	<i>100</i>
<i>Municipio del centro (habitantes)</i>		
<10.000	94	28,3

87. Encuesta sobre la gestión de la diversidad religiosa en el ámbito escolar, Fundación Pluralismo y Convivencia, 2020.



	OBSERVACIONES	PORCENTAJE
10.000 – 99.999	94	28,3
100.000 – 499.999	86	25,9
500.000 – 999.999	22	6,7
1 millón o más	17	5,1
[sin contestar]	19	5,7
<i>Total</i>	<i>332</i>	<i>100</i>
<i>Sexo del encuestado/a</i>		
Hombre	137	41,3
Mujer	174	52,4
[sin contestar]	21	6,3
<i>Total</i>	<i>332</i>	<i>100</i>
<i>Edad media del encuestado/a (años)</i>		
<i>Total</i>	<i>43,5</i>	
<i>Tiempo medio trabajando en el centro (años)</i>		
<i>Total</i>	<i>13,0</i>	
<i>Cargo en el centro</i>		
Equipo directivo	291	87,7
Otros	41	12,3
<i>Total</i>	<i>332</i>	<i>100</i>

Como se puede observar en el Cuadro anterior, las características de los participantes y de sus centros de pertenencia son diversas. Por un lado, casi el 80% de las personas encuestadas trabaja en un centro de titularidad pública, frente al 19% que lo hace en uno concertado y menos del 1% en uno privado. La mayoría de participantes pertenece a un centro no confesional (75,6%). Las que declaran trabajar en uno confesional lo hace en uno católico, con excepción de una persona encuestada que señala que es evangélica. Asimismo, los centros educativos que participan en el estudio están ubicados en municipios de diversos tamaños, desde de menos de 10.000 habitantes (28,3%) hasta de más de medio millón (11,8%). Por otra parte, la encuesta ha sido respondida por un 52,4% de mujeres, frente a un 41,3% de

hombres (el resto se trata de no respuestas). La edad media de las personas encuestadas es de 43 años, y la experiencia media en el centro de adscripción es de 13 años. El 87,7% de participantes señala formar parte del equipo directivo del centro.

La muestra final del estudio que ha sido analizada (n=332) no es representativa del total de la población. Esto implica que pueda haber determinados sesgos en las respuestas al cuestionario al existir una sobrerrepresentación e infrarrepresentación de determinados centros educativos en función de la titularidad, la confesionalidad, el número de alumnos, la provincia de pertenencia en España y otras características que sean relevantes a la hora de analizar el tema tratado en este estudio.



Debido a las limitaciones de estos datos y a la imposibilidad de inferir los resultados al conjunto de la población, la finalidad de esta parte de la investigación no es realizar un diagnóstico representativo de la gestión en España de la diversidad religiosa en el ámbito escolar, sino aproximarse a esta realidad mediante una primera exploración. Los resultados derivados de este estudio son valiosos en la medida en que permiten abordar un fenómeno apenas estudiado hasta ahora en nuestro país y la información obtenida por medio de esta encuesta nos ofrece claves en dos direcciones:

- 1 En primer lugar, para comprender mejor la situación de los centros educativos tanto en lo que respecta a la diversidad religiosa como a la gestión que hacen de la misma. Aunque los resultados no sean representativos, estos sí recogen situaciones y percepciones de gran interés que, en mayor o menor medida, tienen lugar en una parte importante de centros educativos en nuestro país.
- 2 En segundo lugar, este estudio es necesario para orientar la realización de próximas investigaciones centradas en este mismo fenómeno, tanto en lo que respecta al diseño metodológico como a profundizar en cuestiones sustantivas destacadas por la encuesta que se ha llevado a cabo.

III.1. La percepción y manifestación de la heterogeneidad en los centros educativos

Un 79,52% de las personas encuestadas son capaces de percibir que el alumnado de sus

Centros es heterogéneo en materia religiosa⁸⁸. No ocurre lo mismo con el sector de profesores y equipos docentes, donde solo un 25% de las personas encuestadas vincula a profesores de su Centro con una confesión religiosa distinta a la mayoritaria⁸⁹.

Un 79,52% de personas encuestadas percibe que el alumnado de sus centros es heterogéneo en materia religiosa

En la configuración de la heterogeneidad religiosa de los estudiantes, hay dos opciones que resultan más perceptibles: un 49,2% de las personas encuestadas identifican la existencia de estudiantes evangélicos, un 61,7% de musulmanes e incluso un 25% de las respuestas consideran al alumnado cristiano como una minoría religiosa en su centro educativo⁹⁰.

En el caso de los equipos docentes un 22,9% señala que esa minoría es de confesión evangélica y un 9,64% manifiesta que el profesorado es musulmán, mientras el judaísmo es prácticamente imperceptible, un 2,41%⁹¹. Es cierto que el porcentaje más alto, un 31,3%, elige la opción otra confesión, pero no tenemos datos de cómo se disgrega esta opción, pues no se incluyó una pregunta abierta para que identificaran los grupos que caben dentro de esta categoría. En todo caso, esta opción no deja de ser significativa para afianzar la idea de que existe una creciente heterogeneidad en los Centros educativos, pues entendemos que en él se incluirán distintas adscripciones religiosas que no pueden encuadrarse dentro de las

88. Afirmando que hay alumnos que profesan una confesión distinta a la de la mayoría, vid. pregunta 13 de la Encuesta.

89. Vid. pregunta 16 de la Encuesta.

90. Vid. pregunta 14 de la Encuesta.

91. Vid. pregunta 16 de la Encuesta.



ofrecidas y así se amplía la gama de opciones religiosas que conviven en el contexto educativo.

A pesar de estos resultados, la cuestión es que esta heterogeneidad religiosa no se vincula con la diversidad y su gestión. Esto se constata cuando vemos que entre las personas encuestadas existe una tendencia moderada-alta a percibir la existencia de una diversidad cultural, social o vinculada con necesidades educativas especiales (media 6 sobre 10)⁹², pero no sucede lo mismo cuando se especifica en la diversidad religiosa, (media 3,6 sobre 10)⁹³. Esta percepción tan baja de la diversidad religiosa choca con los datos de la heterogeneidad analizados previamente y, en su caso, consideramos que debe responder a la poca atención que reciben o reclaman las personas que pertenecen a esos grupos religiosos diferenciados. Esta menor visibilidad y atención de la diversidad podría responder a distintas circunstancias:

- a. la reducida presencia cuantitativa del resto de credos, sobre todo en comparación con el peso cuantitativo de la religión más profesada, lo que llevaría a las autoridades educativas a minusvalorar su impacto⁹⁴;
- b. la propia voluntad del individuo que, al ejercer su libertad, puede preferir salvaguardar su intimidad, lo que nos conduce a una reducida (cuantitativamente hablando) solicitud de

actuaciones para cubrir sus necesidades, lo que hace que se perciba como algo residual ante las autoridades educativas;

- c. la falta de condiciones adecuadas en el Centro educativo para desarrollar el contenido del derecho de libertad ideológica y religiosa, lo que dificulta su ejercicio y minimiza su dimensión social o externa;
- d. como un efecto colateral de la relevancia otorgada a la diversidad cultural, que subsume otras identidades, incluida la religiosa, y limita la percepción de ésta a los casos en que es una característica diferenciadora aislada.

