

EDUCACIÓN EN CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA
Y DIVERSIDAD CULTURAL, RELIGIOSA Y DE
CONVICCIÓN. PREVISIONES NORMATIVAS EN
EL SISTEMA EDUCATIVO¹

EDUCATION IN DEMOCRATIC CITIZENSHIP AND
CULTURAL, RELIGIOUS AND CONVICIONAL
DIVERSITY. NORMATIVE PROVISIONS IN THE
EDUCATIONAL SYSTEM

ANA LETURIA NAVAROA

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (EHU/EUS)

https://doi.org/10.55104/ADEE_00009

Recibido: 15/02/2023

Aceptado: 03/03/2023

Abstract: Today's Western democracies are characterized by cultural, religious and convictional diversity. They are also characterized by difficult socio-economic contexts, with weakened elements of social cohesion and structural inequality. This is where tensions and phenomena of intolerance, segregation, discrimination and violent incidents are on the rise, as well as phenomena of disaffection with democracy itself, with growing signs of authoritarianism and populism. In the face of such dangerous dynamics, it is necessary to reinforce

¹ Trabajo realizado en el marco del Proyecto «Estatuto Jurídico de las Confesiones Religiosas sin Acuerdo de Cooperación en España-Legal Statute of Religious Groups without Cooperation Agreement in Spain». Referencia: PID2020-114825GB-I00, del que son IPs los Profesores Alejandro Torres Gutiérrez y Óscar Celador Angón. Financiado por MCIN/AEI/10.13039/501100011033, dentro de la Convocatoria de Proyectos I+D+i-Modalidades «Retos Investigación» y «Generación de Conocimiento» 2019-2020. Y del Proyecto «Delitos de odio en España: retos pendientes – Hate Crimes in Spain: pending challenges». Ref. PID2020-115320GB-I00. IP. Jon Mirena Landa Gorostiza. Convocatoria 2020 «Proyectos I+D Generación de Conocimiento tipo B».

Este trabajo se ha realizado dentro de las actividades del Grupo de Investigación del Sistema Universitario Vasco, Gobernanza Multinivel y Derecho Europeo. Multilevel Governance and EU Law, con referencia IT1733-22.

factors of social cohesion. Among these is education, since democratic and intercultural competencies, which also have a religious and convictional dimension, are not acquired automatically; they must be learned and practiced. Intercultural management of diversity is based on knowledge of and respect for common minimum contents, which are essential for social cohesion and must be transmitted by the education system. On this basis, it is necessary to guarantee areas for the legitimate exercise of difference, respecting, in its manifestations, the public order protected by law. We believe that democratic and intercultural competencies should be integrated into the subjects under study. It is up to the public authorities, in consultation with the educational community, to program teaching and its contents, an aspect that is not without controversy. We will analyze the curricular provisions linked to the transmission of democratic and intercultural competencies. These include education in civic and ethical values, and the teaching of religion, in its non-confessional dimension.

Keywords: Education system, curricula, democratic and intercultural education, values education, religious education, cultural, religious and convictional diversity.

Resumen: Las actuales democracias occidentales se caracterizan por su diversidad cultural, religiosa y de convicción. También, por contextos socioeconómicos difíciles, con elementos de cohesión social debilitados y desigualdad estructural. Es ahí donde aumenta la crispación y los fenómenos de intolerancia, segregación, discriminación e incidentes violentos, así como fenómenos de desafección de la propia democracia con crecientes muestras de autoritarismos y populismos. Ante tales peligrosas dinámicas, es preciso reforzar factores de cohesión social. Entre ellos, el de la educación, pues las competencias democráticas e interculturales, que cuentan también con una dimensión religiosa y de convicción, no se adquieren de manera automática; deben aprenderse y practicarse. La gestión intercultural de la diversidad parte del conocimiento y respeto de contenidos mínimos comunes, esenciales para la cohesión social y que el sistema educativo debe transmitir. Sobre esa base, es preciso garantizar ámbitos para el ejercicio legítimo de la diferencia, respetando en sus manifestaciones, el orden público protegido por ley. Consideramos que las competencias democráticas e interculturales deberían integrarse en las materias objeto de estudio. Corresponde a los poderes públicos, contando con la comunidad educativa, programar la enseñanza y sus contenidos, aspecto que no está exento de controversia. Analizaremos las previsiones curriculares vinculadas a la transmisión de competencias

democráticas e interculturales. Entre ellas la *educación en valores cívicos y éticos*, y la *enseñanza de la religión*, en su dimensión no confesional.

Palabras clave: Sistema educativo, planes de estudio, educación democrática e intercultural, educación en valores, enseñanza religiosa, diversidad cultural, religiosa y de convicción

SUMARIO: 1. Introducción. 2. Recomendaciones desde organizaciones internacionales y europeas en materia de educación democrática e intercultural. 3. Marco jurídico constitucional del sistema educativo y proyección a la normativa básica de la educación democrática e intercultural. 3.1. Presupuestos constitucionales: ideario educativo de la Constitución. 3.2. Proyección a la normativa básica educativa: LODE y LOE, tras LOMLOE. 4. Previsiones curriculares para la transmisión de competencias democráticas e interculturales, también en su dimensión religiosa y de convicción. 4.1. Educación en valores cívicos y éticos: otra oportunidad para la educación en ciudadanía. 4.2. Enseñanza de la religión, en su dimensión no confesional y como hecho cultural. 5. Consideraciones finales.

1. INTRODUCCIÓN

Las actuales democracias occidentales se caracterizan por su diversidad, también en lo cultural, religioso y de convicción, aspecto que parece continuará siendo un rasgo definitorio de las mismas en este siglo XXI. El reto reside en gestionar esa diversidad atendiendo a criterios democráticos y de respeto a los derechos y libertades fundamentales, entre ellos el de la libertad de conciencia y religión de todas las personas en situación de igualdad, que no de uniformidad.

Se trata de hallar fórmulas que, partiendo del conocimiento y respeto de contenidos mínimos comunes, esenciales para la cohesión social y la convivencia pacífica en sociedades democráticas multiculturales, se abran también, espacios para el desarrollo legítimo de las diferencias, respetando, en todo caso en esas manifestaciones, los límites del orden público protegido por ley.

