

# EL SISTEMA DE ENSEÑANZA DE LA RELIGIÓN EN EL REINO UNIDO Y ESPAÑA. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA LEY DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

*The religious education system in Spain  
and the United Kingdom. A comparative  
analysis of the Spanish Law of Education*

Óscar CELADOR ANGÓN  
*Universidad Carlos III de Madrid*

Fecha de aceptación de originales: febrero de 2006  
Biblid. [0212-0267 (2005) 24; 205-228]

RESUMEN: Uno de los principales puntos de conflicto entre el Estado y las confesiones religiosas es la regulación del derecho a la educación, y más concretamente de la enseñanza de la religión en la escuela pública. La legislación española en la materia ha evolucionado desde 1978 como consecuencia de las influencias de los ordenamientos jurídicos europeos y en especial de los ordenamientos jurídicos británicos. El mejor ejemplo de las influencias aludidas lo encontramos en la formulación de la enseñanza de la religión en la escuela pública operada a través de la Ley de Calidad, donde por primera vez se diseñó un sistema en el cual los alumnos pueden elegir entre estudiar enseñanza de la religión confesional, o de forma sustitutiva enseñanza de la religión aconfesional. La clave del sistema es la formulación de los principios de igualdad, libertad religiosa y no discriminación, es decir, la coherencia de la Ley de Calidad con el marco constitucional, de forma que, independientemente de la enseñanza por la que opten los alumnos, esto no suponga una discriminación o una vulneración de su derecho a la igualdad.

PALABRAS CLAVE: Historia de la educación, política educativa, conflicto entre el Estado y confesiones religiosas, enseñanza de la religión en la escuela pública, influencia británica.

ABSTRACT: One of the main conflict points between the State and the religious organizations is the legal regulation of the education, and more concretely the religious education in the public school. The Spanish legislation in this field has evolved from 1978, as consequence of the influences of the European countries. The best

example of the mentioned influences is the British influence in the Spanish legal regulation of the religious education operated through the last Spanish Law of Education, where for the first time is designed a system in which the students can choose among receiving confessional religious education, or cultural and neutral religious education. The key of the system is the formulation of the principles of equality, religious freedom and non discrimination, in the field of education according with the Constitutional law; so that, independently of the option of the students, this option cannot suppose discrimination or a breaking of their right to the equality.

KEY WORDS: History of education, educational policy, international relations, conflict between the State and the religious organizations, british influence, religious education in the public school.

## 1. Introducción

UNO DE LOS TERRENOS donde las relaciones entre el Estado y la Iglesia católica son cada vez más complejas y problemáticas es el educativo, ya sea por la constante reclamación de ésta al Estado para que fomente y mejore la concertación de sus centros educativos, ya sea por los problemas que plantea la aplicación del Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales entre el Estado español y la Santa Sede, y en especial las disposiciones referentes al régimen académico de la enseñanza de la religión.

Esto es debido a que todavía continúan vigentes dos debates íntimamente relacionados, que recientemente se han reavivado con fuerza. Por un lado, el debate que mantienen los defensores de la escuela pública, es decir, aquellos que prefieren el *pluralismo en la escuela y la enseñanza neutral frente al pluralismo de escuelas*, y los de la privada, para los cuales es necesario priorizar el derecho a la libertad de enseñanza, y por lo tanto la *pluralidad de escuelas*. Y por el otro, el debate que sostienen los partidarios de que la escuela pública imparta educación religiosa confesional y de que los alumnos que no quieran recibirla deban cursar una enseñanza alternativa; y los partidarios de que la escuela pública imparta una enseñanza de la religión como hecho cultural, ajena al control de su ortodoxia por la jerarquía eclesiástica, tipificada como voluntaria o incluso como obligatoria, y evaluable en idénticas condiciones que el resto de las asignaturas.

Teniendo como telón de fondo los debates aludidos, el presente trabajo tiene por objeto el estudio de los sistemas de enseñanza de la religión establecidos en Inglaterra, Irlanda del Norte y España. La elección de dos de los sistemas educativos que operan en el Reino Unido no ha sido caprichosa pues, como es sabido, el debate entre escuela pública o escuela privada en Inglaterra e Irlanda del Norte se ha reconducido, tanto históricamente como en la actualidad y al igual que en nuestro ordenamiento jurídico, a una confrontación entre los partidarios de la enseñanza laica o neutral y los de la enseñanza confesional, ya que las confesiones religiosas controlan la casi totalidad de las escuelas privadas. Asimismo, los ordenamientos jurídicos propuestos nos permitirán poner de relieve las tres fórmulas de enseñanza de la religión que en la actualidad operan en Europa, a saber: la enseñanza de la religión como hecho cultural (modelo inglés), la enseñanza de la religión al servicio de la tolerancia horizontal (modelo norirlandés), y la enseñanza de la religión confesional (modelo español).

## 2. Sistema de enseñanza de la religión como hecho cultural. El sistema inglés

### 2.1. *El modelo escolar inglés*

El modelo escolar que opera actualmente en Inglaterra fue diseñado en los años 40, cuando el gobierno inglés decidió crear un modelo escolar donde el Estado, en cuanto titular del derecho-deber a la educación, desempeñase el protagonismo, y las confesiones religiosas desempeñasen una función subsidiaria con respecto a la iniciativa pública. Para conseguir su propósito el Estado tuvo que pactar con los que en aquel momento eran los propietarios de la mayoría de las escuelas inglesas, es decir, las Iglesias católica, anglicana y libres (la unión de los metodistas, presbiterianos, baptistas y congregacionalistas). Esto se tradujo en la constitución de tres tipos de escuelas incluidos en el concepto de escuelas estatales (por cuanto reciben financiación estatal), que con ligeras matizaciones de tipo orgánico continúan existiendo en la actualidad.

1. Las escuelas de condado (*county schools*), o escuelas creadas por el Estado y propiedad de éste, que en la actualidad superan en 80% del total de las escuelas.

Entrando ahora en la categoría de escuelas religiosas<sup>1</sup>, hay que diferenciar entre las escuelas concertadas total y parcialmente.

2. Las escuelas concertadas parcialmente, como su propio nombre indica, sólo reciben el 85 de los costes necesarios para mantener y construir edificios, y el total de sus costes laborales de profesorado. A cambio de esta financiación, si bien el Estado tiene el derecho a nombrar a un tercio de los miembros del órgano de gobierno de la escuela, la confesión religiosa propietaria del centro retiene el control de gestión sobre el mismo.
3. Las escuelas concertadas totalmente, continúan siendo propiedad de la confesión religiosa que realizaba el concierto, pero son completamente financiadas por el Estado. Ahora bien, esto supone importantes limitaciones en la libertad del titular del centro, pues el Estado, a través de las autoridades educativas locales, nombra a dos tercios de su junta de gobierno, y consecuentemente participa de forma decisiva en la gestión del centro.

### 2.2. *La enseñanza de la religión como hecho cultural*

La formulación del sistema de enseñanza de la religión que opera en las escuelas públicas inglesas se ha realizado a través de dos normas, las Actas para la educación de 1944 y 1988.

La sección séptima de la norma de 1944 estableció que: «será obligación de las autoridades educativas locales de cada área, en función de sus facultades y

<sup>1</sup> Las escuelas concertadas, ya totales ya parciales, pueden tener un ideario ideológico no religioso, aunque esto es algo de carácter muy excepcional.

competencias, contribuir al desarrollo espiritual, moral, mental y psíquico, de la comunidad asegurando que exista una educación eficiente en los niveles aludidos que satisfaga las necesidades de la población de su área». Esta disposición fue reiterada en la reforma educativa del 88, estableciendo entre los fines de la educación pública «(a) promover el desarrollo espiritual, moral, cultural y psíquico, de los alumnos de las escuelas y (b) preparar a dichos alumnos para las oportunidades, responsabilidades y experiencias de la vida adulta».

Las consecuencias de lo que decimos no son baladíes, pues las disposiciones aludidas implican que el Estado, a través de las autoridades educativas locales se responsabiliza del «desarrollo espiritual, moral y psíquico» de las alumnos, ya de titularidad estatal ya religiosa, que recibiesen financiación estatal. Para la consecución de los fines aludidos la norma previó dos mecanismos: en primer lugar, las autoridades educativas locales adquirieron la competencia para crear suficientes conciertos educativos en su ámbito jurisdiccional en función de las creencias religiosas de sus alumnos; y en segundo lugar, el legislador estableció que todas las escuelas que recibiesen financiación estatal debían ofertar educación religiosa (que en adelante denominaremos *curricular* ya que debe incluirse en el currículo de la escuela), aunque reconociendo expresamente el derecho de los padres y los alumnos a eximirse por motivos de conciencia. Tanto el régimen de conciertos como la enseñanza de la religión se configuraron, a tenor de la norma, como manifestaciones del derecho de los padres a elegir la educación que quieren dar a sus hijos y no como una manifestación, o una consecuencia si se quiere, del derecho de libertad religiosa.

Pero, ¿qué implica desarrollo espiritual? ¿Qué sentenciaría un tribunal si tuviese que decidir cuándo una escuela ha promovido el desarrollo espiritual de sus alumnos? Para responder a estos interrogantes es necesario referirse a dos momentos históricos debido a la evolución a la que el legislador inglés ha sometido al alcance y contenido de la enseñanza de la religión.

La norma del 44 se caracterizó por la mayor imprecisión al respecto, pues su sección 26 se limitó a establecer simplemente que la enseñanza no podría incluir una doctrina religiosa concreta o un catecismo<sup>2</sup>. En este sentido conviene tener en cuenta dos puntos de referencia, de una parte, la única asignatura que las escuelas debían ofertar obligatoriamente a tenor de la norma de 1944 fue la de religión, y de otra parte, la delimitación concreta de su contenido fue remitido al ámbito local, para lo cual cada autoridad educativa local debía convocar un Congreso compuesto por cuatro comités formados por: la Iglesia anglicana, las confesiones religiosas que a juicio de las autoridades locales tuviesen un número mínimo de fieles en su circunscripción jurisdiccional, los profesores encargados de impartirla (que no tienen relación alguna con las confesiones religiosas), y las autoridades educativas locales. Para la aprobación de los contenidos es necesario el voto unánime de los miembros de la Conferencia, lo cual actúa (junto al principio de aconfesionalidad de la enseñanza implícito en la norma) a modo de salvaguarda de la aconfesionalidad de la educación, y en caso contrario la decisión recae sobre un comité nombrado por el ministro de Educación aunque, como expone Robilliard, esto nunca ha ocurrido<sup>3</sup>.