Sin duda, la primera, tercera y cuarta razones son la que más deben preocupar al gestor público, a las autoridades educativas en este caso, mientras la segunda tan sólo se debe afrontar desde el respeto como garantía de un derecho constitucional (art. 16.2 CE). Pero sea cual fuera la razón el resultado previsible de todas ellas es más preocupante:

- ▶ Perpetúa una menor participación de los miembros de grupos religiosos diferenciados en la vida cotidiana del Centro educativo, teniendo como consecuencia dificultades de integración para esas personas concretas y de cohesión para el conjunto de estudiantes, ya que la integración debe concebirse como

92. La media de los valores escogidos en una escala de 0 (nada) a 10 (toda) es un 6, —pregunta 9—. Si bien, si profundizamos en el resto de datos se observa que la percepción se inclina hacia una tendencia media-alta, ya que los porcentajes de respuesta más altos junto con la opción 2 y 3 de la escala— se sitúan principalmente entre la opción 5 y 10, específicamente en 5, 7, 8 y 10, siendo 8 (percepción alta) donde se sitúa el mayor porcentaje de respuestas. Si además nos fijamos en los extremos, vemos que frente a un 3,6% que no percibe nada de diversidad, el 12,1% de las personas encuestadas la perciben lo máximo posible.

93. Profundizando en los demás datos, como hicimos antes, parece que la tendencia, a diferencia de la anterior, es a la baja. Los porcentajes de respuesta más altos se sitúan entre las opciones del 5 al 0, específicamente en 5, 3, 2, 1, siendo la opción 1 (percepción muy baja) donde se sitúa el mayor porcentaje de respuestas. Del mismo modo sucede si manejamos los extremos, como hicimos en la anterior, la percepción de la diversidad religiosa se inclina hacia un nivel bajo, especialmente por el peso del porcentaje que elige la opción 1.

94. De ese modo encajarían los resultados de la pregunta 17, donde el 80,72% de las personas encuestadas afirman que perciben poco o nada la diversidad o con la homogeneidad religiosa que se desprende de los resultados de la pregunta 11, cuando 80,72% de las personas encuestadas manifiestan que, en su opinión, la confesión que profesan la mayoría de los alumnos es la católica, frente a un 7,2% islámica y otro 7,2% de ninguna confesión, siendo estos los rangos más significativos y residualmente, en 2 respuestas (0,6%), se percibe la existencia de estudiantes evangélicos.



un *proceso bidireccional de adaptación mutua*⁹⁵.

- 】 Revela la escasa aplicación de herramientas metodológicas dirigidas a la adquisición y puesta en práctica de las competencias vinculadas con el respeto a los derechos fundamentales, la adquisición de los valores democráticos, así como de la convivencia, la paz, la tolerancia, etc. que, como veremos más adelante, son objetivos esenciales del derecho a la educación, según los estándares nacionales e internacionales.
- 】 Pone de manifiesto que, desde las autoridades educativas apenas se desarrolla, en su totalidad, el deber de tener en cuenta las creencias de la sociedad española y promover las condiciones y remover los obstáculos para facilitar el ejercicio de sus derechos y su participación en la vida cultural, social, política y económica, ni los objetivos previstos en el art. 27.2 CE y en la normativa desarrollo del derecho a la educación, como veremos más adelante.

En todo caso, tratamos de averiguar qué signos, actividades o manifestaciones externas de esos grupos religiosos diferenciados son más perceptibles y qué respuesta recibían, aplicando dos perspectivas:

- a. una basada en la posible percepción de la convivencia entre las diferentes identidades religiosas como algo potencialmente conflictivo y el sobrecargo que esto supone para los Centros educativos al reforzar la necesidad interponer un sistema de respuesta preventivo y/o paliativo;

- b. otra más vinculada con posibles carencias en la atención que se presta al compromiso de promoción de los derechos y libertades y la correlativa puesta en práctica de herramientas y recursos para configurar un entorno educativo donde se pueda adquirir las competencias necesarias para aprender a convivir, respetar los derechos de los demás, solventar conflictos, etc.

Las carencias de atención a las demandas como parte del compromiso de gestión de los derechos fundamentales y los recursos disponibles para afrontarlas son el eje de este estudio, por lo que serán tratados con mayor profundidad en los siguientes puntos. Antes de su tratamiento, tratamos de identificar hasta qué punto se percibe la religiosidad como un elemento generador de conflictos en el ámbito educativo. Resulta significativo que la mayoría de las personas encuestadas (un 75,90%) manifiesta que apenas se producen conflictos en sus Centros educativos, sea cual sea el motivo que lo propicie⁹⁶. Cuando esta cuestión se enfoca desde la dimensión religiosa, el porcentaje de quienes no recuerda ningún conflicto es ligeramente superior (un 88,25%⁹⁷). Este incremento diferencial está en línea con el peso que otorgan las personas encuestadas a las creencias religiosas como causa de los conflictos habidos en su Centro: ningún o poco valor⁹⁸.

Sólo de manera muy puntual las personas encuestadas recuerdan conflictos relacionados con determinadas cuestiones vinculadas al ejercicio de la libertad religiosa, siendo las más importantes:

- 】 la vestimenta (6,3%),

95. *Plan estratégico Ciudadanía e Integración*, 2011-2014, Ministerio de Trabajo e Inmigración, vid. pg. 94.

96. La media de conflictos que recuerdan, entre los que han respondido que recuerdan por lo menos uno, es de 9 al año. El número de conflictos que tiene un porcentaje más elevado de respuestas, entre los que recuerdan alguno, es un mínimo de 2 al año. Vid. pregunta 40 de la Encuesta.

97. La media de conflictos religiosos, entre los que recuerdan algún conflicto en general, baja a 1,5 al año. Vid. pregunta 41 de la Encuesta.

98. Un 52,41% de las personas encuestadas no le otorga ningún valor —0 de 10— y un 36,14% un peso muy pequeño —1 de 10—, vid. pregunta 42 de la Encuesta.