No obstante, somos conscientes de las evidentes dificultades en esa dirección.

En contextos socioeconómicos, como los actuales, cuando elementos esenciales para la cohesión social se debilitan o fallan, y crecen situaciones de

precariedad y pobreza, la crispación aumenta y proliferan fenómenos de exclusión, segregación, intolerancia, discriminación, así como de agresiones e incidentes violentos que entre sus motivaciones encuentran prejuicios y estereotipos por motivos culturales, de creencias o religión. Se advierten también fenómenos de desafección respecto a la propia democracia y sus instituciones que desembocan en dinámicas que la cuestionan y debilitan, así como con crecientes muestras de autoritarismos y populismos.

Ante la evidencia de tales peligrosas dinámicas, es preciso reforzar factores básicos que favorezcan la cohesión social, tanto en el ámbito socio-económico y político como en el jurídico y cultural, que posibiliten espacios propicios para el logro de convivencias tendencialmente pacíficas, haciendo efectivos los derechos y libertades reconocidos en el sistema jurídico.

En esta dirección, se acude también a la aportación que puede hacerse desde el ámbito de la educación, dado que las competencias ciudadanas e interculturales para la convivencia democrática en sociedades multiculturales, no se adquieren de manera automática, deben enseñarse y promoverse².

No obstante, incluso junto con ciudadanos dotados de competencias democráticas e interculturales, se requerirá que las estructuras jurídicas y políticas apoyen el ejercicio de tales competencias. Además, la participación democrática de todos los ciudadanos en la sociedad, requiere también, junto a medidas para afrontar desigualdades sociales, abordar desventajas estructurales sin las cuales los miembros de grupos perjudicados se verán marginados³.

Teniendo presente toda esa diversidad de factores necesarios para la preservación de las democracias, partimos de la consideración de que es esencial que a través del sistema educativo se posibilite la formación no solo de las nuevas generaciones, sino también de toda la sociedad a través de un aprendizaje a lo largo de toda la vida, en materia de competencias democráticas e interculturales.

Se trataría de transmitir conocimientos, destrezas, actitudes y valores que favorezcan la gestión de la diversidad, atendiendo a criterios democráticos y de

² *Competencias para una cultura democrática. Convivir en pie de igualdad en sociedades democráticas culturalmente diversas*, Consejo de Europa, 2016, «<https://rm.coe.int/libro-competencias-ciudadanas-consejo-europeo-16-02-18/168078baed>», pp. 10, 18 (fecha de consulta: 1 de febrero de 2023).

³ *Ibidem*, pp. 11, 19, 20. Es preciso tener en cuenta que en contextos con desigualdades estructurales que generan discriminación, junto con situaciones de pobreza, exclusión social y moral que sufren determinados colectivos, suponen verdaderos obstáculos para que existan las bases de un diálogo en igualdad; se propone desarrollar un enfoque *intercultural crítico y transformador*; AGUILAR IDAÑEZ, M.^a J., BURASCHI, D., «La interculturalidad como proyecto político, social y profesional», *Mediación intercultural y gestión de la diversidad. Instrumentos para la promoción de una convivencia pacífica*. Tirant lo Blanch, Valencia, 2018, pp. 75 ss.

respeto a los derechos fundamentales, entre ellos a la libertad de pensamiento, conciencia y religión, esencial en sociedades pluriculturales, plurireligiosas y pluriconvictionales.

Ciertamente, la organización del sistema educativo y la realización del diseño curricular de las materias que vayan a trabajarse en la misma, no es tarea exenta de controversia, con desencuentros y polémicas en la determinación de su contenido y alcance.

Si bien se reconoce a los poderes públicos importantes competencias en el diseño de los currículos, existen también otros sujetos e intereses legítimos concurrentes que es preciso armonizar. Sería deseable, tratar de lograr fórmulas que, superando debates, tensiones y críticas de adoctrinamiento, posibiliten ámbitos de consenso y avance en el logro de fórmulas que combinen la transmisión de *contenidos básicos comunes* en materia de competencias democráticas e interculturales, junto con el reconocimiento de espacios de desarrollo legítimo de la diversidad.

En esa dirección, partiremos del análisis de documentos y recomendaciones que desde organizaciones europeas e internacionales se realizan en materia de educación democrática e intercultural. Asimismo, teniendo presente el marco constitucional del sistema educativo, se atenderá a la proyección que de la misma se realiza en la legislación básica de la LODE y la LOE tras la última reforma de la LOMLOE.

Se analizará también, el desarrollo reglamentario realizado del diseño curricular de las enseñanzas básicas previstas, a través de áreas y materias vinculadas a la transmisión de competencias democráticas e interculturales. Concretamente, la de la *Educación en valores cívicos y éticos*, así como la de la *Enseñanza de la religión*, en su dimensión no confesional.

2. RECOMENDACIONES DESDE ORGANIZACIONES INTERNACIONALES Y EUROPEAS EN MATERIA DE EDUCACIÓN DEMOCRÁTICA E INTERCULTURAL

Desde organismos internacionales y sistemas regionales europeos para la protección de la democracia y los derechos humanos, hace décadas que se aborda la importancia de la educación para transmitir conocimientos y competencias en la gestión de la diversidad cultural, religiosa y de convicción.

Entre ellos, el Consejo de Europa fundamenta su labor en la promoción y prevención de la vulneración de los derechos humanos, la democracia y el estado de Derecho. Se considera que la educación juega un papel esencial en la

promoción esos valores, y que se trata de un medio para defenderse contra la violencia, el racismo, el extremismo, la xenofobia, la discriminación y la intolerancia.

Entre los instrumentos jurídicos del Consejo de Europa vinculados a políticas educativas, la *Recomendación CM/Rec (2010) 7* instó a los Estados miembros a poner en marcha las disposiciones de la *Carta del Consejo de Europa sobre la educación para la ciudadanía democrática y los derechos humanos*⁴. En la misma, se parte de la consideración de que la educación y la formación desempeñan un papel central en la consecución de tales objetivos, y teniendo en cuenta la responsabilidad de los Estados miembros en la organización y la previsión de contenidos de sus sistemas educativos, se les recomendó incluir en sus políticas y legislaciones, prácticas e iniciativas a favor de la *educación para la ciudadanía democrática* –destacando los derechos y responsabilidades derivados de ello, la participación activa en ámbitos cívicos, políticos, sociales, económicos, jurídicos y culturales de la sociedad– y la *educación en derechos humanos* –incorporando derechos y libertades fundamentales en todos los ámbitos de la vida–⁵.