<sup>2</sup> «...and agreed Syllabus adopted for the school or for those pupils and shall nor include any catechism or formulary which is distinctive of any particular religious denomination».

<sup>3</sup> A la hora de determinar el *Syllabus* apropiado para cada escuela particular éstas pueden, bien solicitar que las autoridades educativas realicen uno, o bien optar por impartir un *Syllabus* aprobado

La laguna legal inherente al contenido de la enseñanza religiosa, según la doctrina, se tradujo en que la regla general hasta 1988 fue que su contenido se recondujese: al estudio de la Biblia, consideraciones generales sobre el cristianismo especialmente acerca de los efectos que puede tener sobre la vida de los alumnos, los diez mandamientos, el padre nuestro y el credo de los apóstoles, ya que no son característicos de un grupo religioso específico. Las ideologías que no fuesen religiosas fueron excluidas de este contexto ya que, como estableció en 1974 el Ministerio de Educación, la enseñanza de ideologías como el humanismo o el comunismo no podían formar parte de la enseñanza religiosa, salvo en porcentajes mínimos y nunca como base o fundamento de la misma<sup>4</sup>. De forma congruente con lo expuesto, es decir, con la aconfesionalidad de la enseñanza, el control y la supervisión de que sus contenidos se adecuen a la legislación en la materia, no está encomendado a las confesiones religiosas, sino a los *Standing Advisory Councils on Religious Education* (SACRES), un órgano de naturaleza estatal que depende orgánica y funcionalmente de las autoridades educativas locales<sup>5</sup>.

La norma del 88 no solucionó la laguna a la que nos referíamos al hablar de la norma del 44, principalmente debido a que lejos de intentar uniformizar los programas de enseñanza de la religión, mantuvo las directrices expuestas referentes a la determinación en el nivel local de su contenido. Esto ha sido justificado por la doctrina en base, de una parte, a la escasa conflictividad que esta fórmula había generado en el pasado, y de otra parte, a que este sistema permite tener en cuenta (especialmente debido a los cambios que la norma del 88 introdujo en la materia) las creencias ideológicas no religiosas<sup>6</sup>. Pese a esto, la norma del 88 introdujo dos ingredientes en el debate.

En primer lugar, la norma del 88 estableció el denominado currículo escolar, el cual pasó a regularse por la legislación nacional de la Secretaría del Estado (quedando abolida la capacidad de cada escuela para establecer su currículo), que se configura como el órgano competente para determinar los objetivos de las asignaturas, los programas de estudio y la determinación de los medios para la consecución de los fines aludidos. El currículo nacional se divide en asignaturas centrales (inglés, matemáticas y ciencias) y asignaturas fundamentales (tecnología, historia, geografía, un idioma extranjero moderno, arte, música y educación física), mientras

---

para otra escuela con la previa autorización de las autoridades educativas locales. ROBILLIARD, J. A.: *Religion and the Law, Religious Liberty in Modern English Law*, Manchester, Manchester University Press, 1984, p. 154. La necesidad de que el contenido de la enseñanza de la religión sea pactado es, según Hull, un mecanismo para conseguir una mejor conexión entre las escuelas de condado y las escuelas religiosas. Vid. HULL, John M.: *Studies in Religion and Education*, Sussex, The Falmer Press, 1984, pp. 74-75.

<sup>4</sup> ROBILLIARD, J. A.: *Religion and the Law, Religious Liberty in Modern English Law*, Manchester, Manchester University Press, 1984, p. 155.

<sup>5</sup> Vid. RUDGE, John: «Testing Time for Religious Education?», *British Journal of Religious Education*, vol. 13, n.º 3 (1991), pp. 175-180. COX, Edwin y CAIRNS, Josephine: *Reforming Religious education, The Religious clauses of the 1988 Education Reform Act*, Londres, Kogan Page, 1989, p. 54.

<sup>6</sup> Vid. COX, Edwin y CAIRNS, Josephine: *Reforming Religious education, The Religious clauses of the 1988 Education Reform Act*, Londres, Kogan Page, 1989, p. 24. MACLURE, Stuart: *Education Reformed, A Guide to the Education Reform Act*, Londres, Hodder & Stoughton, 1989, p. 18. MUSGRAVE, P. W.: *The Moral Curriculum. A Sociological Analysis*, Londres, Methuen, 1978, p. 52. Vid. ROBSON, Geoff: «Religious Education, Government Policy and Professional Practice, 1985-1995», *British Journal of Religious Education*, vol. 19, n.º 1 (1998), pp. 84-102.

que la enseñanza de la religión se incluye en lo que se denomina el currículo básico (*basic curriculum*), y con carácter general podemos decir que, como consecuencia del mantenimiento del derecho de libertad de conciencia, se configura como una asignatura, si bien curricular es decir de oferta obligatoria para los centros, de asistencia voluntaria para los alumnos<sup>7</sup>.

El hecho de que la asignatura de religión no se configure en los planes de estudios como una asignatura *fundamental* implica que los alumnos no deben superar un examen nacional sobre sus contenidos; en otras palabras, la enseñanza de la religión no se equipara con las asignaturas fundamentales, lo cual se refleja de forma directa en lo referente a su obligatoriedad y evaluación. Por lo que respecta al horario dedicado a la enseñanza de la religión, el párrafo 20 de la Circular 3/89 se limitó a establecer que «should be asume that there will be a reasonable time available for the study of religious education», aunque, como expone Howarth, la regla general es que las escuelas dediquen entre el 4 y el 5% de su periodo lectivo a esta enseñanza<sup>8</sup>.

Y en segundo lugar, los contenidos de la enseñanza de la religión pasaron a dividirse en tres bloques: el cristianismo, las grandes religiones del mundo y la tolerancia; concretamente el programa de la asignatura «debe reflejar el hecho de que la tradición religiosa en Gran Bretaña es *principalmente* cristiana, aunque teniendo en cuenta las enseñanzas y prácticas de las principales religiones representadas en Gran Bretaña». La porción de la enseñanza dedicada al cristianismo debe enfocarse desde la perspectiva de que ésta ha sido la tradición religiosa imperante en el Reino Unido, y en la actualidad la religión practicada por la mayoría de los ingleses, explicando el papel determinante que la misma, en cuanto antecedente histórico y cultural fundamental, ha jugado en la historia británica. Ahora bien, la enseñanza debe supeditar sus contenidos a valores o principios morales de carácter neutral, y ha de tener en cuenta al resto de las religiones, explicando cómo dichos principios pueden afectar al desarrollo personal, y debe valorar el carácter cultural y religioso de la sociedad inglesa tanto a nivel nacional como local. Con este fin, otra de las modificaciones importantes reside en la obligación de invitar a las Conferencias que determinan el contenido de la enseñanza a los representantes de los grupos ideológicos, independientemente de su ideología, que representen la tradición ideológica local, de forma que la educación religiosa refleje puntos de vista y opiniones que, si bien serán mayoritariamente cristianos, tendrán una mayor adaptación al contexto educativo en el que van a ser impartidos<sup>9</sup>.

<sup>7</sup> Vid. las secciones 6-13 de la norma. El objeto de la asignatura de religión difiere del resto de las asignaturas curriculares, como expuso el secretario de Estado para Educación, Mr. Patten, «la gran diferencia entre la educación religiosa y otros aspectos del currículo es que aquí no sólo existe un compromiso con su estudio académico, desarrollando un bloque de conocimiento, aprendizaje y prácticas, sino también de transmitir a los alumnos determinados principios que los capaciten para tomar ciertas decisiones en su vida», *The Tablet*, 10-10-1992, en GRACE, Davie: *Religion in Britain since 1945*, Oxford, Blackwell, 1996, p. 134.

<sup>8</sup> HOWARTH, Roger: «The Impact of the Education Reform Act on New Agreed Syllabuses on Religious Education», *British Journal of Religious Education*, vol. 13, n.º 3 (1991).

<sup>9</sup> EDITORIAL: «Collective Worship and the Search for the Spiritual», *British Journal of Religious Education*, vol. 17, n.º 2 (1995), p. 67. COX, Edwin y CAIRNS, Josephine: *Reforming Religious Education*, *The Religious clauses of the 1988 Education Reform Act*, Londres, Kogan Page, 1989, p. 54, p. 27. HARTE, J. D. C.: «Worship and Religious Education under the Education Reform Act 1988», *British Journal of Religious Education*, vol. 13, n.º 13 (1991), p. 159.

Entrando ahora en la tipificación de la asignatura de la religión referida, así como en la evolución en sus contenidos descrita, queda claro que ésta, utilizando la terminología acuñada por los profesores Llamazares y Cubillas, se configura como *hecho cultural*<sup>10</sup>. Todo ello por tres motivos.

1. De una parte, debido a la ausencia de control de las confesiones religiosas en sentido estricto, pues éstas sólo intervienen en la formulación de sus contenidos, acabando aquí su misión, y siempre sujetas al límite de la aconfesionalidad de sus contenidos; se trata, por así decirlo, de que el Estado encomiende la determinación de los contenidos de una asignatura voluntaria a aquellos que históricamente se han encargado del tema, toda vez que desde 1988 los grupos ideológicos no religiosos pueden participar en este proceso.
2. De otra, el objeto de la enseñanza es la simple transmisión de conocimientos para contribuir a la formación integral de los alumnos, como una asignatura más, fundamentándose su impartición en el derecho a la educación y que, para evitar cualquier riesgo o lesión el derecho de libertad de conciencia, se configura como voluntaria.
3. Y, por último, en base al mandato jurídico de que la enseñanza de la religión no pueda transmitir convicciones o creencias religiosas desde una perspectiva adoctrinadora o dogmática, y que, desde 1988, esté informada por el principio de pluralismo.