- › el uso de simbología religiosa (6,0%),
- › la solicitud de menús adecuados a las prescripciones religiosas de sus creencias (4,8%),
- › la celebración de fechas y festividades religiosas (4,8%),
- › la demanda de enseñanza religiosa (3,3%)⁹⁹
- › y, finalmente, un porcentaje de encuestados (6,9%)¹⁰⁰ lo vinculan con una variedad de elementos integrados bajo la categoría de “otros conflictos”, donde se incluyen cuestiones tan dispares como participar o no en determinadas festividades y celebraciones de significado religioso, evitar que se propicien determinadas charlas por parte de las familias, solicitar no cursar o asistir a determinadas materias, etc., pero que son actividades y actitudes que se vinculan con la opción ideológica o religiosa del alumno o alumna y sus familias.

Como se puede deducir fácilmente de los porcentajes mencionados, las personas encuestadas conceden a “lo religioso” en general, y a sus manifestaciones prácticas en particular, un escaso nivel de importancia en la generación de conflictos¹⁰¹. Aunque, resulta conveniente señalar que este porcentaje tampoco está muy alejado del peso que se concede en la generación de conflictos a otros factores, vinculados con otros motivos o causas de actitudes discriminatorias

Parece plausible considerar que “la religiosidad” no se percibe como elemento conflictivo en el ámbito educativo, pero sí como una causa de posible discriminación

—como las diferencias socioeconómicas y el origen (migrante o nacional)—¹⁰².

De hecho, un 7,5% de las personas encuestadas declararon que en su Centro educativo se han producido agresiones verbales, físicas, amenazas o situaciones de exclusión utilizando las creencias religiosas como argumento o excusa¹⁰³.

III.2. Demandas derivadas de las creencias religiosas planteadas en los centros educativos

Aunque el porcentaje de quienes consideran que en su Centro “(...) se procura atender a las demandas relacionadas con las singularidades

99. Vid. pregunta 44 de la Encuesta.

100. Vid. pregunta 45 de la Encuesta

101. Lo que se refrenda con el hecho de que sólo un 1,20% consideran importante las creencias religiosas como causa de conflicto, mientras un 96,08% le otorga nada (77,71%) o poca importancia (18,37%), vid. pregunta 43 de la Encuesta.

102. Sólo residualmente las personas encuestadas consideran las diferencias en el nivel socioeconómico o en el origen de la persona (migrante o nacional) como factores muy importantes en la generación de conflictos. Sólo un 3,01% considera muy importante el factor socioeconómico y un 11,45% lo considera importante; sólo un 1,20% muy importante el origen migrante y un 11,14% lo consideran importante. Un 84,64% le otorga nada (41,57%) o poca importancia (43,07%), vid. pregunta 43 de la Encuesta.

103. Vid. pregunta 46 de la Encuesta. Quizá esta situación tenga que ver con que la mayoría de las personas encuestadas consideran que es el factor individual el que tiene más importancia como causa de conflictos. Un 40,66% lo considera importante y 13,25% muy importante. Entre ambos suponen el 53,92%, vid. pregunta 43 de la Encuesta. La cuestión sería concretar qué se incluye dentro de este factor individual. Si partimos de considerar que se refiere a individuos aislados especialmente problemáticos, habría que indagar sobre las razones por las que esa persona confronta con el resto. Entre ellas podrían incluirse, sin duda, los motivos anteriores: socioeconómicos, la condición de migrante, la cultura, etc. pero elegir esta opción podría significar que las personas encuestadas los identifican de forma aislada, no como una causa grupal. Y, por supuesto, en ellos se podrían incluir los elementos que integran su identidad personal, como la religión, pero la percepción se realiza de una dimensión personal o individual de la identidad, no tanto social o colectiva.



religiosas del alumnado” es reducido (un 34,15%)¹⁰⁴, las respuestas emitidas al indagar sobre cómo se atienden esas demandas pueden resultar útiles para identificar cuáles son las que van ganando peso en la vida cotidiana del Centro educativo. Sin duda, la enseñanza de la religión, sobre la que nos detendremos más adelante, mantiene una posición destacada entre las necesidades de atención que se plantean en el Centro y revelan la diversidad existente¹⁰⁵, pero la novedad que detectamos es que se van afianzando otras demandas vinculadas con prácticas religiosas cotidianas.

Así, la principal demanda a través de la cual las personas encuestadas perciben la existencia de diversidad religiosa es la solicitud de adaptación de los menús (un 43,3% de las personas encuestadas marcaron esa opción), sin embargo, su atención por parte del Centro apenas supera un tercio (un 35,5%). Las principales causas alegadas como motivo por el que no se cubren varían entre no disponer de comedor en el Centro (un 32,2%) o porque afirman no haber recibido solicitudes (21,7%)¹⁰⁶. Igual sucede con la vestimenta, que se acerca al 25%¹⁰⁷, tampoco hay una respuesta específica y su tratamiento se remite a la aplicación del *Reglamento de Régimen Interior*, donde se derivan a normas relacionadas con el uso o presencia de simbología religiosa¹⁰⁸, generalmente vinculadas con los códigos de vestimenta.

Las fechas y festividades religiosas¹⁰⁹ van ganando terreno y, como veremos más adelante, los/las docentes muestran interés en profundizar en

su conocimiento. En este caso, también se observa que son muy pocas (tan sólo un 10,2%) las personas encuestadas que consideran que sus Centros atienden esta especificidad, aplicando medidas tan sencillas como adaptar fechas por cuestiones religiosas¹¹⁰.

Por último, se relaciona una serie de actividades¹¹¹ vinculadas a las opciones religiosas personales que determinan la respuesta del individuo ante determinadas cuestiones, pero que además se entremezclan con las costumbres y las pautas culturales del individuo o sus familias, específicamente de aquellas a las que se presupone una identidad religiosa diversa. Nos referimos, por ejemplo, a: a) no querer participar en determinadas fiestas o actividades; b) opiniones manifestadas en los debates; c) comentarios en el aula; d) trabajos en clase y debates; e) costumbres y trato personal; f) lengua materna —entendemos que esto se realiza asociando la lengua con religión, nacionalidad, etnia, cultura, etc. como elementos clásicos de la identidad—; g) el trato a la mujer, etc.