En esta Carta se recogen los objetivos y principios que deberían guiar a los Estados en la elaboración de sus políticas, legislaciones y prácticas. Se considera que el aprendizaje en materia de *educación para la ciudadanía y en derechos humanos* es un proceso que dura toda la vida y moviliza un gran número de actores, desde responsables de políticas, profesionales de la educación, estudiantes, padres, instituciones, organizaciones juveniles y de otra índole, medios de comunicación y la sociedad en general y que promueve la cohesión social, el diálogo intercultural y la conciencia del valor de la diversidad y de la igualdad, y los valores y principios relativos a la democracia y los derechos humanos⁶.

⁴ Recomendación CM/Rec (2010) 7 del Comité de Ministros a los Estados miembros que recoge anexa la *Carta del Consejo de Europa sobre educación para la ciudadanía democrática y educación en derechos humanos*, adoptada por el Comité de Ministros el 11 de mayo de 2010. En el texto se recogen referencias a diversas Recomendaciones que ya desde 2003 se han realizado en torno a la «educación para la ciudadanía democrática y los derechos humanos».

Asimismo, existen seguimientos al impacto de esta Carta a través de dos conferencias en 2012 y 2017 con sus respectivos informes disponibles en internet, «<https://www.coe.int/fr/web/edc/charter-on-education-for-democratic-citizenship-and-human-rights-education>» (fecha de consulta: 1 de febrero de 2023).

⁵ *Carta del Consejo de Europa sobre la educación para la ciudadanía democrática y la educación en derechos humanos*, anexa a la Recomendación. Puntos 3 y 5. «<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016804969d9>» (fecha de consulta: 11 de febrero de 2023).

⁶ *Ibidem*, punto 5 de la Carta, *objetivos y principios*. 10, *función de las ONG, asociaciones juveniles y otras partes interesadas*.

Se considera esencial adquirir no solo conocimientos y comprensión, sino también competencias, aptitudes personales y sociales, capacidades de acción que permitan reducir conflictos, apreciar y comprender las diferencias entre grupos confesionales, creencias y grupos étnicos, establecer un respeto mutuo por la dignidad humana y los valores compartidos, fomentando el diálogo y la no violencia en la resolución de conflictos⁷.

Se aboga por fomentar enfoques pedagógicos y métodos de enseñanza para aprender a convivir en una sociedad democrática y multicultural, a través del respeto a los derechos individuales, combatiendo todas las formas de discriminación y violencia, en particular la intimidación y el acoso⁸.

Relacionadas e interactuando con la educación para la ciudadanía democrática y la educación en derechos humanos, se encuentran áreas como la de la educación intercultural, la educación para la igualdad, para el desarrollo sostenible y para la paz⁹.

Ya desde el decenio de 1980, en el Consejo de Europa a través de la Asamblea Parlamentaria, el Comité de Ministros u otros organismos vinculados, se han adoptado declaraciones, recomendaciones y resoluciones, así como otros textos de referencia relativos a la gestión y promoción de la diversidad cultural, con el objetivo de asegurar la cohesión social y el fomento del diálogo intercultural¹⁰.

El Consejo de Europa se presenta como una institución de referencia en materia de enseñanza y aprendizaje de las competencias interculturales a través de la educación; sostiene que estas competencias deberían formar parte de la educación en ciudadanía y derechos humanos, y que son esenciales para una cultura democrática y la cohesión social, así como para la oferta de una educación de calidad que propicie la inclusión. Aboga por integrar la educación intercultural en los programas educativos, para promover el diálogo intercultural en la educación, elaborando referencias comunes para gestionar aulas culturalmente diversas¹¹.

Asimismo, sostiene que la educación intercultural presenta una dimensión religiosa y que la libertad de pensamiento, conciencia y región, garantizada por

⁷ *Ibidem*, punto 5 de la Carta.

⁸ *Ibidem*, punto 15 de la Carta sobre *Actitudes para promover la cohesión social, valorar la diversidad y gestionar las diferencias y los conflictos*.

⁹ *Ibidem*, aunque atendiendo a su Ámbito de aplicación, en esta Carta no se tratan explícitamente tales áreas.

¹⁰ Consejo de Europa, *Libro Blanco sobre el Diálogo Intercultural. Vivir juntos con igual dignidad*, 2008, pp. 64-72, disponible en internet. En su anexo 1 se recogen convenios, declaraciones, recomendaciones y otros textos de referencia del Consejo de Europa relativos al diálogo intercultural, hasta 2008.

¹¹ *Ibidem*, pp. 52 ss., sobre «aprendizaje y enseñanza de competencias interculturales».

el artículo 9 del Convenio Europeo de Derechos Humanos, es uno de los fundamentos de la sociedad democrática que hace referencia a las identidades de los creyentes y a su concepción de la vida, así como a la de los ateos, agnósticos, escépticos e indiferentes, previendo también el establecimiento de límites en determinadas condiciones¹².

En esta línea, la Recomendación CM/Rec (2008)12 del Comité de Ministros aborda precisamente, *la dimensión de las religiones y las convicciones no religiosas en la educación intercultural* con el objetivo de garantizar que se tome en cuenta esta dimensión para contribuir al refuerzo de los derechos humanos, la ciudadanía y la participación democrática en las *políticas de educación* –con principios y objetivos educativos claros– en las *instituciones* –mediante políticas inclusivas y escenarios abiertos de aprendizaje– y en el desarrollo profesional de las *directivas docentes* –mediante formación adecuada–¹³.

Se establece que para los objetivos de esta Recomendación las *religiones* y las *convicciones no religiosas* se consideran *hechos culturales* dentro del ámbito de la diversidad social, y que con la finalidad de promover el mutuo entendimiento, la tolerancia y desarrollar una sensibilidad hacia los derechos humanos, la paz, la ciudadanía democrática, el diálogo y la solidaridad, deberían integrarse dentro del enfoque educativo intercultural¹⁴.