El mejor test de pruebas de lo que decimos lo constituye el régimen jurídico del profesorado encargado de impartir esta enseñanza, así como su total autonomía e independencia, tanto en lo referente a los contenidos específicos como orgánicamente, de las confesiones religiosas, pues éstos disfrutaban del derecho de libertad de cátedra sin control ideológico alguno que no sea el de la aconfesionalidad o la imposibilidad de que sus enseñanzas tengan un carácter proselitista. Así, los profesores de religión curricular se someten al derecho común en lo referente a su contratación, despido y promoción, siendo las autoridades educativas locales las responsables del mismo, que además pagan su salario, y que no podrán discriminar a este profesorado por sus creencias religiosas o por carecer de las mismas, debiendo tener en cuenta exclusivamente los currículos de los candidatos y su adecuación al puesto<sup>11</sup>.

### 2.3. *La enseñanza de la religión confesional*

Hasta aquí nos hemos referido a la obligación de las escuelas que reciben financiación estatal de ofertar un modelo de enseñanza de la religión aconfesional,

<sup>10</sup> La posición de ambos autores puede encontrarse en el prólogo de LLAMAZARES FERNÁNDEZ, D. a CUBILLAS RECIO, L. M.: *Enseñanza Confesional y Cultura Religiosa*, Secretaría de Publicaciones e Intercambio Científico, Universidad de Valladolid, 1997.

<sup>11</sup> Sobre el régimen jurídico del profesorado vid. PARNABY, Mary: «The Training of Teachers of Religious Education», en WEDDERSPOON, A. G. (ed.): *Religious education*, Londres, George Allen, 1966, p. 82. HILLIARD, Frederick: «The Training of Religious Teachers of Religious Education», en WEDDERSPOON, A. G. (ed.): *Religious education*, Londres, George Allen, 1966, p. 97. HARRIS, Neville; PEARCE, Penelope y JOHNSTONE, Susan: *The Legal Context of Religious Teaching*, London, Longman, 1992, p. 194.

donde se reconoce plenamente el derecho de libertad de conciencia de los alumnos pero, de forma complementaria, conviene tener en cuenta la posibilidad de que estas escuelas oferten educación religiosa confesional, en cuanto un mecanismo que contribuye a la formación integral de los alumnos y, por lo tanto, satisfaca el derecho de los padres a decidir el tipo de educación de sus hijos.

A este respecto debemos diferenciar entre tres regímenes jurídicos en función del tipo de escuela al que nos refiramos.

La impartición de educación religiosa confesional en las escuelas de condado o de titularidad estatal se configura como un supuesto de carácter excepcional, ya que la regla general es que los alumnos que la soliciten acudan a escuelas *concertadas* con un ideario acorde. De forma opuesta, la regla general en las escuelas *concertadas* es que los alumnos reciban educación religiosa confesional, y la excepción que bien soliciten no recibir educación religiosa de ningún tipo, o bien soliciten recibir la educación religiosa curricular<sup>12</sup>.

En ambos supuestos, durante el horario previsto para la impartición de la educación religiosa que los alumnos no quieren recibir (la confesional en las escuelas *concertadas* y la curricular en las de condado), el alumno puede salir de su escuela para asistir a aquella en la que se imparte la educación religiosa que pretenden sus padres. Para ello son necesarios cuatro requisitos: primero, los padres del alumno deben solicitar que su hijo reciba dicha educación; segundo, es necesario que el alumno no pueda matricularse por causas razonables en una escuela en la que se imparta educación de dichas características; tercero, es necesario que pueda realizarse un acuerdo con la escuela en la que se imparta dicha educación religiosa; y cuarto, la salida del alumno de su escuela de origen deberá de realizarse en un intervalo horario que no interfiera o afecte la asistencia normal del alumno a la escuela, y *preferentemente al principio o al final del día escolar*<sup>13</sup>. De forma excepcional, y en el supuesto de que la solución anterior no sea viable, los alumnos recibirán la educación en la escuela en el horario establecido para la educación religiosa y no podrá suponer coste económico alguno para la escuela o las autoridades locales educativas, toda vez que la escuela no contrae ninguna relación laboral o de servicios ni con el profesor ni con la confesión religiosa que éste represente.

Por lo que respecta a los alumnos internos, éstos podrán recibir, si sus padres no se oponen y al igual que los alumnos no internos, educación religiosa curricular. Por lo que respecta a la posibilidad de que reciban educación religiosa confesional, la sección 25 (7) de la norma de 1944 reconoció a sus padres el derecho a que la escuela permita que sus hijos asistan a sus servicios religiosos, así como a solicitar a la escuela que sus hijos reciban educación religiosa de dicho tipo; pero ésta deberá realizarse fuera del horario escolar y no podrá suponer coste económico alguno para la escuela, toda vez que la regla general es el modelo de *libertad de salida* y la excepción el de *libertad de entrada* de los representantes de las confesiones religiosas.

<sup>12</sup> Vid. HULL, John, M.: *Studies in Religion and Education*, Sussex, The Falmer Press, 1984, pp. 74-75.

<sup>13</sup> La sección 71 (6) del Acta de 1998 establece al respecto que, si bien las escuelas deberán proporcionar los locales necesarios para la enseñanza religiosa, ésta no podrá reportar coste alguno a la escuela o a las autoridades educativas locales.

De forma congruente con la finalidad de la educación aludida, así como con el ideario de la escuela donde se imparte la educación religiosa, el profesorado de religión de las escuelas *concertadas* está sometido a un régimen especial, debido al carácter confesional que puede tener la enseñanza, lo cual se traduce en que éstos puedan ser discriminados en lo referente a su contratación y despido al amparo de la concordancia de sus creencias religiosas con el ideario del centro, y a su disponibilidad para impartir educación religiosa acorde con el ideario del centro. El salario de este profesorado es pagado por el Estado, ya que el legislador inglés interpreta que, al igual que los profesores de enseñanza de la religión curricular, contribuyen a satisfacer el derecho de los padres a que sus hijos reciban la formación moral y espiritual que éstos crean conveniente.

### 3. Sistema de enseñanza de la religión promocional de la tolerancia horizontal. El sistema de Irlanda del Norte

#### 3.1. *Modelo educativo*

El desarrollo del sistema educativo de Irlanda del Norte, y su paralela ordenación en torno a determinados principios que le dotan de personalidad propia, ha girado en torno a dos premisas: la negativa de las confesiones religiosas a perder el protagonismo que históricamente han tenido en la educación; y las consecuencias derivadas de la alternativa legislativa entre un gobierno local extremadamente débil y sensible a las presiones de las confesiones religiosas, y un gobierno nacional fuerte pero alejado de la realidad social de Irlanda del Norte.

Se trata de un sistema supeditado: por un lado, a las fuertes reminiscencias históricas derivadas de la fractura operada en el mismo en 1923, cuando el legislador intentó transformar, de forma radical y sin el consenso necesario, un modelo soportado en la iniciativa de las confesiones religiosas donde el Estado desempeñaba una función meramente subsidiaria, en un sistema en el cual el Estado representa el papel principal y, por lo tanto, es el titular del derecho-deber de enseñanza, pero que opta por constituir un sistema dual en el cual conviven la enseñanza pública y privada; y, por el otro, desde un punto de vista organizativo se ha optado por un modelo descentralizado, en el cual el Departamento de Educación para Irlanda del Norte es el responsable de adoptar las decisiones políticas básicas; mientras que las decisiones administrativas y de ejecución le corresponden a las autoridades educativas locales, en las cuales las confesiones religiosas ejercen un papel fundamental, ya sea a través de su representación directa en las mismas, ya sea a través de los representantes de los partidos políticos locales, y la enorme influencia que las confesiones ejercen sobre los mismos.

El modelo educativo de Irlanda del Norte se caracteriza, al igual que en el resto de los territorios que componen el Reino Unido, por la integración de las escuelas religiosas en el modelo estatal de educación creado a principios del siglo XX. Esto se traduce en que, si bien las escuelas son totalmente financiadas por el Estado, a cambio éste participa activamente en su gestión y dirección. Pues bien, el elemento distintivo de Irlanda del Norte reside en que solamente las confesiones religiosas protestantes transfirieron sus escuelas al Estado, de ahí que una de las peculiaridades más significativas de este modelo sea el control que la Iglesia

católica retiene sobre sus escuelas. La principal consecuencia de esta situación es la segregación escolar en función de las creencias religiosas de los alumnos, de forma que, si bien las escuelas católicas reciben financiación estatal, se configuran como el cauce de escolarización de los católicos; mientras que las escuelas de titularidad estatal, en la medida en la que son excluidas por los católicos como una opción escolarizadora, sólo son utilizadas por los alumnos protestantes.

La negativa de las escuelas católicas a integrarse en el modelo de escuelas de titularidad estatal ha simbolizado la negativa de la Iglesia católica irlandesa a someterse al gobierno británico, de forma que Irlanda del Norte ha trasladado un conflicto en teoría estrictamente político y social al terreno educativo<sup>14</sup>. De ahí que cualquier medida tendente a solucionar el conflicto político y social necesite, imperativamente, trasladarse a un modelo educativo que sirve de substrato a las partes en conflicto, pues legítima tanto a católicos como a protestantes a ser educados de forma segregada, e incluso en el caso de los católicos permite que éstos sean educados por una institución, que si bien es religiosa, históricamente se ha configurado como uno de los apoyos ideológicos más importantes con los que cuenta una de las partes en conflicto<sup>15</sup>.