Antes de concluir, la enseñanza de la religión merece, como decíamos al principio, una mención específica. Según los datos extraídos de la encuesta, su tratamiento sigue respondiendo a un planteamiento tradicional, ofertar una asignatura concreta asociada a la religión que se profesa, pero la encuesta también nos ofrece otros datos que nos permitirían extraer algunas conclusiones interesantes:

104. Vid. pregunta 22 de la Encuesta.

105. Un 30,95% o 37,50% (si restamos las respuestas fallidas y ns/nc).

106. Vid. pregunta 31 de la Encuesta.

107. Un 22,16% o 26,54% (restando las respuestas fallidas y ns/nc).

108. Vid. pregunta 33 de la Encuesta.

109. Un 10,31% o 12,82% (si restamos las respuestas fallidas y ns/nc).

110. Vid. pregunta 32 de la Encuesta.

111. Un 23,71% o un 38,33% (si restamos las respuestas fallidas y ns/nc) se decantaron por estas en el apartado otras manifestaciones.



- 】 Cuando la oferta de formación religiosa responde a la concreción de una asignatura de carácter apologético y/o confesional la variedad en la oferta sigue siendo muy limitada, sólo el 31,3% de las personas encuestadas afirman que en sus Centros se ofrece la posibilidad de cursar asignaturas de religiones diferentes en la documentación de la matrícula¹¹², y ello a pesar de ser de oferta obligatoria.
- 】 Cuando la formación religiosa se vincula con el conocimiento del factor religioso como algo heterogéneo se desvincula, con mayor facilidad, de la asignatura de religión, se le resta especificidad y se deriva a su conocimiento a través de materias genéricas o competencias transversales. Tan sólo un 37,1% de las personas encuestadas afirman que en sus Centros se aborda la diversidad religiosa desde alguna materia que no sea específica de religión, valores o ética, observándose que:
 - a. parece que las ciencias sociales, historia, filosofía, etc. son las asignaturas propensas a ser consideradas adecuadas para transmitir esta formación transversal. Esta situación podría cuadrar perfectamente con el tratamiento académico de la religión como una materia no confesional explicada desde la perspectiva transversal social, filosófica, histórica, etc. al que hace referencia la normativa orgánica de desarrollo;

Cuando la formación religiosa se vincula con el conocimiento del factor religioso como algo heterogéneo se desvincula, con mayor facilidad, de la asignatura de religión, se le resta especificidad y se deriva a su conocimiento a través de materias genéricas o competencias transversales

- b. la tendencia a restarle especificidad cuando se le sustrae del contenido confesional tradicional se constata también porque algunas personas encuestadas se refieren incluso a la posibilidad de utilizar materias básicas como lengua, matemáticas, inglés, etc., aunque más revelador de esta posición sería saber cómo y cuánto tiempo consideran que puede aparecer y se puede tratar la diversidad religiosa en esas materias;
- c. incluso esta tendencia a generalizarla se plasma en una respuesta muy significativa cuando se considera que todas las

112. Existiendo una gran diferencia entre el porcentaje de oferta católica y las demás, vid. pregunta 28 de la Encuesta. Cuando entramos a detallar la oferta de clases de religión por ciclos, vid. pregunta 29 de la Encuesta, se puede comprobar que las confesiones con acuerdo siguen copando la mayor parte de la oferta, aunque con notables diferencias entre ellas: a) en el ciclo de educación infantil, de ese 31,3% que afirma que se oferta en la matrícula diferente religiones, el 75% manifiesta que se oferta religión católica, un 44% evangélica, un 39,42% islámica, un 11% judía y un 13,46% otras religiones; b) en el ciclo de primaria el 74,04% manifiesta que se oferta religión católica, un 41,35% evangélica, un 37,50% islámica, un 10,58% judía y un 12,50% otras religiones. c) Para el ciclo de la ESO, el 25,96% manifiesta que se oferta religión católica, el 19,23% religión evangélica, un 11,54% religión islámica, un 8,65% judía y un 3,85% de otras religiones. d) En el ciclo de Bachiller un 19,23% manifiesta que se oferta religión católica, un 9,62% evangélica, un 7,69% islámica, un 7,69% judía y un 1,92% de otras religiones. Existe un apartado de otras religiones, que, al concretarse -pregunta 30 de la encuesta- las personas encuestadas hacen referencia a elementos que no son religiones, pero que se insertan dentro del ideario colectivo sobre cómo es o de cómo debiera ser el tratamiento de la diversidad religiosa en España de conformidad con el sistema jurídico español. Nos referimos a términos como: laico, sin religión definida, no religión, educación en valores, se deja abierto al alumnado.



materias son susceptibles de contener esta formación, porque en palabras del/la encuestado/a “(...) sí se atiende a la diversidad somos una Escuela inclusiva” y lo vincula con el hecho de ser respetuosos durante las clases, sea cual sea la materia que se esté impartiendo, restándole aún más cualquier especificidad formativa;

- d. por último, hay una respuesta que nos resulta muy interesante y es “proyectos”; que requeriría profundizar en cómo son esos proyectos, dónde se sitúa curricularmente esta materia y concretar si tiene valor a efectos académicos¹¹³.

Por último, existe la percepción de que esta formación puede trascender el mero tratamiento como una materia teórica. Un 22,3% de las personas encuestadas revelan que, en algún momento, se han realizado en su Centro actividades (exposiciones, jornadas, visitas...) con el alumnado para abordar de manera específica la diversidad de creencias¹¹⁴, sin embargo, el 32,2% de las personas encuestadas señala que no lo ha hecho porque no figura en el Proyecto Educativo, lo que nos sugiere la necesidad de que se prevean estas cuestiones.

III.3. Herramientas y recursos disponibles para la gestión de la diversidad religiosa en los centros educativos

Mayoritariamente las personas encuestadas (un 74,9%) han afirmado que sus Centros educativos disponen de recursos adecuados para

proteger al alumno o alumna que sufriese acoso o un trato discriminatorio por motivo de sus creencias religiosas¹¹⁵. Sin embargo, los resultados de la encuesta reflejan que apenas se dispone de protocolos específicos de actuación sobre identidad religiosa. Sólo un 8,0% afirma disponer de ellos, remitiéndose de forma mayoritaria a la aplicación del protocolo general (91,2%) previsto para otras causas. De forma más reducida las personas encuestadas se refieren a la posible intervención de la figura de mediadores (47,7%) y/o a la aplicación de determinados instrumentos y órganos participativos (40,2%)¹¹⁶, entre los que se incluye:

- 】 la creación de un aula de convivencia,
- 】 la intermediación del Consejo de alumnos/as,
- 】 la intervención de órganos de convivencia (denominados Comisión de convivencia, equipo de convivencia, etc.),
- 】 el uso de “iguaderos” o rincones de negociación,
- 】 el tratamiento con educadores sociales, orientadores o Servicios de orientación y mediadores,
- 】 la intervención de los miembros del equipo docente mediante Planes tutoriales, Planes y programas de convivencia genéricos, protocolos generales —en muchas ocasiones vinculados al tratamiento del acoso—,
- 】 y, en diversas ocasiones, se remiten a la aplicación de las normas del Reglamento de Régimen Interno del Centro¹¹⁷.