Se considera que esta Recomendación ha supuesto un antes y un después en la historia de la labor educativa del Consejo de Europa, pues si bien hasta antes de 2002 la educación intercultural no incluía la dimensión religiosa, considerada un asunto restringido a la vida privada de las personas, paulatinamente se ha ido evidenciando que concierne cada vez más a la esfera pública, y que

¹² *Ibidem*, p. 53, expresamente establece que «la valoración de nuestra diversidad cultural debería basarse en el conocimiento y la comprensión de las principales religiones y convicciones no religiosas del mundo y del papel que desempeñan en nuestra sociedad». Se analiza la dimensión religiosa de la diversidad cultural de Europa, pp. 26 ss. así como de la dimensión religiosa del diálogo intercultural, y de cómo «la enseñanza de los hechos religiosos y relativos a las convicciones (...) contribuyen a la educación para la ciudadanía democrática, los derechos humanos y el diálogo intercultural», pp. 28-29.

¹³ Esta Recomendación CM/Rec (2008)12 recoge un *Apéndice* sobre «alcance y definiciones», «principios para que la dimensión de las religiones y de las convicciones no religiosas se tomen en cuenta dentro del marco de la educación intercultural», «los objetivos de un enfoque intercultural acerca de la dimensión de las religiones y las convicciones no religiosas en la educación».

¹⁴ *Ibidem*, *Apéndice, Alcance y definiciones*, núm. 2.

A su vez, en el núm. 3 se establece que las convicciones religiosas y no religiosas son un fenómeno muy diverso y complejo, no monolíticas y vividas en diferentes grados y motivación, centrales y personales para algunos, subsidiarias y sujetas a cuestiones históricas, para otros, y que tal diversidad y complejidad debería reflejarse en la educación intercultural a nivel local, regional e internacional.

toda la juventud como parte de su educación, debería tener conocimiento de las religiones y creencias, como hechos culturales¹⁵.

Desde el Consejo de Europa se ha avanzado en esta dirección, apoyando iniciativas para que tanto los diseños de políticas públicas, las instituciones educativas como los formadores de docentes de los Estados miembros cuenten con instrumentos y centros de referencia, como es el caso del documento *Señales sobre políticas públicas y prácticas para la enseñanza de las religiones y las cosmovisiones no religiosas en la educación intercultural* y el *Centro Europeo Wergeland, para la educación en ciudadanía democrática, derechos humanos y conciencia intercultural*¹⁶.

En la misma línea desde la Unión Europea (UE), teniendo en cuenta la diversidad cultural, social, lingüística y religiosa existente, se aboga por tener presentes los valores comunes que vertebran las sociedades, como los de libertad, justicia social, igualdad, no discriminación, democracia, derechos humanos, estado de derecho, tolerancia y solidaridad. Así se recoge en la *Resolución del Parlamento Europeo*, de 2016, sobre el *papel del diálogo intercultural, la diversidad cultural y la educación en la promoción de los valores fundamentales de la UE*¹⁷. Se considera que en la normativa de la UE, como es el caso de

¹⁵ JACSON, R., *Señales-Políticas públicas y prácticas para la enseñanza de las religiones y las cosmovisiones no religiosas en la educación intercultural*, Editorial del Consejo de Europa, 2015, p. 5, disponible en internet.

Se hace referencia a que la visión apuntada se concretó con los sucesos del 11 de septiembre de 2001 en los Estados Unidos de América y su análisis y discusión pública en el mundo entero. En 2002 el Consejo de Europa comenzó su primer proyecto relativo a la *dimensión religiosa de la educación intercultural*; se concretan, p. 6, los hitos en esa evolución; entre ellos el del citado *Libro Blanco sobre el diálogo intercultural* de 2008, la Recomendación también citada de 2008 y este documento de 2015 que tiene el propósito su implementación, como herramienta de apoyo para los diseñadores de políticas públicas, las instituciones educativas y los formadores de docentes.

¹⁶ El citado documento *Señales, op cit. supra*, pp. 11 ss., de 2015 ofrece un marco conceptual y operativo para que las competencias democráticas y cívicas, incluyendo las competencias interculturales, se integren en el fomento de la cultura democrática. Tiene como objetivo apoyar la revisión de los problemas que se presentan sobre la enseñanza de las religiones y las cosmovisiones no religiosas en los diferentes contextos nacionales.

En este documento se subraya la aportación del *Centro Europeo Wergeland, para la educación en ciudadanía democrática, derechos humanos y conciencia intercultural*, creado en 2008 por el Consejo de Europa y las autoridades noruegas para lograr la implementación de la Recomendación CM/Rec (2008)12, tendiendo puentes entre las políticas y su puesta en práctica; continúa con su labor en la actualidad. Véase «<https://theewc.org>» (fecha de consulta: 11 de febrero de 2023).

¹⁷ Resolución del Parlamento Europeo de 19 de enero de 2016 [2015/2139 (INI)], sobre el *papel del diálogo intercultural, la diversidad cultural y la educación en la promoción de los valores fundamentales de la UE*. En la Resolución se hace referencia a la normativa de la UE, del Consejo de Europa y varias declaraciones y resoluciones de Naciones Unidas, así como Convenciones vinculadas al diálogo intercultural, la gestión de la diversidad cultural y la educación en la promoción de valores fundamentales de la UE.

determinados artículos de la *Carta de los Derechos Fundamentales de la UE*, revisten especial importancia para el diálogo intercultural, la promoción de la igualdad, la no discriminación, el reconocimiento de la diversidad cultural y religiosa, entre otras, así como la libertad de expresión y la participación en la vida económica y social¹⁸.