### 3.2. La enseñanza de la religión

#### 3.2.1. Modelo de enseñanza de la religión aconfesional pero cristiano

Hasta la reforma de 1989, la enseñanza de la religión no se configuraba como una asignatura en sentido estricto, y su contenido era determinado por cada escuela a título particular. La principal diferencia entre las escuelas protestantes y católicas residía en que en las escuelas católicas la enseñanza tenía un contenido claramente confesional. En las escuelas de titularidad estatal, por el contrario, la educación religiosa se realizaba antes de las 9.45 de la mañana, es decir, fuera del horario escolar; los ministros de culto protestante visitan la escuela semanalmente, y era habitual que la educación religiosa y las actividades relacionadas con ésta se llevasen a cabo en locales cercanos a la escuela.

Así las cosas, la impartición de enseñanza religiosa en las escuelas de titularidad estatal siempre ha estado supeditada, incluso desde sus primeras formulaciones, al pleno respeto de la libertad de conciencia de los alumnos. Esto ha implicado que, independientemente de su formulación, ya como una enseñanza basada en la lectura de la Biblia sin comentarios en 1925, ya como una enseñanza aconfesional que no podía ser característica de ningún grupo religioso en 1947, ya como aconfesional pero cristiana en 1989, ya como hecho cultural desde 1992 cuyo control, inspección y financiación compete el Estado, la enseñanza de la religión se ha configurado siempre como una enseñanza de asistencia voluntaria, carente de enseñanzas alternativas o sustitutorias, y supeditada al principio de no discriminación de los alumnos, tanto por recibir la enseñanza como por no recibirla.

<sup>14</sup> ANTHONY, Paul: *A Review of Trends in Religious Education in Catholic Schools in Northern Ireland (1947-1977)*, Dissertation submitted in part-preparation for the degree of Master of Education, ejemplar depositado en la Biblioteca de la Queen's University, Belfast, mayo 1997, p. 23.

<sup>15</sup> MORGAN, Valerie; CAIRNS, Ed; DUNN, Seamus y FRASER, Grace: *Breaking the Mould*, University of Ulster, 1992, p. 1.

La reforma educativa de 1989 supuso la inclusión de la enseñanza de la religión en el currículo escolar, lo cual no pudo realizarse a través de su configuración como una asignatura central o fundamental, ya que este tipo de asignaturas son obligatorias, y la conversión de la clase de religión en una asignatura obligatoria implicaría (incluso aunque tenga un carácter aconfesional) un claro atentado contra la tradición legal en la materia. La enseñanza se configuró como una asignatura de oferta obligatoria en todos los centros que reciban financiación estatal, es decir, independientemente de su titularidad, pero de asistencia voluntaria para los alumnos, que debe impartirse durante el horario escolar<sup>16</sup>.

La enseñanza de la religión no es evaluable, aunque puede ser objeto del examen GCSE, el cual se lleva a cabo *voluntariamente* por los alumnos que superan la educación secundaria, y tiene por objeto que éstos elijan ciertas materias de las que se examinan y sobre las cuales se hace constar el nivel de conocimientos del alumno. Se trata, pues, de un examen voluntario que carece de valor académico, que no sirve para acceder a la universidad, sino tan sólo como una muestra del potencial académico del alumno en determinadas materias y que puede servir a éste, por ejemplo, para probar que se posee una gran destreza en matemáticas en el supuesto de que el alumno pretenda incorporarse al mundo laboral, aunque es una práctica en desuso debido a su nulo valor académico<sup>17</sup>.

La inclusión de la enseñanza de la religión en el currículo nacional implicó que fuesen determinados tanto sus contenidos concretos, como los objetivos y fines que debía tener ésta. Con este fin, el legislador estableció que debía convocarse un comité formado por las confesiones religiosas interesadas en la impartición de dicha enseñanza<sup>18</sup>. La respuesta de las confesiones religiosas a la invitación de la *Education Reform Order* de 1989 fue automática, pues por primera vez en la historia de la educación de Irlanda del Norte los representantes de las confesiones protestantes y de la Iglesia católica se sentaron en la misma mesa, con el objeto de redactar un programa donde se determinase expresamente los contenidos, objetivos y fines, que debía tener la educación religiosa.

Queda claro, a la luz de los componentes de la mesa que ni los grupos humanistas, ni filosóficos, ni con carácter general cualquier grupo religioso no cristiano o ideológico, pudo no ya participar, sino incluso exponer su punto de vista sobre una materia que, a tenor de la norma del 89, debía ser aconfesional.

En una primera fase, que podemos localizar hasta 1992, el programa de enseñanza de la religión de las escuelas de titularidad estatal, pese al mandato expreso del legislador para que éste fuese aconfesional, se caracterizó por tener un carácter confesional cristiano, aunque mitigado debido al poder de inspección que el Estado adquirió en la materia, y por la ausencia de estudio de tradiciones religiosas diferentes de la cristiana. De forma opuesta, en las escuelas concertadas el control y la inspección de la enseñanza religiosa no le compete al Estado, sino a las propias autoridades religiosas, que en el caso de las escuelas católicas son las autoridades diocesanas. Por

<sup>16</sup> MCKELVEY, Houston: «The Educations Reforms in Northern Ireland: The transferros perspective», en *After de Reforms: Education and Policy in Northern Ireland*, Avebury, Hants, 1993, p. 76.

<sup>17</sup> THE CHURCHES RELIGIOUS EDUCATION CORE SYLLABUS DRAFTING GROUP: *Proposals for a Core Syllabus in Religious Education in Grant-Aided Schools in Northern Ireland*, Belfast, 1991, p. 6.

<sup>18</sup> BARNES, Philip L.: «Reforming Religious Education in Northern Ireland: A Critical Review», *British Journal of Religious Education*, vol. 19, n.º 2 (1997), p. 75.

lo tanto, *a priori* las escuelas católicas fueron tácitamente habilitadas para conservar su modelo de educación religiosa confesional ya que, de una parte, el Estado no puede supervisarla; y de otra, éstas deben ofertar el programa de enseñanza de la religión nacional, pero adaptándolo al proyecto educativo de sus centros, y en consecuencia pueden impartir educación religiosa confesional.

### 3.2.2. Modelo de enseñanza de la religión al servicio de la tolerancia horizontal

La segunda fase se localiza en 1992, cuando el Departamento de Educación para Irlanda del Norte decidió erradicar el carácter confesional cristiano que tenía la educación religiosa, y estableció que las escuelas sometidas a la inspección estatal (es decir las de titularidad estatal), debían incluir dentro del programa de religión el estudio de otras religiones mundiales, y que en el caso de que fuese necesario para su correcta impartición se restase tiempo a la parte del programa dedicado al cristianismo.

De forma paralela al modelo de enseñanza de la religión, el legislador aprobó la implantación de dos asignaturas, que deben cursar todos los alumnos que asistan a las escuelas que reciben financiación estatal: *Educación para el entendimiento mutuo* y *Herencia cultural*, a las que hay que añadir desde 1994 *Aprendiendo a vivir*. Se trata de asignaturas que no tienen por objeto, a diferencia del resto de los contenidos del currículo escolar, satisfacer las necesidades educativas de los alumnos, sino utilizar la educación para mejorar y pacificar las relaciones entre los católicos y los protestantes. Por ejemplo, el objetivo de la EMU es que los alumnos conozcan las diferencias y las similitudes entre las tradiciones religiosas y culturales características de Irlanda del Norte (así como la relación existente entre dichas tradiciones), de forma que la educación religiosa y la EMU se configuraron como enseñanzas complementarias en las escuelas de titularidad estatal, pues ambas tienen por objeto la simple transmisión de conceptos neutrales<sup>19</sup>.

En resumen, desde 1992 la diferencia entre la enseñanza de la religión que imparten las escuelas de titularidad estatal y las escuelas concertadas, reside en que en las primeras el objeto de la enseñanza es la simple transmisión de conocimientos para contribuir a la formación integral de los alumnos, como una asignatura más, fundamentándose su impartición en el derecho a la educación; mientras que en los centros de titularidad religiosa, debido a su proyecto educativo y a las legítimas pretensiones de los padres de sus alumnos a que éstos sean educados conforme al mismo, éstos han sido autorizados para acomodar los contenidos de la enseñanza al proyecto educativo del centro y, por lo tanto, para impartir enseñanza de la religión confesional, sin que la inspección y control de sus contenidos sea competencia del Estado. Ahora bien, en ambos casos, es decir en las escuelas de titularidad estatal y en las escuelas concertadas, para evitar cualquier riesgo o lesión del derecho de libertad de conciencia, la enseñanza se configura como voluntaria, de forma que pese a que un padre haya elegido una educación acorde con un proyecto educativo ideológico no por ello renuncia a su derecho a eximir a su hijo de la asistencia a la enseñanza religiosa.

<sup>19</sup> MCKELVEY, Houston: «The Educations Reforms in Northern Ireland: The transferros perspective», en *After de Reforms: Education and Policy in Northern Ireland*, Avebury, Hants, 1993, p. 76.

El mejor test de pruebas de lo que decimos lo constituye el régimen jurídico del profesorado encargado de impartir esta enseñanza en las escuelas de titularidad estatal, así como su total autonomía e independencia, tanto en lo referente a los contenidos específicos como orgánicamente, de las confesiones religiosas, pues éstos disfrutaban del derecho de libertad de cátedra sin control ideológico alguno que no sea el de la aconfesionalidad o la imposibilidad de que sus enseñanzas tengan un carácter proselitista. En otras palabras, los profesores de religión de las escuelas de titularidad estatal se someten al derecho común en lo referente a su contratación, despido y promoción, no pueden ser seleccionados por sus creencias religiosas o por carecer de las mismas, debiendo tener en cuenta exclusivamente a tales efectos los currículos de los candidatos y su adecuación al puesto<sup>20</sup>.

#### 4. El sistema de enseñanza de la religión confesional. El sistema español

##### 4.1. *Consideraciones iniciales*

Antes de entrar en el modelo español de enseñanza de la religión es necesario aclarar algunos conceptos, por cuanto se trata de las premisas en torno a las cuales está cimentado el modelo español, y que permiten definir a nuestro país como una isla en el marco europeo. En la actualidad podemos decir que en Europa conviven cuatro fórmulas para impartir la enseñanza de la religión:

En primer lugar, tenemos el modelo de escuela laica, como es el caso francés, donde no tiene cabida la enseñanza de la religión confesional, aunque se prevé en la enseñanza primaria que un día a la semana no se imparta docencia para que los alumnos que lo crean conveniente puedan recibir la enseñanza religiosa fuera de la escuela.