Por lo tanto, existe una notable carencia de protocolos específicos para el tratamiento de la diversidad religiosa, remitiéndose a la aplicación

113. Por último, hay varias respuestas que aluden a valores, valores cívicos, ética, etc. que según el enunciado estaban excluidas. Vid. pregunta 35 de la Encuesta.

114. Vid. pregunta 37 de la Encuesta.

115. Vid. pregunta 47 de la Encuesta.

116. Vid. pregunta 48 de la Encuesta.

117. Vid. pregunta 49 de la Encuesta.



Existe una notable carencia de protocolos específicos para el tratamiento de la diversidad religiosa, remitiéndose a la aplicación de protocolos, mediadores y herramientas generales que, muchas veces, resultan insuficientes para atender las características de lo religioso, especialmente si se trata de gestionarlo desde la perspectiva personal

de protocolos, mediadores y herramientas generales que, muchas veces, resultan insuficientes para atender las características de lo religioso, especialmente si se trata de gestionarlo desde la perspectiva personal, como un factor individual.

Sin embargo, a pesar de la carencia de protocolos específicos, la percepción sigue siendo que la diversidad religiosa se atiende en sus Centros educativos¹¹⁸. Y si no se hace, es, en opinión de las personas encuestadas, porque pertenece al ámbito privado de la persona y no entra dentro de las funciones de los Centros educativos (34,25%), o porque no se ha detectado la necesidad de atenderlas (34,25%), falta de información o recursos (30,14 %) o no se percibe la existencia de singularidades religiosas entre el alumnado (20,55%)¹¹⁹.

Sin contar la primera causa, que excede el mero ámbito de la gestión pública, la carencia de información y recursos específicos, como vimos previamente, vuelve a resultar esencial, porque incluso entre quienes tienen la percepción de que sí se atiende la diversidad, casi la mitad (un 41,5%) lo deriva sin ninguna dificultad a que está cubierto por el tratamiento general, a pesar de que los mismos encuestados son conscientes de que en estos planes la diversidad religiosa se diluye: *"tenemos planes de atención a la diversidad, pero lo religioso es un aspecto secundario frente a la diversidad funcional, cognitiva, económico-social, etc. del alumnado"*.

Teniendo en cuenta la percepción de una creciente heterogeneidad en el ámbito educativo, no siempre identificada con la diversidad religiosa, a la que se le concede un bajo impacto de conflictividad, que puede ser considerada como una causa de discriminación y se ofrece una respuesta algo limitada desde la perspectiva de su tratamiento como un derecho fundamental —pues se prescinde de un tratamiento específico y se diluye en los planes generales—, nos propusimos revelar si existen mecanismos para afrontar esa diversidad y qué se considera importante por parte de la comunidad educativa para hacerlo.

A pesar de que el Proyecto educativo es un elemento esencial en la determinación de las *directrices pedagógicas del Centro*, el estudio reveló que el 53,6% de las personas encuestadas confirman que la necesidad de atender la diversidad religiosa no aparece en el Proyecto Educativo de su Centro¹²⁰. Tan sólo un 13,66% afirma que la gestión de la diversidad religiosa forma parte del Proyecto de Centro¹²¹. Casi la mitad de quienes afirman que la diversidad

118. Un 61,8% de las personas encuestadas afirman que en sus Centros educativos se atiende la diversidad religiosa, frente a un 22% que afirma no hacerlo, vid. pregunta 20 de la Encuesta.

119. Vid. pregunta 21 de la Encuesta.

120. Tan sólo un 28,6% afirma que lo contempla, vid. pregunta 23 de la Encuesta.

121. Vid. pregunta 22 de la Encuesta.



religiosa sí aparece en el Proyecto Educativo de su Centro (42,1%), identifican su presencia a través de la previsión de fórmulas específicas para abordar la diversidad religiosa¹²², como:

- a. un Área paralela a la religión, que se puede agrupar con muchas otras respuestas que se enuncian en el sentido de proponer una asignatura alternativa a religión, principalmente formación en valores;
- b. planificar actividades alternativas acordes a su nivel competencial y adaptación de horarios y diversas actividades del Centro;
- c. disponer de Profesorado de distintas confesiones y recursos humanos que atienden a los alumnos que no solicitan religión mayoritaria;
- d. concretar horarios flexibles, una respuesta concreta que resulta muy llamativa en la que sería interesante profundizar hasta qué punto son flexibles, es decir si llegan a ser durante horarios de clase, y para qué, es decir si tienen que justificar y expresar el motivo, si se admite cualquier cuestión vinculada con su religión, etc.¹²³.

Junto a estas fórmulas vinculadas al Proyecto educativo, en el estudio también se constata la posibilidad de utilizar recursos pedagógicos

específicos. Los medios audiovisuales son el principal recurso para abordar la diversidad religiosa (40,4%), seguidos de las Guías de apoyo (33,19%), actividades externas (24,40%) y juegos (19,88%). Sin embargo, las propias personas encuestadas revelan carencias en la disposición de estos materiales o los consideran insuficientes¹²⁴. Además de los dichos, las personas encuestadas también se refieren a la posibilidad de utilizar otros materiales¹²⁵ propios de cada Centro, donde se incluyen guías, libros y Cd's específicos, ordenadores para fomentar la investigación, material TIC y otras actividades vinculadas, pero vinculadas con una perspectiva confesional: diferentes tipos de publicaciones religiosas, participación en eventos religiosos, profesor de religión católica, etc.¹²⁶.

En cuanto a los recursos formativos y materias que las personas encuestadas consideran necesarios para gestionar la diversidad religiosa, ocupa un lugar destacado la necesidad de la formación en DD.HH. (77,1%) junto con la formación específica sobre libertad religiosa (63,8%), donde se podría incluir el interés por la normativa que regula la enseñanza religiosa (51,5%), y la formación específica sobre diferentes religiones (68,3%). Las festividades religiosas surgen como un elemento nuevo que suscita interés entre las personas encuestadas (55,12%),

122. Vid. pregunta 24 de la Encuesta.

123. Vid. pregunta 25 de la Encuesta.

124. A modo de ejemplo, tomando como referencia el principal recurso para abordar la diversidad comprobamos que un 22,6% dice carecer de estos medios audiovisuales y un 7,5% lo considera insuficiente, aunque disponga de ellos, a lo que se suma que un 17,8% declara no contar con medios audiovisuales, aunque tampoco lo considera necesario para gestionar la diversidad religiosa. Además, un 40,36% dispone de recursos audiovisuales mientras un 7,5% declaran que también lo utilizan, pero afirman que son insuficientes. Por su parte un 40,36% no los utiliza (22,59%) o los considera innecesarios (17,77%), vid. pregunta 54 de la Encuesta. Sólo un 33,19% dispone de Guías de apoyo entre los que un 5,12% los considera insuficientes. Por su parte, un 60,24% no dispone de Guías de apoyo (41,27%) o las considera innecesarias (18,98%), vid. pregunta 54 de la Encuesta. Un 19,88% dispone de juegos, de entre los cuales un 5,4% los considera insuficientes. Por su parte, un 61,45% no dispone de juegos (43,67%) o los considera innecesarios (17,77%), vid. pregunta 54 de la Encuesta. Un 24,40% dispone de actividades externas, entre los que un 4,52% los considera insuficientes. Por su parte, un 57,23% no dispone (41,87%) o considera innecesarias las actividades externas (ofertadas por otras entidades), vid. pregunta 54 de la Encuesta.