En esta Resolución, la UE solicita que como componente del diálogo intercultural se considere el *diálogo interconfesional*, como herramienta esencial para gestionar conflictos, centrándose en la dignidad del individuo y la necesidad de respetar los derechos humanos de todo el mundo, con especial atención a la libertad de pensamiento, conciencia y religión y el derecho a la protección de las minorías religiosas¹⁹. Asimismo, defiende que debe promoverse en el terreno educativo, un enfoque intercultural, interconfesional y basado en valores que permita abordar y promover el respeto mutuo, la integridad, los principios éticos, la diversidad cultural, la inclusión y la cohesión social, así como la mejora de la educación para reforzar los valores fundamentales comunes²⁰, combatiendo fenómenos sociales como la violencia, la radicalización, el racismo y la xenofobia, luchando contra la intolerancia y los prejuicios²¹.

Se subraya la necesidad de formar a las próximas generaciones para resolver con audacia los retos para el futuro, ofreciendo una verdadera educación para la ciudadanía, reconociendo que el diálogo intercultural es un instrumento

Asimismo, se hace mención a documentos como la *Declaración de París sobre la promoción de la ciudadanía y los valores comunes de libertad, tolerancia y no discriminación mediante la educación*, 17 marzo de 2015 (8596/15) en la que, como respuesta a los violentos ataques terroristas del extremismo islámico, y para reafirmar los valores fundamentales de la UE, se declaró el propósito de fomentar valores comunes de libertad, ciudadanía, tolerancia y no discriminación por medio de la enseñanza.

¹⁸ Se hace mención a una serie de normas, entre ellas, el *Tratado de la Unión Europea*, artículos 2, 21 y 27.3, *Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea*, artículos 165, 167 y el artículo 17, la *Carta de los Derechos Fundamentales*, artículos 10, 11, 22 y su Preámbulo.

¹⁹ Resolución, núm. 5; en el núm. 6 se «hace hincapié en que un auténtico diálogo intercultural e interconfesional fomenta interacciones positivas y cooperativas, promueve el entendimiento y el respeto entre culturas, favorece la diversidad y aumenta el respeto de la democracia, la libertad y los derechos humanos, así como la tolerancia con valores universales o de culturas concretas», subrayándose también, «la importancia de integrar y educar oportunamente a las comunidades segregadas», núm. 7.

²⁰ *Ibidem*, núms. 3, 6, 8.

²¹ *Ibidem*, núms. 14, 16, 18 de la Resolución, se subraya la importancia del aprendizaje formal e informal, estableciendo sinergias entre todos los niveles y formas de aprendizaje, también entre generaciones, contribuyendo la integración de grupos desfavorecidos y en situación de vulnerabilidad y ciudadanos en general, a través de actividades deportivas, de voluntariado, actividades culturales, planes de movilidad de jóvenes y profesorado con programas de aprendizaje permanente.

para la participación democrática inclusiva que podría contribuir a mejorar la democracia y un mayor sentimiento de pertenencia²².

Se incide en la importancia de otros factores de cohesión, como el del aumento del empleo seguro y de calidad. Se solicita también a los Estados miembros y a la Comisión que prevengan extremismos, como la xenofobia, el racismo y todas las formas de discriminación y marginación con medidas de refuerzo de la cohesión comunitaria para contribuir a contrarrestar las desigualdades económicas y sociales²³.

Asimismo, se solicita a los Estados miembros que garanticen en su legislación nacional las recomendaciones y propuestas realizadas desde organismos europeos e internacionales.

En esa dirección, en el ámbito de las Naciones Unidas, se encuentran varias Resoluciones, tanto de la Asamblea General como del Consejo de Derechos Humanos, sobre la materia con la denominación de *lucha contra la intolerancia, los estereotipos negativos, la estigmatización, la discriminación, la incitación a la violencia contra las personas por motivos de religión o creencias*. En todas ellas, tras expresar su preocupación y condenar enérgicamente la incitación y la apología de estas violencias, se subraya la importancia del respeto a la diversidad religiosa y cultural, y del diálogo intercultural e interconfesional –a nivel local, nacional e internacional– con el objeto de promover una cultura de tolerancia y respeto, y se reafirma el papel positivo que ejerce la educación, en particular en la escuela, y la formación en derechos humanos en la promoción de esa tolerancia, la no discriminación basada en la religión o creencias y la igualdad²⁴. Por ello se realiza un llamamiento a los Estados para que tomen medidas en diversos ámbitos, entre ellos el de la educación.

²² *Ibidem*, núms. 10, 11 de la Resolución. En el núm. 13 se hace referencia a la necesidad de que la educación cívica se inicie a una edad temprana y la colaboración de todos los sectores participantes en el proceso educativo, generando sentimiento de pertenencia y desarrollo de códigos éticos contra la discriminación.

²³ *Ibidem*, núm. 37 se prevé que en esta labor de promover la cohesión comunitaria participen agentes como planificadores urbanos, trabajadores sociales, asociaciones comunitarias, religiosas, espirituales, educadores, organizadores de apoyo a las familias, profesionales de la salud.

²⁴ Véase la Resolución aprobada por el Consejo de Derechos Humanos el 1 de abril de 2022 49/31 para la *Lucha contra la intolerancia, los estereotipos negativos, la estigmatización, la discriminación la incitación a la violencia y la violencia contra las personas por motivos de religión o de creencias* donde se reafirman otras resoluciones de este Consejo sobre la misma materia desde 2011 anualmente. Sobre la misma materia, también la Resolución aprobada por la Asamblea General el 16 de diciembre de 2021 76/157, acogiéndose a todas las Resoluciones del Consejo de Derechos Humanos y de la propia Asamblea desde 2012, anualmente, dictadas sobre el mismo tema.

Reconociendo la contribución del diálogo intercultural e interreligioso, véase también, la Resolución aprobada por la Asamblea General el 21 de julio de 2021 75/309 para la *Promoción del diálogo y la tolerancia entre religiones y culturas para contrarrestar el discurso de odio*.

Estas Resoluciones reconocen y se acogen al liderazgo que ejerce la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) en la promoción del diálogo intercultural. Respondiendo al llamamiento de los Estados miembros, a través del documento *Directrices de la Unesco sobre la educación intercultural*, sintetiza los aspectos esenciales de la misma y presenta orientaciones y principios para dotar a la educación de un enfoque intercultural que se proyecte en los programas de estudio, métodos de enseñanza, materiales pedagógicos, en la formación y función de los docentes, la vida y la administración escolar y la interacción entre la escuela y la sociedad²⁵.