En segundo lugar, está la enseñanza de la religión como hecho cultural y al servicio de la tolerancia horizontal, como ocurre en Inglaterra e Irlanda del Norte, de forma que los alumnos pueden asistir de forma voluntaria a una enseñanza objetiva y neutral, carente de todo proselitismo, sobre las principales tradiciones religiosas mundiales, siendo impartida la enseñanza por profesores del centro, y sin que las confesiones religiosas participen en la redacción o preparación del programa, supervisen la enseñanza o puedan determinar qué personas deben impartir la enseñanza.

En tercer lugar, nos encontramos con aquellos países, como Grecia o Dinamarca, donde la enseñanza de la religión es confesional, en el caso danés se prevé que los padres puedan eximir a sus hijos de la enseñanza si pertenecen a otra religión, o si se comprometen a instruirles sobre la educación cívica; mientras que en Grecia la enseñanza debe impartirse de acuerdo con la religión ortodoxa, salvo en las escuelas que pertenecen a las minorías religiosas.

Y en cuarto lugar, están aquellos países en los cuales la formulación de la asignatura ha sido realizada por los tribunales, como ocurre en Bélgica, Irlanda, Portugal,

<sup>20</sup> MCCANN, John: «Christian Education in the Service of Reconciliation», *Aspects of Education (Education and Northern Ireland: Christian Perspectives)*, número 52, Institute of Education, The University of Hull (1995), p. 66.

España e Italia. Los principales problemas que se han planteado ante los tribunales han sido la ubicación de la enseñanza en el horario escolar (en Irlanda según la judicatura al principio o al final del día escolar), si puede imponerse una enseñanza alternativa (en Bélgica se entiende que no debe imponerse), y en España e Italia a las cuestiones aludidas hay que añadir la problemática inherente al régimen jurídico de su profesorado<sup>21</sup>.

Los modelos descritos se soportan sobre la coherencia, de forma que, si por ejemplo, un padre opta por enviar a su hijo a una escuela pública laica, es decir, no quiere que su hijo sea educado en determinadas convicciones, ¿qué sentido tiene que le ofertemos clase de religión? Y en ese caso, ¿qué sentido tiene que a aquellos que de nuevo se niegan a ser educados en una fe (que es el objetivo de la clase de religión confesional) tengan que cursar otra asignatura? La excepcionalidad de lo que decimos se aprecia en dos modelos que, lejos de definirse como laicos, se caracterizan por cooperar con las confesiones religiosas; así, el modelo italiano —el modelo más similar al español— carece de enseñanzas alternativas a la enseñanza confesional; y en el caso alemán donde las escuelas confesionales se integran en el sistema público de educación no se imparte educación confesional en la escuela pública, respetándose el derecho de los padres a elegir la educación que quieren dar a sus hijos.

#### 4.2. *Modelo constitucional*

La Constitución española no contiene ninguna referencia, ya sea expresa o tácita, a la obligación del Estado a impartir la enseñanza de la religión en las escuelas públicas. Sin embargo, en virtud del Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales de 3 de enero de 1979, suscrito entre el Estado español y la Santa Sede, nuestro Estado se comprometió a ofertar la enseñanza de religión y moral católica en las escuelas públicas. El artículo II del Acuerdo resulta expresivo, al disponer que «los planes educativos de los niveles de educación preescolar, de EGB, BUP y los grados de formación profesional correspondientes a alumnos de las mismas edades, incluirán la enseñanza de la religión católica en todos los centros de educación, en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales». Por este motivo, la Disposición Adicional Segunda de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) garantiza la enseñanza de la religión «en el respeto de los Acuerdos suscritos entre la Santa Sede y el Estado español»<sup>22</sup>.

<sup>21</sup> Vid. CASTRO JOVER, A.: «Inmigración, Pluralismo religioso-cultural y Educación», en *Laicidad y Libertades*, vol. 2, 2002, pp. 89-120. CONTRERAS MAZARÍO, J. M.: «La protección de la libertad de conciencia y de las minorías religiosas en la Unión Europea: un proceso inacabado», en *Derechos y Libertades*, vol. II, 2003.

<sup>22</sup> Ésta es una situación contradictoria, o cuando menos *peculiar*, pues nos encontramos, de una parte, con que el artículo 16.3 de la CE establece la laicidad del Estado («ninguna confesión tendrá carácter estatal»), es decir, la religión no puede ser ni fin ni objetivo estatal, queda claro el límite que impone el 16.3 a la acción del Estado; y de otra, el compromiso que asume el Estado, en virtud de AEAC, de ofertar la enseñanza de la religión en las escuelas públicas, oferta recogida expresamente en la Disposición Adicional Segunda de la LOGSE. En otras palabras, si bien, pensando en una de las proyecciones del principio de laicidad, las escuelas públicas deberían configurarse a tenor del artículo 16.3 como centros educativos laicos, el AEAC implica, entre otras cosas, la impartición de una asignatura de

Conviene precisar que a nuestro entender el modelo de enseñanza de la religión por el que ha optado nuestro legislador, tanto históricamente como en la actualidad, no es la enseñanza de la religión como hecho cultural, o consiste en la mera transmisión de conocimientos objetivos sobre lo religioso, sino que se trata de un modelo de enseñanza de la religión confesional que tiene por objeto la «transmisión de determinadas convicciones o creencias reclamando la adhesión personal a ellas». De ahí, que sea la Iglesia y no el Estado la responsable de seleccionar al profesorado encargado de impartir la enseñanza.

Hasta la aprobación de la LOGSE la enseñanza de la religión se configuraba como una materia ordinaria, debiendo los alumnos optar entre dicha enseñanza u otras enseñanzas alternativas, como Ética y Moral, siendo la enseñanza elegida por el alumno evaluada en iguales condiciones que el resto de las asignaturas. La aprobación de la LOGSE modificó sustancialmente el marco descrito, debido a la regulación de la enseñanza de la religión a través de los Reales Decretos 1006/1991 y 1007/1991 de 14 de junio que, con carácter general, establecieron que los alumnos debían de optar entre la enseñanza de la religión o actividades de estudio orientadas por un profesor que no serían objeto de evaluación. La regulación aludida fue objeto de numerosos recursos ante la jurisdicción contenciosa administrativa, cuya estimación por el Tribunal Supremo supuso la declaración de nulidad de varios de sus artículos<sup>23</sup>.

La necesidad de adaptar la enseñanza de la religión a las sentencias del Tribunal Supremo aludidas, añadida a la de ajustar la enseñanza de la religión a los acuerdos de cooperación aprobados por las Leyes 24, 25, y 26/1992, de 10 de noviembre entre el Estado español y la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, la Federación de Comunidades Israelitas de España y la Comisión Islámica de España, propició la aprobación del Real Decreto 2438/1994 de 16 de diciembre.

El RD 2438/1994 estableció un modelo de enseñanza de la religión en virtud del cual: los alumnos que optan por no recibir enseñanza de la religión deben recibir obligatoriamente y en horario simultáneo enseñanzas alternativas, las cuales no podrán versar sobre las áreas o materias del currículo escolar ni ser evaluadas. Entre los artículos del Real Decreto 2438/1994 conviene señalar por su especial conflictividad, como posteriormente veremos, los artículos 3, apartados 2 y 4, y 4. En cuanto al artículo 3.2, el mismo establece que «para los alumnos que no hubieran optado por seguir enseñanza religiosa los centros organizarán actividades de estudio alternativas, como enseñanzas complementarias, en horario simultáneo [...] En todo caso estas actividades no versarán sobre contenidos incluidos en las enseñanzas mínimas y en el currículo de los diversos niveles educativos». Mientras que en su apartado 4 se dispone que «las actividades a que se refieren los apartados 2 y 3 de este artículo serán obligatorias para los alumnos que no opten por

---

carácter confesional, cuyo contenido e impartición, sobre la base del principio de laicidad, no compete al Estado. Vid. LLAMAZARES FERNÁNDEZ, D.: *Derecho de la Libertad de Conciencia 1, Libertad de Conciencia y Laicidad*, Madrid, Civitas, 1997, pp. 260-261.

<sup>23</sup> La nulidad afectó a los artículos 7 y 14 del Real Decreto 1006/1991, así como a los artículos 7 y 16 del Real Decreto 1007/1991. Vid. Sentencias de la Sección tercera de la Sala tercera de 9 de junio de 1994 (Recurso número 7300/1992), de 30 de junio de 1994 (Recurso número 1636/1991), de 3 de febrero de 1994 (Recurso número 1635/1991), de 17 de marzo de 1994 (Recurso número 4915/1992), y de 9 de junio de 1994 (Recurso número 7300/1992).

recibir enseñanza religiosa y se adaptarán a la edad de los alumnos. Tales actividades no serán objeto de evaluación y no tendrán constancia en los expedientes académicos de los alumnos». Y por último, el artículo 4 regula que «la determinación del currículo de las enseñanzas de la religión católica y de las diferentes confesiones religiosas que hubiesen suscrito en el Estado Español los Acuerdos a que se refiere la Disposición Adicional Segunda de la LOGSE, será competencia respectivamente de la jerarquía eclesiástica y de las correspondientes autoridades religiosas».