125. Al ser cuestionados sobre si disponen de otros recursos, un 54,82% afirma que no dispone de ellos, entre los que un 15,96% no los considera necesarios; sólo un 5,42% señala que dispone de ellos (15,96%), entre los que un 0,90% señala que son insuficientes. Vid. pregunta 54 de la Encuesta.

126. Vid. pregunta 55 de la Encuesta.



mientras que la formación relacionada con la simbología religiosa en los Centros educativos es la menos señalada como necesaria, aunque mantiene un elevado interés (44,3%)¹²⁷.

Parece que las personas encuestadas se sienten especialmente formadas en esas materias. Las respuestas de las personas encuestadas revelan una mayor carencia en la formación relativa a festividades y conmemoraciones en las diferentes tradiciones religiosas (31,0%), a normativa sobre enseñanza religiosa (24,4%), a diferentes religiones (23,8%), a alimentación en las diferentes tradiciones religiosas (23,4%), a la presencia de simbología en el ámbito educativo (21,9%), mientras que en lo que mejor se sienten formadas es en Derechos Humanos y valores constitucionales (respeto, tolerancia, pluralismo etc.) (81,3%) y muy por debajo en la normativa que regula la enseñanza religiosa (44,2%)¹²⁸.

Sin embargo, la conclusión que se extrae de esas respuestas contrasta con la información que se deduce al preguntar si sus Centros educativos disponen de formación específica para el profesorado para gestionar y abordar la diversidad, en este caso la diversidad religiosa. Tan sólo un 18,67% afirma que dispone de una formación sobre diferentes religiones, mientras

un 43,07% afirma que no dispone de ella. Sólo un 32,83% afirman que disponen de formación sobre libertad religiosa en España, mientras el 51,20% afirma que no dispone de ella. Un 34,94% no disponen de una formación sobre la normativa que regula la enseñanza religiosa, mientras un 31,33% sí dispone de esa formación. Un 42,77% no dispone de una formación sobre la presencia de simbología religiosa en los Centros educativos, mientras un 20,78% sí dispone de ella. Un 42,47% no dispone de una materia sobre la alimentación en las diferentes tradiciones religiosas; mientras un 19,85% de las personas encuestadas quienes afirman que sí disponen de ella. Un 43,98% no dispone de materia sobre las festividades y conmemoraciones en las diferentes tradiciones religiosas, mientras tan sólo el 15,96% dispone de ella.

En definitiva, a pesar de que la mayoría de las personas encuestadas se sienten formadas en las materias propuestas, una minoría de las personas encuestadas dispone en sus Centros de formación específica sobre esa materia. La principal formación de que disponen los Centros para abordar y gestionar la diversidad religiosa es sobre Derechos Humanos y valores constitucionales (respeto, tolerancia, pluralismo, etc.) (57,5%), mientras un 16,9% afirman no tener este tipo de formación¹²⁹.

127. Vid. pregunta 52 de la Encuesta. En la última opción: Otras cuestiones, el mayor porcentaje de respuesta se concreta en NS/NC, un 25,60% no considera necesario la formación en otras cuestiones y un 6,33% considera que sí. En la pregunta 53 se concretan esas cuestiones.

128. De forma completa, los datos de la encuesta revelan que un 43,98% considera que sí tienen formación suficiente sobre diferentes religiones, mientras un 23,80% considera que no. Un 62,05% considera que sí tiene formación suficiente sobre Libertad religiosa en España, mientras que un 14,46% considera que no. Un 81,33% considera que sí tiene formación suficiente sobre Derechos Humanos y valores constitucionales (respeto, tolerancia, pluralismo etc.), mientras un 6,63% considera que no. Un 44,28% considera que sí tiene formación suficiente sobre la normativa que regula la enseñanza religiosa, mientras un 24,40% considera que no. Un 46,69% considera que sí tiene formación suficiente sobre la presencia de simbología religiosa en los Centros educativos, mientras que un 21,99% considera que no. Un 44,58% considera que sí tienen formación suficiente sobre la alimentación en las diferentes tradiciones religiosas, mientras un 23,49% considera que no. Un 33,43% considera que sí tiene formación sobre Festividades y conmemoraciones en las diferentes tradiciones religiosas, mientras que un 31,02% considera que no. Por último, en el apartado Otras cuestiones el mayor porcentaje mayor de respuestas se decanta por NS/NC (62,65%) y a diferencia de las anteriores los que consideran que no tienen formación sobre otras cuestiones es superior (19,28%) a quienes consideran que sí (6,93%), vid. pregunta 50 de la Encuesta. Por su parte, la concreción de la opción "otras cuestiones" aparece en la pregunta 51.

129. Vid. pregunta 56 de la Encuesta. En la última opción, un 33,43% afirma que no disponen de materias sobre otras cuestiones vinculadas con la diversidad religiosa, al que se suma un 10,84% que además de no tenerla la considera innecesaria. Tan sólo un 0,90% afirma que dispone de esa formación al que se suma un 0,3% que afirma disponer de ella pero que resulta insuficiente. En la pregunta 57 se concreta esa formación en otras materias.

IV. Conclusiones y propuestas

España ha pasado de ser una sociedad con un panorama cultural relativamente homogéneo y estable, a una sociedad multicultural. Si bien, en nuestra opinión, la importancia del paso de una sociedad pluralista con una fuerte herencia confesional a una multicultural no ha tenido aún el reflejo suficiente en los comportamientos de los poderes públicos, especialmente en algunos ámbitos, como es el caso del educativo. A pesar del dinamismo que muestra el pluralismo religioso existente en la sociedad española y, en general, de las demandas derivadas del ejercicio de la libertad religiosa, las medidas diseñadas, concretadas y adoptadas para articular estos requerimientos y desarrollar una política activa de gestión de la diversidad religiosa son excepcionales, por el momento al menos en el ámbito educativo.