Asimismo, en el Informe de la Comisión Internacional sobre *los futuros de la educación* de la Unesco, *Un nuevo contrato social para la educación*, 2021, parte de la consideración del poder de la educación para producir un cambio profundo ante los desafíos urgentes e importantes como las tecnologías digitales, el cambio climático, el retroceso democrático, la polarización social y el incierto futuro de la esfera laboral, lo que requiere de un *nuevo contrato social* para la educación, *reinventarla urgentemente* para que supere la discrimina-

²⁵ La Unesco en su misión de orientar la política educacional de todo el mundo, en este documento sobre *Directrices de la Unesco sobre la educación intercultural*, 2006, se refiere a las tensiones que surgen al tratar de conciliar concepciones del mundo que compiten entre sí, algo propio de la educación intercultural que combina el *universalismo* de los derechos humanos, y el mantenimiento de la diferencia cultural que puede poner en entredicho varios aspectos de esos derechos; el desafío reside en mantener el equilibrio entre la conformidad de los principios rectores de la educación intercultural y las exigencias de contextos culturales específicos, p. 9.

Sostiene que para «fortalecer la democracia, los sistemas educativos deben tomar en cuenta el carácter multicultural de la sociedad, y procurar contribuir activamente a la coexistencia pacífica y la interacción positiva entre diversos grupos culturales», superando la educación multicultural de *coexistencia pasiva*, de aceptación y tolerancia entre culturales, proponiendo un *conocimiento mutuo*, respeto y diálogo entre diferentes grupos culturales, generando expresiones culturales compartidas, p. 17.

Sintetiza su aportación en tres principios que los fundamenta en instrumentos normativos internacionales y documentos de conferencias internacionales de los que se desprende la opinión de la comunidad internacional sobre educación intercultural (pp. 22-33).

Parte del respeto a la identidad cultural del educando, a través de una educación de calidad (Principio I) (ejemplo p. 34) «promoción de entornos pedagógicos que respeten la diversidad cultural, por ejemplo, a través del conocimiento de requisitos alimentarios, códigos indumentarios, designación de zonas de oración o mediación».

Se enseña a cada educando los conocimientos, actitudes y competencias culturales necesarias para que pueda participar activamente en la sociedad (Principio II) p. 37 garantizando oportunidades iguales y equitativas, eliminando todas las formas de discriminación en el sistema educativo, donde se imparta a los grupos mayoritarios conocimientos acerca de la historia, cultura, etc. de las minorías existentes, eliminando prejuicios, y a las minorías conocimientos acerca de la sociedad en su conjunto.

Se contribuye al respeto, entendimiento, solidaridad entre individuos, grupos étnicos, sociales, culturales y religioso y entre naciones (Principio III), pp. 39 ss.

Subraya la interrelación entre cultura y religión, así como la importancia de que en sociedades democráticas se aborden cuestiones interreligiosas a través de la educación.

ción, la marginación y la exclusión, a través de una educación de calidad, y no solamente para las élites, a lo largo de toda la vida²⁶.

Se trata de organizar la pedagogía en torno a principios de cooperación, colaboración y solidaridad, y que los planes de estudio se centren en el aprendizaje ecológico, intercultural e interdisciplinario a través de conocimientos y capacidad de aplicarlo y cuestionarlo, donde se priorice la educación en derechos humanos y la participación democrática²⁷.

Asimismo, se afirma que ante la creciente movilidad de seres humanos, la diversidad cultural y racial de la sociedad se traslada también a los entornos educativos, donde más allá de conocer y tolerar la diferencia es preciso *que trabajen juntos*; se aboga por una educación que promueva la ciudadanía democrática y el diálogo intercultural, afirmando la diversidad de identidades culturales, donde la educación intercultural no debe utilizarse como herramienta de asimilación de minorías culturales o grupos marginados de la sociedad dominante, sino promover relaciones de poder más equilibradas y democráticas dentro de nuestras sociedades, promoviendo un diálogo intercultural basado en la valoración de la diversidad²⁸.

3. MARCO JURÍDICO CONSTITUCIONAL DEL SISTEMA

²⁶ *Reimaginar un nuevo contrato social para la educación*, Informe de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la educación, Unesco, 2021, disponible en internet, «<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/p.0000381560>» (fecha de consulta: 15 de febrero de 2023), pp. 14 ss., tomando como referencia el 2050 se reflexiona sobre cómo capacitar a las generaciones futuras.

Se refiere a las *señas de identidad* de la coyuntura histórica actual, con múltiples crisis y desafíos superpuestos que limitan los derechos fundamentales: desigualdad social y económica, cambio climático, pérdida de biodiversidad, uso de recursos que exceden los límites del planeta, retroceso democrático y automatización tecnológica disruptiva. Se afirma que, si bien los sistemas educativos han creado oportunidades para muchos, otros tantos quedan excluidas o reciben enseñanza de baja calidad.

Se perfila un futuro inquietante donde la educación de calidad es un *privilegio de las élites*, o las desigualdades educativas actuales empeoren hasta que los planes de estudio sean irrelevantes, p. 16.

²⁷ *Ibidem*, p. 17. En la p. 91 se recoge que con vistas al 2050 se pueden definir cuatro principios para que los planes aborden esa recomendación: a) mejorar la capacidad del alumnado para acceder y contribuir a los *conocimientos comunes*, recursos de conocimiento colectivo de la humanidad, acumulados durante generaciones, que deberían constituir la columna vertebral de los planes de estudio; b) ante la crisis ecológica los planes deberán reestructurar el lugar de los seres vivos en el mundo, enseñando formas de vida respetuosas y responsables con un planeta dañado por la actividad humana; c) atender a la alfabetización científica, digital y humanística para contrarrestar la difusión de desinformación, y d) que los derechos fundamentales y la participación democrática sean pilares fundamentales de un aprendizaje transformador, donde se apoye una acción común del alumnado con una moralidad comprometida con el reconocimiento y prosperidad de todos, la igualdad de género y eliminación de estereotipos de género opresivos, y aprender a enfrentarse al racismo y todas las formas de discriminación.

²⁸ *Ibidem*, pp. 66-71.