La última novedad legislativa en la materia la tenemos en la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (10/2002), la cual modificó el marco descrito aunque, como es sabido, todavía no ha entrado en vigor plenamente en numerosos ámbitos, como ocurre en el caso de la enseñanza de la religión. El sistema aparece recogido en la disposición adicional segunda de la norma, denominada *del área o asignatura de Sociedad, Cultura y Religión*, y a grandes rasgos se caracteriza por tres factores que, insistimos, han sido paralizados en su aplicación por el actual Ejecutivo: 1) Se crea una asignatura obligatoria y evaluable denominada Sociedad, Cultura y Religión, la cual a su vez comprende dos opciones, una laica y otra confesional, entre las cuales deberán optar los padres de los alumnos. 2) La enseñanza de la religión confesional se ajustará al régimen ya descrito, es decir, a la normativa previa a la aprobación de la Ley de Calidad. Y 3) de forma coherente con los contenidos de la enseñanza el Estado seleccionará y controlará los libros de texto, profesorado y material escolar de la opción no confesional, y las confesiones religiosas que tienen firmados acuerdos con el Estado los de la opción confesional.

### 4.3. Enseñanza de la religión

#### 4.3.1. La posición del Tribunal Supremo

El conflicto más importante que se ha planteado en nuestro ordenamiento jurídico, como consecuencia de la impartición de la clase de religión en la escuela pública, ha sido el de la vulneración del principio de igualdad y no discriminación por motivos religiosos que protege el artículo 14 de nuestra Constitución. La problemática aludida fue planteada ante el Tribunal Supremo por la Confederación española de padres de alumnos (CEAPA). En opinión de la CEAPA el artículo tercero del RD 2438/1994 referido supone la discriminación de aquellos alumnos que no opten por recibir clases de religión «pues vienen obligados a realizar actividades de estudio, que tienen carácter alternativo frente a la enseñanza de la religión, de tal manera que si la enseñanza religiosa no se diera, tampoco se produciría este correlativo incremento de la carga docente»; mientras que por lo que respecta al artículo 4 de la misma norma, éste vulnera los títulos II y III de la LODE, ya que «subtrae a la comunidad educativa la programación general de la enseñanza de la religión, atribuyendo un inadecuado protagonismo a la jerarquía eclesiástica y a las correspondientes autoridades religiosas»<sup>24</sup>.

El Tribunal Supremo desestimó el recurso planteado por la CEAPA, dividiendo su argumentación según se trate del artículo 3 ó 4. Por lo que respecta al artículo

<sup>24</sup> STS de 1 de abril de 1998, Sala de lo Contencioso Administrativo, Sección tercera, Antecedentes, punto segundo.

3, según el Tribunal Supremo: «teniendo presente la complejidad inherente a la regulación de la materia abordada por el Real Decreto, la norma satisface adecuadamente las exigencias de razonabilidad y salvaguardia de la libertad de opción, pues conjuga el mandato incorporado al Acuerdo de 3 de enero de 1979 con otras previsiones que obedecen a reglas de proporcionalidad y de exclusión de desigualdad en ámbitos, como el educativo, de especial relevancia»<sup>25</sup>.

Para el citado tribunal se elude toda vulneración del principio de igualdad, por dos motivos:

1. Las actividades complementarias no sitúan a sus receptores en una posible mejor situación académica, pues no pueden versar sobre los contenidos de las áreas básicas, evitando que los alumnos que optan por la enseñanza de la religión «se vean privados del esfuerzo en el aprendizaje de los contenidos curriculares que el estudio asistido sobre contenidos del programa general podría aportar al resto del alumnado».
2. En lo referente a la propia existencia de la enseñanza alternativa, el tribunal expuso de forma clara y precisa que «en el supuesto de que no se les impusiese tales actividades alternativas, ello supondría una penalización de la religión y un motivo disuasorio en contra de ella pues se dejaría a los alumnos que no opten por ninguna enseñanza religiosa en una situación ventajosa respecto de aquéllos, pues evidentemente tendrían menos horas de clases, y menos actividades a realizar con la posibilidad de dedicar esas horas a juegos y ocio, lo que atraería a la mayoría de los alumnos a no optar por ninguna clase de religión, de lo cual se deduce que no existe la discriminación descrita por los recurrentes»<sup>26</sup>.

En lo referente al artículo cuarto, y por lo tanto en lo relativo a la participación de la jerarquía eclesiástica en la planificación tanto del currículo escolar como en la designación del profesorado, el tribunal estimó que

si la enseñanza de la religión no forma parte de la programación general de la enseñanza, al haber pasado a ser una asignatura voluntariamente optada por el alumno, es evidente que el claustro de profesores y las asociaciones de padres de alumnos carecen de capacidad para desarrollar el currículo de los diferentes niveles educativos, de las diferentes confesiones religiosas, que al amparo del artículo 3.3 pueden establecer enseñanzas alternativas y complementarias, competencias que escapan del control del Consejo Escolar que tiene carácter laico, o no confesional<sup>27</sup>.

#### 4.3.2. La posición del Tribunal Constitucional

El Auto 40/1999 de 22 de febrero (40/1999) del Tribunal Constitucional constituye el último eslabón de la cadena jurisprudencial que engarza nuestro ordenamiento

<sup>25</sup> STS de 1 de abril de 1998, Sala de lo Contencioso Administrativo, Sección tercera, FD segundo.

<sup>26</sup> STS de 1 de abril de 1998, Sala de lo Contencioso Administrativo, Sección tercera, FD segundo, punto tercero. LLAMAZARES CALZADILLA, M. C.: *Derecho de la libertad de conciencia II. Libertad de Conciencia, identidad personal y derecho de asociación*, Madrid, Civitas, 1999, p. 131.

<sup>27</sup> STS de 1 de abril de 1998, Sala de lo Contencioso Administrativo, Sección tercera, FD 3, punto tercero. «Sería justamente el carácter íntimo y moral de las creencias personales, que por ende no pueden ser impuestas a nadie, lo que justifica que se deje a cada confesión religiosa la elaboración de los programas, títulos y materiales que necesitan para su desarrollo, sin que ello suponga contradicción alguna con la LOE».

jurídico en materia de enseñanza de la religión y que algún autor, en nuestra opinión muy acertadamente, ha calificado de «oscura estructura y enrevesada redacción»<sup>28</sup>. A través del auto referido, la Sala Segunda inadmitió un recurso de amparo formulado por la CEAPA contra la sentencia de la Sala tercera del Tribunal Supremo de 1 de abril de 1998, el cual a su vez había desestimado el recurso contencioso administrativo que dicha asociación interpuso contra el RD 2438/1994 de 16 de diciembre, donde se regula la enseñanza de la religión.

En el recurso de amparo la CEAPA alegó que la obligatoriedad de que los alumnos que no opten por la enseñanza de religión tengan que asistir a las enseñanzas alternativas vulneraba el principio de igualdad contenido en el artículo 14 CE,

puesto que de la opción expresa de algunos alumnos por la enseñanza de la religión se hace derivar, para quienes no ejercen ese derecho de opción, una obligación alternativa. El establecimiento de esta actividad de estudio paralela constituye una carga añadida que no debiera ligarse al ejercicio del derecho a recibir enseñanza religiosa, cuyo único objeto es el ejercicio de la libertad constitucional de profesar una religión. Consecuentemente, se produce una discriminación entre los dos grupos de alumnos al imponerse a quienes no han optado por recibir enseñanza religiosa una obligación que, en sí misma considerada, no guarda relación con el derecho ejercitado<sup>29</sup>.

En otras palabras, para la CEAPA el sistema de enseñanza de la religión *penaliza* a aquellos alumnos que no han optado por dicha enseñanza, ya que los obliga a añadir a su programa de estudios una asignatura más durante los doce años de escolaridad<sup>30</sup>.

Otro argumento esgrimido por la CEAPA a favor de la vulneración del artículo 14, reside en que, si bien el artículo 3.4 establece que las enseñanzas alternativas a la enseñanza religiosa no serán evaluables y no constarán en los expedientes académicos, el artículo 5 establece que

en la Educación Primaria y en la Educación Secundaria Obligatoria la evaluación de la enseñanza de la Religión católica se realizará a todos los efectos, de acuerdo con la normativa vigente, del mismo modo que la de las demás áreas o materias del currículo, haciéndose constar en el expediente académico de los alumnos las calificaciones obtenidas. 2. La evaluación de las enseñanzas de otras confesiones religiosas en los niveles citados en el apartado anterior se ajustará a lo establecido en las normas que disponen la publicación de los currículos correspondientes, haciéndose constar, en su caso, las calificaciones u observaciones pertinentes en el expediente académico de los alumnos<sup>31</sup>.

En otras palabras, la norma dispone dos regímenes diferentes según nos refiramos a la enseñanza de la religión o a la enseñanza alternativa, pues mientras que la calificación de la primera debe constar en el expediente académico (pese a que no

<sup>28</sup> LLAMAZARES CALZADILLA, M. C.: *Derecho de la libertad de conciencia II. Libertad de Conciencia, identidad personal y derecho de asociación*, Madrid, Civitas, 1999, p. 131.

<sup>29</sup> ATC, Sala segunda, de 22 de febrero de 1999, Antecedentes, punto quinto.

<sup>30</sup> ATC, Sala segunda, de 22 de febrero de 1999, Antecedentes, punto tercero.

<sup>31</sup> El punto 3 del artículo 5 expone que «3. En el Bachillerato, y con el fin de garantizar el principio de igualdad y la libre concurrencia entre todos los alumnos, las calificaciones que se hubieran obtenido en la evaluación de las enseñanzas de Religión no se computarán en la obtención de la nota media a efectos de acceso a la Universidad ni en las convocatorias para la obtención de becas y ayudas al estudio que realicen las administraciones públicas cuando hubiera que acudir a la nota media del expediente para realizar una selección entre los solicitantes».

pueda computarse en lo referente a la obtención de ayudas o becas para la educación, o para acceder a la Universidad), la de la segunda no podrá constar en el expediente académico en ningún supuesto.

Para el Tribunal Constitucional, y frente a los argumentos expuestos por la CEAPA, no puede hacerse ningún reproche de constitucionalidad a las disposiciones aludidas contenidas en el Real Decreto 2438/1994, es decir, no existe ninguna vulneración del *Derecho Fundamental a la Igualdad ante la ley*. Para defender esta posición el Tribunal Constitucional utilizó fundamentos jurídicos.