Pero los poderes públicos no pueden ser ajenos a los cambios que se producen en las sociedades en las que operan. Por eso, más allá de la obligación legal que tienen, se percibe con facilidad que desde hace tiempo la gestión de la diversidad es materia de interés para las distintas administraciones. Resulta necesario tomar conciencia de los cambios que ha experimentado la sociedad y de su heterogeneidad para que los responsables de la toma de decisiones compartan la importancia de desarrollar programas estratégicos que permitan, por un lado, la inclusión y, por otro, la gestión óptima de la diversidad, también de la religiosa.

Como hemos comprobado, **resulta imprescindible sensibilizar a los distintos agentes educativos** (poderes públicos y demás miembros de la comunidad educativa) **de la necesidad de afrontar la diversidad religiosa para evitar que se convierta en un foco de discriminación e inestabilidad en la convivencia.** Por el contrario, es preciso insistir en observar la diversidad en su dimensión enriquecedora, formativa de la persona y ligada al ejercicio de los derechos fundamentales y de los valores democráticos, en definitiva, como un valor añadido.

En este estudio hemos podido comprobar el desconocimiento existente, en general, respecto de las creencias religiosas en el ámbito educativo. Esta realidad pone de manifiesto la necesidad de incluir elementos formativos que permitan cubrir este vacío. **Una de las propuestas destinadas al alumnado es el diseño de una disciplina de estudio estrictamente científico y no confesional.** Somos conscientes de que esta no es una idea nueva ni en España ni en los países de nuestro entorno, pero **La LOMLOE abre la posibilidad a que se impartiera este tipo de formación,** aunque para ello es preciso que las administraciones involucradas vean la necesidad de implementarla.

Esta formación no puede ser exclusivamente curricular. La libertad ideológica y religiosa, los derechos humanos, la dignidad de la persona, el libre desarrollo de su personalidad, la convivencia con y en la diversidad, el pluralismo y



los valores democráticos y constitucionales deben impregnar la vida de la ciudadanía. Y es que, en la convivencia en la escuela se observarán conductas marcadas por las creencias de los distintos miembros de la comunidad educativa y resultaría imperdonable soslayar una dimensión específica de la formación de la conciencia y personalidad del individuo, orientada bajo el paraguas del ejercicio de nuestras libertades, del respeto a las de los demás y de los principios y valores democráticos, y obviar la necesidad de ofrecer códigos de conducta que permitan a las escuelas respetar los deberes religiosos, como parte del contenido de un derecho fundamental, convirtiendo este esfuerzo en un valor para la propia escuela.

La línea divisoria entre la esfera privada de las creencias religiosas y la conjugación de sus manifestaciones no ha planteado excesivos problemas mientras la sociedad se ha desarrollado en una cultura de perfiles poco diversos. La diversidad actual genera una realidad más dinámica y enriquecida, pero, al mismo tiempo, más compleja de gestionar. Las manifestaciones prácticas más habituales y llamativas de esta diversidad versan sobre símbolos y vestimentas, la expresión de la religiosidad, la imposibilidad de realizar alguna actividad encomendada al considerar que puede ser contraria a su moral o creencias, la celebración de festividades religiosas o sobre cuestiones relativas a la alimentación. Hay que matizar que las respuestas a las situaciones derivadas de estas manifestaciones no admiten necesariamente una única solución, si bien creemos imprescindible unas líneas generales que no vulneren la libertad ideológica y religiosa y a la vez guíen a los centros educativos para arbitrar sus propias soluciones y convertir la diversidad en un valor positivo.

Por eso **es importante**, como hemos visto al analizar la evolución de las leyes educativas, **que se vaya afianzando, en la formación vinculada con la diversidad como valor y elemento**

vinculado al ejercicio de los derechos, un apartado claro de promoción del derecho de libertad religiosa en la escuela que no comprenda exclusivamente la enseñanza de una materia específica religiosa. Se debe continuar avanzando en otros dos pilares: adquirir las competencias necesarias para garantizar la convivencia y la formación en la enseñanza no confesional de cultura de las religiones. Es necesario que se refleje en la normativa la importancia de la religión para los fieles sin quedar diluida en un aspecto más genérico. **El factor religioso tiene singularidades que deben estar recogidas en las leyes educativas, como así lo están “otras diversidades” (capacidad, género, etc.).**

Las leyes educativas deben profundizar desde el punto de vista curricular, como ahora hace la LOMLOE, en la educación en valores cívicos y éticos junto al respeto a la autonomía de la conciencia, por lo tanto, una formación compatible sin que sea una alternativa al conocimiento de la diversidad religiosa. Como señala el Tribunal Supremo, “la enseñanza de los principios, valores o derechos constitucionales, o los concernientes al conocimiento de las Convenciones Internacionales sobre los Derechos Humanos (...) son muy necesarios y justificables para ser articulados en el currículo, bien a través de otras asignaturas bien a través de una disciplina autónoma, pues son opciones del Estado en el ejercicio de su función-deber en materia de educación, perfectamente compatibles con la programación general de un sistema educativo” (STS 11.02.09. Rec. 905/2008).

En el diseño y afianzamiento de esa nueva dimensión en la formación sobre diversidad religiosa, la distribución de competencias y la co-participación, en el sistema educativo en general y en el currículo educativo en particular, que plantea la nueva LOMLOE, nos ofrece nuevas oportunidades. En este contexto juegan un papel **las CCAA**, que deben tomar conciencia de la diversidad existente en materia religiosa y



pueden implementar medidas concretas a través de sus consejerías de educación, desarrollando apartados específicos en los Planes de Atención a la Diversidad. En el ámbito escolar, la mayoría de los planes muestran que las medidas de atención a la diversidad están orientadas a responder a las necesidades concretas del alumnado y a la consecución de los objetivos de la etapa educativa. Consideramos que, si bien dentro del contexto general y bajos los mismos objetivos, resulta imprescindible que el tratamiento de lo religioso se realice de manera autónoma y alejada de otros parámetros que pueden inducir a error en algunas ocasiones (como podría ser la asociación errónea de la diversidad religiosa únicamente a la condición de migrante).

Por ello **resultaría interesante que en los planes de actuaciones para la atención a la diversidad se incluyera un apartado específico sobre la diversidad religiosa desde la dimensión del ejercicio de, y respeto por, los derechos fundamentales, la adquisición de competencias para la convivencia, el respeto y la tolerancia y el desarrollo de los valores cívicos, democráticos y constitucionales.**

Pero tampoco debemos olvidar que **el Proyecto Educativo debería contemplar soluciones específicas a su realidad y las prioridades educativas por parte del conjunto de la comunidad educativa, incorporando aspectos que promuevan el conocimiento, el respeto y la valoración de la diversidad religiosa entre el alumnado.** Esta necesidad es cada día más palpable y hace esta promoción de la diversidad más necesaria debido a la convivencia de un número mayor de confesiones religiosas.