EDUCATIVO Y PROYECCIÓN A LA NORMATIVA BÁSICA DE LA EDUCACIÓN DEMOCRÁTICA E INTERCULTURAL

Según se ha analizado, la educación en ciudadanía democrática y diversidad cultural, religiosa y de convicción implica una educación intercultural, atendiendo también a su dimensión religiosa y de convicción, como *hecho cultural* y manifestación de la diversidad social, no en un sentido confesional ni ideológico, y como área vinculada a la educación para la ciudadanía democrática y sobre los derechos humanos.

Nos corresponde analizar cómo se aborda esta cuestión en el vigente sistema educativo, teniendo en cuenta la eventual proyección de las recomendaciones realizadas por los citados organismos especializados tanto en la normativa básica educativa, como en los planes de estudio. Todo ello sobre la base del marco jurídico constitucional vigente.

3.1 Presupuestos constitucionales: ideario educativo de la Constitución

Tras el reconocimiento conjunto en el artículo 27.1 CE del derecho a la educación y de la libertad de enseñanza²⁹, el artículo 27.2 CE establece que la educación tendrá por *objeto* el *pleno desarrollo de la personalidad humana* en el *respeto a los principios democráticos de convivencia* y a los *derechos y libertades fundamentales*. Se afirma que este precepto constituye lo que se ha denominado como *ideario educativo de la Constitución*, eje central y sistema referencial de los derechos y libertades del artículo 27 CE. Los valores y principios constitucionales que lo integran han de servir tanto de *inspiración positiva* como de *límite* a la enseñanza en sus múltiples manifestaciones, vinculantes para todos los sujetos integrantes de la comunidad educativa³⁰.

²⁹ En este reconocimiento conjunto, al mismo nivel, como derechos fundamentales del derecho a la educación y la libertad de enseñanza, se ha interpretado como una solución «de consenso y de tolerancia», donde no cabrían «soluciones como la negación total o del contenido esencial de uno u otro»; no se trataría de una «mera transacción» o «fórmula de ambigüedad», sino como «unión de voluntades y compromiso activo» que se convierte en «principio hermenéutico», LLAMAZARES FERNÁNDEZ, D., *Derecho de la Libertad de Conciencia*. vol. II. *Conciencia, identidad personal y solidaridad*, cuarta edición, Civitas-Thomson Reuters, Cizur Menor (Navarra), 2011, pp. 57-58.

Sobre la *fórmula integradora* de interpretación del artículo 27 CE armonizadora sobre las distintas filosofías o ideologías educativas, como *opción confesional* u *opción laica*, véase, PRIETO SANCHÍS, L., «La escuela (como espacio) de tolerancia: multiculturalismo y neutralidad», *Educación en valores. Ideología y religión en la escuela pública*, López Castillo (ed.), Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, Madrid, 2007, pp. 64-65.

³⁰ Así se afirmó en el núm. 10 del Voto Particular Primero de la Sentencia 5/1981 del TC.

Precisamente, para garantizar el derecho de todos a la educación a través de la enseñanza básica, que será obligatoria y gratuita, artículo 27.4 CE, se establece que corresponderá a los poderes públicos la programación general de la enseñanza, así como la creación de centros docentes, artículo 27.5 CE, la inspección y homologación del sistema educativo, artículo 27.8 CE, y la ayuda a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca, artículo 27.9 CE.

No obstante, no serán los únicos sujetos competentes en este ámbito. Es preciso tener presente que, junto con los poderes públicos, concurren en el ámbito educativo personas y colectivos que tienen reconocidos derechos y libertades. Entre ellos, el derecho de los sectores afectados, a participar junto con los poderes públicos en la programación general de la enseñanza y en la gestión de los centros financiados con fondos públicos, artículos 27.5, 27.7 CE³¹, y como proyección de la libertad de enseñanza³², la libertad de crear centros docentes, artículo 27.6 CE, la libertad de cátedra del profesorado, artículo 20.1.c CE, y el derecho de los padres a que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones», artículo 27.3 CE.

Se trata de derechos y libertades fundamentales, mandatos y garantías constitucionales que concurren en un mismo *espacio-tiempo*, donde ninguno es ilimitado, de manera que, al regular aspectos educativos, tanto por parte del legislador como las Administraciones educativas competentes, así como abordar jurídicamente los conflictos que pudieran presentarse, es preciso atender a los derechos e intereses jurídicos existentes, ponderarlos y hallar, preferentemente, fórmulas de realización efectiva y simultánea de los mismos, donde el citado *ideario educativo de la Constitución* se considera eje central e *hilo conductor* de esa unidad y armonía sistemática³³.

³¹ LETURIA NAVAROA, A., *El derecho a la participación educativa*, Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco, Bilbao, 2006.

³² Así lo indica el TC en su sentencia 5/1981 FJ 7.

³³ Entre otros, sobre el carácter complejo del artículo 27 CE, la necesidad de su interpretación armónica e interdependiente, ALÁEZ CORRAL, B., «El ideario educativo constitucional como límite a las libertades educativas», *Revista Europea de Derechos Fundamentales*, núm. 17/1, 2011, pp. 92 ss., incide en la necesidad de entender las distintas facultades que concurren, como unidad, no contrapuestas, así como la de *reconstruir interpretativamente* sus contenidos en *concordancia práctica* entre las distintas facultades iusfundamentales; no se trata de ejercicios exclusivos; las esferas prestacionales como las de libertad se encuentran en una relación de *instrumentalidad recíproca*, p. 95, nota 7, p. 96.

Véase también, REY FERNÁNDEZ, F., «Ideario educativo constitucional... inclusivo», *Revista de Derecho Político*, núm. 111, mayo-agosto, 2021; NUEVO LÓPEZ, P., «Derechos Fundamentales e ideario educativo constitucional», *Revistas de Derecho Político*, núm. 89, 2014, pp. 217-225. PEREZ ÁLVAREZ, S., «La educación intercultural como fundamento del ideario educativo constitucional», *Integrados. Claves jurídicas: derecho a la educación, diversidad religiosa y cohesión social*. Fernández Coronado, A. (Coordinadora), Ministerio de Justicia. Secretaría General técnica,

La previsión del artículo 27.2 CE supone un mandato tanto a los poderes públicos, como a los particulares indicando cuál debe ser el objeto del derecho fundamental a la educación; su obligatoriedad abarca a todas las facetas del sistema educativo, así como a todos los derechos y libertades del artículo 27 CE. Respecto a los poderes públicos, del artículo 27.2 CE se infiere un principio, un paradigma interpretativo que les obliga en el logro del objetivo constitucionalmente previsto, dejando en sus manos la decisión de política educativa sobre el medio para conseguirlo, o a través de la previsión de enseñanzas específicas, como áreas o materias previstas con el objeto de lograr tal objetivo constitucional, o a través de la transversalidad, o combinando ambas³⁴.