En primer lugar, por lo que respecta a la finalidad y al contenido de las actividades alternativas, ésta no es otra que la de «facilitar el conocimiento y la apreciación de determinados aspectos de la vida social y cultural, en su dimensión histórica o actual»<sup>32</sup>, garantizando «el derecho de todos a la educación, que se ejerce en el marco de un sistema educativo en el que los poderes públicos determinan los currículos de los distintos niveles, etapas, ciclos y grados de enseñanza, las enseñanzas mínimas y las concretas áreas o materias objeto de aprendizaje organizando asimismo su desarrollo en los distintos Centros docentes»<sup>33</sup>. Por lo tanto, difícilmente puede hacerse ningún reproche de constitucionalidad a la configuración de las enseñanzas alternativas a la enseñanza de la religión, ya que

con estas actividades paralelas y complementarias se trata de asegurar que los alumnos reciban una formación adecuada para el pleno desarrollo de su personalidad (Art. 6.1.a) LODE)<sup>34</sup>, proporcionándoles el bagaje cultural necesario para su legítimo y pleno ejercicio de la libertad ideológica, comprensiva de todas las opciones que suscita la vida personal y social, entre las que se incluyen las convicciones que se tengan al respecto del fenómeno religioso y del destino último del ser humano<sup>35</sup>.

Dicho de otro modo: se persigue educar en la tolerancia y en el respeto a las convicciones ajenas, valores sin los cuales no hay una sociedad democrática (...) y para cuya realización es precisa la maduración intelectual en una mentalidad amplia y abierta<sup>36</sup>.

<sup>32</sup> En la educación primaria, a tenor del artículo 3. 2 del Real Decreto 2438/1994, «a través del análisis y comentario de diferentes manifestaciones literarias, plásticas y musicales y contribuirán, como toda actividad educativa, a los objetivos que para cada etapa están establecidos en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre»; mientras que en la Educación Secundaria Obligatoria, a tenor del artículo 3. 3, dichas actividades «versarán sobre manifestaciones escritas, plásticas y musicales de las diferentes confesiones religiosas, que permitan conocer los hechos, personajes y símbolos más relevantes, así como su influencia en las concepciones filosóficas y en la cultura de las distintas épocas».

<sup>33</sup> ATC, Sala segunda, de 22 de febrero de 1999, FJ, punto segundo. En referencia a SSTC 337/1994, fundamento jurídico 9 y 134/1997 (RTC 1997/134), fundamento jurídico 4.

<sup>34</sup> El artículo 6.1.a) de la LODE reconoce a los alumnos, entre sus derechos básicos, el «Derecho a recibir una formación que asegure el pleno desarrollo de la personalidad», destacando en este mismo contexto los puntos b) «Derecho a que su rendimiento escolar sea valorado conforme a criterios de plena objetividad», y c) «Derecho a que se respete su libertad de conciencia, así como sus convicciones religiosas y morales de acuerdo con la Constitución».

<sup>35</sup> ATC, Sala segunda, de 22 de febrero de 1999, FJ, punto segundo. Como continúa exponiendo el tribunal «y que está reconocida en el artículo 16.1 CE por ser fundamento, justamente con la dignidad de la persona y los derechos inviolables que le son inherentes, según proclama el artículo 10.1 CE, de otras libertades y derechos fundamentales (STC 20/1990), fundamento jurídico cuarto». En la misma línea vid. STC 292/1993, fundamento jurídico quinto. En párrafo segundo de los Fundamentos Jurídicos.

<sup>36</sup> ATC, Sala segunda, de 22 de febrero de 1999, FJ, punto segundo. En referencia a la sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos (STEDH), caso Handyside, Sentencia de 7 de diciembre de 1976, n.º 65 y SSTC 62/1982, fundamento jurídico quinto; 107/1988, fundamento jurídico segundo, y 171/1990 en su fundamento jurídico noveno.

De la exposición aludida puede deducirse pacíficamente que las enseñanzas alternativas (que sólo cursan una parte de los alumnos) están al servicio del derecho de libertad ideológica de los alumnos, mediante la recepción de una formación que les capacite para ejercer plenamente dicho derecho, incluyéndose en este concepto tanto las justificaciones religiosas como no religiosas sobre la vida. Asimismo, pero de forma complementaria, las enseñanzas alternativas deben tener por objeto promover la tolerancia (el respeto a las convicciones ajenas si se quiere), de forma que los alumnos aprendan a respetar a los demás, independientemente de sus creencias religiosas o ideológicas, así como a convivir con éstos en un contexto social y político común.

En segundo lugar, para el Tribunal Constitucional «estos objetivos pueden alcanzarse bien mediante la impartición de unas enseñanzas que respondan a las convicciones religiosas sentidas por los alumnos, bien a través de esas otras actividades paralelas, no pudiendo apreciarse en los preceptos del Real Decreto 2438/1994 viso alguno de tratamiento desigual carente de razonabilidad o de objetividad»<sup>37</sup>.

En nuestra opinión, esta posición es extremadamente delicada, pues si la interpretamos literalmente conviene señalar que para el Tribunal Constitucional, de una parte, las actividades alternativas y la enseñanza de la religión serían dos mecanismos que tienen un mismo objetivo («educar en la tolerancia y en el respeto a las convicciones ajenas, valores sin los cuales no hay una sociedad democrática»); de otra, dicha labor es encomendada bien a una confesión religiosa (a través de los contenidos, profesores y método pedagógico que ésta designe a tales efectos), bien al profesorado seleccionado por el Estado (cuya misión no es doctrinal o proselitista); y por último, el Estado estaría encomendando a las confesiones religiosas una misión educativa como la aludida, vulnerando los principios establecidos tanto en el Acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede como los acuerdos de cooperación aprobados por las Leyes 24, 25, y 26/1992, de 10 de noviembre entre el Estado español y la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, la Federación de Comunidades Israelitas de España y la Comisión Islámica de España, en virtud de los cuales la determinación de los contenidos y la metodología docente corresponde exclusivamente a las respectivas confesiones religiosas<sup>38</sup>.

El tercer argumento que utilizó el Tribunal Constitucional es que no cabe hablar de una vulneración del principio de igualdad, ya que para que ésta se produzca es necesario que se generen desigualdades artificiosas o injustificadas, que no estén fundadas en criterios objetivos y razonables, toda vez que para que la desigualdad no sea inconstitucional es preciso que «las consecuencias jurídicas que

<sup>37</sup> ATC, Sala segunda, de 22 de febrero de 1999, FJ, punto segundo.

<sup>38</sup> Asimismo, esto vulneraría la posición del Tribunal Supremo, según el cual los Consejos Escolares no son competentes para intervenir en la determinación ni de los libros de texto ni en el currículo de la enseñanza de religión, pues se trata de competencias que corresponden a las confesiones religiosas «en cuanto corresponden al terreno de las libres convicciones o creencias personales que no pueden ser impuestas a nadie, y de ahí y dado su carácter íntimo y moral que se deje a cada confesión religiosa la elaboración de los programas y títulos y materiales que necesitan para su desarrollo, sin que ello suponga contradicción alguna con la LOE», STS de 1 de abril de 1998, Sala de lo Contencioso Administrativo, Sección tercera, FD 3, punto tercero.

deriven de tal distinción sean proporcionadas a la finalidad perseguida, de suerte que se eviten resultados excesivamente gravosos o desmedidos»<sup>39</sup>. Concretamente, según el tribunal,

resulta razonable que se establezcan cauces alternativos para el aprendizaje de las materias aquí contempladas (*la tolerancia y el respeto a las convicciones ajenas*), tanto más cuanto que esa alternatividad se articula sobre el respeto de la libertad ideológica y de conciencia. Tampoco puede calificarse al sistema de desproporcionado, puesto que, siendo necesaria la interiorización de los valores de tolerancia y respeto, en el diseño del proceso educativo dispuesto al efecto se ha tratado de garantizar que los alumnos afectados puedan actuar sin ser compelidos por los poderes públicos<sup>40</sup>.

En consecuencia, y teniendo en cuenta los argumentos utilizados por el Tribunal Constitucional, se puede afirmar que la regulación en la materia no atenta contra el principio de igualdad porque, de una parte, las enseñanzas alternativas se soportan en el aprendizaje de principios con una relevancia notable para todo sistema democrático, cuales son la tolerancia y el respeto a las convicciones ajenas; de otra, los contenidos de las enseñanzas alternativas no atentan contra la libertad de conciencia de los alumnos; y por último, los individuos pueden elegir entre cursar una u otra alternativa libremente («sin ser compelidos por los poderes públicos»).

## 5. Análisis comparativo e influencias de los modelos británicos en el modelo español

El análisis comparativo de los modelos de enseñanza de la religión estudiados no es sencillo, especialmente porque, si bien como luego veremos todos ellos se soportan en un modelo constitucional muy similar en materia de libertad de conciencia, las formulaciones por las que se han decantado los diferentes legisladores obedecen a sus diferentes concepciones del derecho a la educación en cuanto servicio público. De ahí que, en primer lugar, vayamos a comentar la solución dada por el Tribunal Constitucional español interrelacionando la misma con los modelos de derecho comparado analizados, para posteriormente, y en segundo lugar, analizar las influencias de los modelos británicos en el español.

1. En los ordenamientos jurídicos británicos la enseñanza de la religión se configura como una parte prestacional del servicio público que garantiza el derecho a la educación de sus ciudadanos, y consecuentemente como un derecho esgrimible frente al Estado. En este contexto, la enseñanza de la religión se limita a satisfacer el derecho de los padres a elegir la educación que quieren dar a sus hijos mediante dos mecanismos autónomos, en cuya formulación se aprecia clara y nítidamente la distinción entre la enseñanza religiosa como hecho cultural o como hecho confesional. En los centros de titularidad estatal, mediante la oferta a los alumnos de la posibilidad de cursar voluntariamente una enseñanza basada en la transmisión objetiva de conocimientos sobre la historia y tradición religiosa e ideológica británica, de forma ajena a los principios confesionales o doctrinales de cualquier

<sup>39</sup> Vid. STC 176/1993, fundamento jurídico segundo, y 90/1995 fundamento jurídico 4.b).