Además de la inclusión de la diversidad religiosa en el proyecto educativo de los centros, **resulta imprescindible la formación del profesorado desde distintas perspectivas:**

- › **marco legal de la libertad religiosa,**
- › **análisis social de la diversidad de creencias y su gestión en el ámbito escolar,**
- › **gestión de necesidades y posibles actitudes discriminatorias en el ámbito escolar relacionados con la religión o creencias.**

Esta formación no sólo debería ser teórica, sino también práctica, porque debe fomentar que el profesorado desarrolle actitudes coherentes con los objetivos de la educación sensible a la diversidad religiosa y dotarle de los recursos adecuados para mantener un estilo proactivo en el aula, logrando que los conflictos que pudieran derivarse de la diversidad no sean obstáculos sino oportunidades para reforzar la convivencia.

La LOMLOE, en su artículo 102, contempla la formación permanente del profesorado e impide a que los planes de formación contengan todos aquellos aspectos de coordinación, orientación, tutoría, atención educativa a la diversidad para conseguir mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros. En este sentido, resulta central el papel de las CCAA en la implementación de formaciones específicas sobre estas materias.

No obstante, la adecuada formación del profesorado en materia de diversidad religiosa no es suficiente para garantizar que se produzca una transformación en las prácticas educativas. Podría suceder, como en otros ámbitos de la capacitación profesional de docentes, que el aumento de la oferta formativa no llegase a tener una incidencia significativa en la praxis, debido a la inexistencia de modelos educativos claros en los que tuviesen encaje las transformaciones pretendidas. Si la formación no va acompañada de una flexibilización de las estructuras educativas y del compromiso institucional, se corre el riesgo de que el personal docente formado quede aislado e impotente ante las necesidades del



alumnado¹³⁰. Este compromiso institucional que enmarque la flexibilidad demandada de las estructuras educativas tiene en el Proyecto Educativo del Centro (PEC), en el Plan de Atención a la Diversidad (PAD), en el Plan de Convivencia y en la Planificación de la acogida del alumnado las herramientas óptimas para materializar sus estrategias.

Recordando el *Plan estratégico Ciudadanía e Integración 2011-2014* nos parece que algunas de las soluciones que propone serían trasladables al tema que nos concierne.

Por ejemplo, la propuesta de que el énfasis no debe situarse en que tan solo el nuevo alumnado se adapte a las normas, hábitos, estilos y prácticas educativas existentes, sino que se deben establecer los cambios necesarios para adaptar la escuela a las necesidades educativas de todo el alumnado. Para ello es necesario: el respeto, la comprensión y la atención a la diversidad, también a la religiosa, y la estrecha coordinación con otras políticas sociales.

En cuanto a los/las docentes, que son quienes tienen encomendada la atención al desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral del alumnado, deben incrementar su formación específica, tanto en herramientas pedagógicas generales, en este caso en contextos multireligiosos, además de en instrumentos específicos de gestión inclusiva y eficaz de la diversidad religiosa en la escuela. El profesorado debe realizar un cambio cualitativo pasando de la tradicional gestión para la igualdad de oportunidades a desarrollar actividades que persigan, además de una correcta inclusión, la optimización de la diversidad. De esta manera se generará una mejor convivencia e incluso

mejores resultados académicos a través de la satisfacción y el bienestar en el aula.

La formación específica en la gestión de la diversidad puede ayudar al profesorado a afrontar la diversidad religiosa atendiendo a sus especificidades. Para ello podrá servirse de programas reconocidos de formación del profesorado y todos aquellos complementarios que les permitan profundizar y obtener reconocimiento a su capacidad para afrontar la diversidad en el aula.

La escuela se encuentra orientada fundamentalmente a la formación de los/las estudiantes. Sin embargo, el cometido de los centros educativos no acaba ahí ya que no solo deben evitar la discriminación en sus aulas, sino que también deben orientar su actividad a la mejora de la convivencia y la transmisión de valores constitucionales. Para que la escuela represente un espacio respetuoso de las diferentes identidades religiosas sugerimos:

- ▶ Ofrecer información sobre diversidad religiosa que permita a todos los miembros de la comunidad educativa conocer distintas creencias, su historia, localización geográfica, incluyendo una explicación del alcance de la libertad religiosa como derecho fundamental y de sus manifestaciones y más habituales.
- ▶ Trabajar la diversidad religiosa en el aula a través diferentes recursos y herramientas pedagógicas que la contextualicen en el marco de los derechos fundamentales, la convivencia y la cohesión social.
- ▶ No impedir la expresión de la religiosidad individual a través de símbolos de carácter personal.

130. En el mismo sentido se pronuncia el último informe del Foro Mundial de la Educación 2019 (UNESCO), titulado "Migración, desplazamiento y educación: construyendo puentes no muros", cuando señala que para "(...) ofrecer una educación de alta calidad capaz de prevenir los prejuicios, los estereotipos y la discriminación. (...) un sistema educativo incluyente (...) [r]e requiere una estrategia que abarque una amplia gama de intervenciones, desde los currículos y los métodos pedagógicos a los manuales y, especialmente, la preparación de los docentes", *cfr. Informe de seguimiento de la educación en el Mundo, 2019*, pg. 93.



- 】 Respetar las festividades religiosas reconocidas por el ordenamiento jurídico a la hora de plantear actividades y procesos de evaluación. La neutralidad no debe constituirse en excusa para marginar el factor religioso en la escuela.
- 】 Flexibilizar, en la medida de lo posible, los horarios para el cumplimiento de deberes religiosos.
- 】 Fomentar la variedad de menús en los comedores, si los hubiera.

Es recomendable que las personas que forman parte de los equipos directivos de los centros educativos reciban la misma formación que el resto del profesorado, pero

adecuada a sus responsabilidades (aplicada tanto a la gestión como a los instrumentos de que pueden disponer los centros). En este caso se debe fomentar la conexión entre el mundo escolar de los/las estudiantes con su mundo familiar, pudiendo contarse con la colaboración de la dirección con las AMPAS o AFAS. Es fundamental que desde la comunidad educativa el factor religioso se vea como algo privado, pero no restringido al ámbito de lo más íntimo.

Por último, sugerimos ampliar la capacitación de los/las mediadores/as culturales de los centros para que comprendan las posibles singularidades derivadas de las creencias religiosas.