<sup>40</sup> ATC, Sala segunda, de 22 de febrero de 1999, FJ, punto segundo.

confesión religiosa, con pleno respeto a la libertad de cátedra de su personal docente y de conciencia de sus alumnos, y con el único objeto de intentar contribuir a la formación integral de los alumnos. Y en los centros de titularidad religiosa, debido a su ideario y a las legítimas pretensiones de los padres de sus alumnos a que sean educados conforme al mismo, el Estado garantiza la oferta conjunta de la enseñanza religiosa como hecho cultural y como hecho confesional. Ahora bien, para garantizar el pleno respeto a la libertad de conciencia de los alumnos no se trata de asignaturas alternativas, pues ambas se configuran como voluntarias e independientes entre sí, e incluso pese a que los padres hayan elegido una educación acorde con un ideario ideológico no por ello renuncian a su derecho a eximir a su hijo de la asistencia a ambos tipos de enseñanzas.

De forma opuesta, la enseñanza de la religión que deben ofertar las escuelas públicas españolas tiene un carácter proselitista y adoctrinador, en otras palabras, no se trata de una enseñanza de la religión como hecho cultural, o de la mera transmisión de conocimientos objetivos sobre lo religioso, sino de una enseñanza confesional que tiene como finalidad la «transmisión de determinadas convicciones o creencias reclamando la adhesión personal a ellas»<sup>41</sup>. Las consecuencias de lo que decimos no son baladíes, pese a que habitualmente han estado ausentes de los razonamientos jurisprudenciales, y nos obligan a diferenciar entre dos tipos de alumnos: por un lado, los creyentes de las Iglesias protestante, católica, judía o evangélica, los cuales pueden optar entre bien asistir a clase de religión (siendo coherentes con sus creencias) o bien asistir a la enseñanza alternativa; y por el otro, los no creyentes o aquellos que no profesan las religiones aludidas, los cuales carecen de la facultad de elección aludida, reconduciéndose su libertad a la *obligación* de asistir a las enseñanzas alternativas, para así evitar un ataque frontal contra su libertad de conciencia. En otras palabras, no se trata de que el Estado permita que los alumnos que no profesan las religiones aludidas puedan elegir libremente (como ocurre con los creyentes de dichas confesiones), sino simplemente de que si éstos quieren ser coherentes con sus creencias sólo disponen de una opción, que por lo tanto se convierte en obligatoria.

La legislación educativa británica está claramente vertebrada en torno al derecho de libertad de conciencia, ya garantizando la libertad de enseñanza en el sentido de respetar el derecho de los titulares de los centros educativos religiosos a transmitir o propagar las creencias religiosas expresadas en su ideario, ya mediante el reconocimiento del derecho a la educación interpretado como el derecho de los padres a intervenir de forma decisiva y libre en la formación de la conciencia de sus hijos, ya mediante la protección del derecho de los alumnos a comportarse de acuerdo con sus convicciones, eludiendo y facilitando su exención de cualquier formación relacionada con lo religioso que sus padres interpreten que puede atentar contra las mismas, y sin que esto suponga una sanción, una desventaja, o un trato discriminatorio, en el ámbito educativo.

<sup>41</sup> Vid. LLAMAZARES CALZADILLA, M. C.: *Derecho de la libertad de conciencia II. Libertad de Conciencia, identidad personal y derecho de asociación*, Madrid, Civitas, 1999, p. 103; CUBILLAS RECIO, L. M.: *Enseñanza Confesional y Cultura Religiosa*, Secretaría de Publicaciones e Intercambio Científico, Universidad de Valladolid, 1997.

Desde esta óptica los posicionamientos de los tribunales Supremo y Constitucional españoles son especialmente peligrosos, ya que ambos entienden que

en el supuesto de que no se les impusiese tales actividades alternativas, ello supondría una *penalización de la Religión* y un motivo disuasorio en contra de ella pues se dejaría a los alumnos que no opten por ninguna enseñanza religiosa en una situación ventajosa respecto de aquéllos, pues evidentemente tendrían menos horas de clase, y menos actividades a realizar con la posibilidad de dedicar esas horas a juegos y ocio, lo que atraería a la mayoría de los alumnos a no optar por ninguna clase de religión<sup>42</sup>.

Por el contrario, en nuestra opinión, carece de sentido que sea precisamente la obligación de los alumnos que bien no quieren bien no pueden recibir educación religiosa, pero que deben cursar la enseñanza alternativa durante doce años de escolaridad, la que evite la vulneración del principio de igualdad.

Un problema añadido de la posición del Tribunal Supremo referida reside en que parece, o al menos a nosotros nos da esa impresión, que nuestros tribunales desconfían del comportamiento de sus ciudadanos, concretamente de que éste sea coherente con sus creencias, por lo que, pese a que evidentemente ésta no es su misión, ha decidido encargarse de que todos los alumnos que asistan a clase de religión quieran realmente asistir a ésta (eludiendo dejarles elegir entre lo que realmente podrían querer hacer). En resumen, nuestro ordenamiento jurídico se preocupa de erradicar aquellos obstáculos que puedan desincentivar a los alumnos de recibir educación religiosa, cuando esto, en nuestra opinión, es algo que sólo compete a los padres y a los propios hijos, debiendo limitarse la misión del Estado a garantizar que aquellos que así lo pidan reciban la educación religiosa.

2. Entrando ahora en las influencias de los modelos británicos en el modelo español, es necesario tener como punto de referencia la doble influencia de dichos modelos en el español pues, por una parte, la conformación global ha tenido una incidencia clara en la conformación de nuestro sistema educativo, y, por la otra, nuestro sistema de enseñanza de la religión también ha sido objeto de una influencia clara por parte de los modelos aludidos.

En los modelos educativos británicos la educación privada se asimila a la pública, de forma que las escuelas son financiadas por el Estado a cambio de que éstas renuncien a parte de su autonomía organizativa y de funcionamiento, a través de la fórmula del *cheque escolar*. Es decir, el Estado financia directamente a los padres e indirectamente a los centros educativos, de forma que el padre elige el centro donde quiere que su hijo sea educado, ya público ya privado, y el Estado en consecuencia financia a dicho centro. Pero, y esto es lo importante, la capacidad de decisión recae en los padres, ya que su capacidad de elección prima sobre el ideario o carácter propio del centro, de forma que las escuelas no eligen a sus alumnos sino al contrario. La traslación de este principio a la educación religiosa implica que, independientemente de la opción escolarizadora (escuela religiosa o no) por la que opten los padres, éstos tienen derecho a decidir si sus hijos reciben o no educación religiosa, ya que ellos son el centro del sistema.

Las influencias de lo que decimos en la formulación de la enseñanza de la religión por la que se decantó la Ley de Calidad son claras. La asignatura «Sociedad,

<sup>42</sup> STS de 1 de abril de 1998, Sala de lo Contencioso Administrativo, Sección tercera, FD 2, punto cuarto.

Cultura y Religión» a la que se refieren los artículos 16 y 23 de la mencionada ley, así como su formulación a través de la Disposición Adicional Segunda («Del área o asignatura de Sociedad, Cultura y Religión»), supone la traslación a nuestro ordenamiento jurídico del modelo de enseñanza de la religión diseñado en las reformas educativas inglesas de 1944 y de 1998, así como las modificaciones operadas en Irlanda del Norte a través de la inclusión en el currículo de la asignatura *Educación para el entendimiento mutuo* y *Herencia cultural* en 1992 y *Aprendiendo a vivir* en 1994. En ambos modelos nos encontramos con modelos de enseñanza de la religión como hecho cultural, es decir, son modelos soportados en la transmisión objetiva de conocimientos sobre las tradiciones religiosas más importantes. Ésa es precisamente la filosofía de la asignatura «Sociedad, Cultura y Religión», la cual permite que aquellos alumnos que optan por no recibir enseñanza de la religión confesional puedan formarse en la religión desde la óptica cultural, y por lo tanto científica.

Un segundo ámbito de influencia lo encontramos en la filosofía inherente a la oferta de la enseñanza de la religión, de forma que, si bien la regla general es que en las escuelas religiosas se imparta la versión confesional, en los centros públicos la tendencia es la impartición de la versión no confesional. De forma coherente con este planteamiento, al igual que ocurre en Inglaterra e Irlanda, el profesorado encargado de impartir la enseñanza de la religión no confesional en las escuelas de titularidad estatal debe gozar de total autonomía e independencia, tanto en lo referente a los contenidos específicos como orgánicamente, de las confesiones religiosas, disfrutando del derecho de libertad de cátedra sin control ideológico alguno que no sea el de la aconfesionalidad o la imposibilidad de que sus enseñanzas tengan un carácter proselitista. En otras palabras, los profesores de religión no confesional de las escuelas de titularidad estatal deberían someterse al derecho común en lo referente a su contratación, despido y promoción, no pudiendo ser seleccionados por sus creencias religiosas o por carecer de las mismas. Ahora bien, como es sabido, este aspecto de la ley todavía está pendiente de desarrollo, e incluso parece que de reformulación, por el gobierno actual.

La última influencia reseñable a este respecto reside precisamente en la única diferencia entre los modelos analizados que todavía continúa vigente, y es que en el caso español la enseñanza de la religión no confesional ha sido concebida de forma sustitutoria de la confesional, de ahí la imposibilidad de que los creyentes puedan estudiar ambas, como ocurre en los modelos británicos. Pese a esto, y tal y como parece desprenderse de los debates entre los grupos parlamentarios que actualmente se están produciendo, no parece descabellado afirmar que en breve nuestro legislador acabe por asimilar completamente nuestro modelo de enseñanza de la religión con los británicos, estableciendo una *educación para la ciudadanía* para todos los alumnos, y de forma voluntaria, sin valor académico y alternativas o sustitutorias, como ocurre en los modelos británicos, educación confesional para aquellos que así lo soliciten.