La existencia de este ideario educativo constitucional no quiebra la neutralidad estatal en materia educativa. Lejos de entenderla en el sentido de que el Estado tenga que abstenerse de inculcar valores a través del sistema educativo, se refiere a la actitud de los poderes públicos en la preservación del pluralismo democrático y sus premisas³⁵. De ahí que no se considere adoctrinamiento la transmisión de principios constitucionales y derechos fundamentales, así como los valores subyacentes a los mismos recogidos en normas jurídicas vinculantes³⁶.

Madrid, 2019, pp. 176 ss., disponible en internet. En la misma obra, FERNÁNDEZ-CORONADO, A., PELAYO OLMEDO, D., «Integrar la diversidad religiosa en la educación: preservar las convicciones personales y formar en derechos humanos y valores democráticos: propuestas de la comunidad internacional para un entorno educativo integral».

³⁴ ALÁEZ CORRAL, B., *op cit.*, pp. 107-108.

³⁵ *Ibidem*. pp. 109-110. Sostiene el autor que en una democracia *no militante* como la nuestra, es necesario preparar a través del sistema educativo a los individuos para el ejercicio de una ciudadanía democrática, como premisa de la preservación y desarrollo del principio democrático, que implica una *cierta pérdida* de neutralidad de la autoridad educativa del Estado, o podría considerarse que «roza los contenidos normativos de una democracia militante», aunque se eluden siempre que se eduque en «una democracia procedimental que exponga el mayor valor conferido constitucionalmente a los valores democráticos» (...) «y al mismo tiempo admita su variabilidad y la persecución de cualquiera fines y valores, incluidos los antiliberales o antidemocráticos».

Véase también LLAMAZARES FERNÁNDEZ, D., *Derecho de la Libertad de Conciencia*. vol. II, *op cit.*, pp. 83 ss. REY FERNÁNDEZ, F., *op cit.*, pp. 17 ss.

³⁶ Así se establece en la Sentencia del Tribunal supremo (STS), Sala de lo Contencioso Administrativo, de 11 de febrero de 2009, Recurso de casación 1013/2008, sobre la asignatura *Educación para la ciudadanía*. Con igual fecha se dictaron otras tres sentencias 948/2008, 949/2008, 905/2008. La doctrina elaborada en estas sentencias se siguió en otras posteriores sobre la misma cuestión.

En el FJ 6 se establece que del artículo 27 en sus apartados 5 y 2 se deduce que la actividad del Estado en materia educativa es obligada, derivada del aspecto prestacional del derecho a la educación, y que tiene como fin, no solo la transmisión de conocimiento institucional del Estado, sino también información sobre los valores necesarios para el buen funcionamiento del sistema democráticos, entre ellos los valores que constituyen el *sustrato moral* del sistema constitucional, recogido en normas jurídicas vinculantes, principalmente las que reconocen derechos fundamentales. Se considera que su exposición y transmisión es constitucionalmente lícita y compatible con la *neutralidad ideológica* a la que está obligado el Estado.

La referencia en el artículo 27.2 al *pleno desarrollo de la personalidad*, el *respeto a los principios democráticos de convivencia* y a los *derechos y libertades fundamentales*, se refiere a principios y valores constitucionalizados, abstractos, que requerirán para su concreción atender al propio texto constitucional, a sus intérpretes jurisdiccionales, entre ellos el Tribunal Constitucional (TC), así como la concreción que pueda realizar el legislador orgánico u ordinario (53.1, 81 CE), o siguiendo la referencia del artículo 10.2, a los tratados y acuerdos internacionales ratificados por el Estado sobre derechos fundamentales³⁷.

En ese sentido, y entre las previsiones constitucionales vinculantes en la interpretación del alcance del artículo 27 CE, es preciso tener presentes las que definen el Estado como social y democrático de Derecho, también autonómico e integrado en la Unión Europea, artículos 1, 2, 93 CE, que propugna como valores superiores del ordenamiento la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo, artículo 1.1 CE, junto con la dignidad de la persona y el libre desarrollo de la personalidad, art. 10.1CE. Valores superiores que se proyectan a su vez, en principios configuradores del ordenamiento jurídico que vinculan también al sistema educativo.

Entre ellos, principios como el del *personalismo*, 10.1 CE, que sitúa el fundamento del orden político y de la paz social en la *dignidad de la persona* y su *libre desarrollo de la personalidad*, respetando la ley y los derechos de los demás, subrayando la dimensión de un *personalismo social*³⁸, en íntima con-

Analiza la cuestión de la *delimitación conceptual* del ideario educativo constitucional REY FERNÁNDEZ, F., *op cit.*, pp. 20 ss., analizando jurisprudencia relevante en España. Entre ellas: la prohibición de la enseñanza en casa o *homeschooling* (STC 133/2010), la discusión por la asignatura *Educación para la ciudadanía* ante el TS, sentencias de 11 febrero 2009, la limitación del ideario privado con el ideario educativo constitucional, STC 5/1981.

³⁷ ALÁEZ CORRAL, B., *op cit.*, pp. 112-113. Con carácter general son de referencia, el artículo 26 de la *Declaración Universal de Derechos Humanos*, el artículo 13.2 del *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*, el artículo 2 del Protocolo adicional núm. 1 del *Convenio Europeo de Derecho Humanos*, entre otros. De modo específico normativa tanto internacional como nacional sobre el desarrollo de derechos fundamentales.

Junto con esta *interpretación amplia* del alcance de la categoría de *ideario educativo constitucional*, existen *concepciones restringidas o mínimas* del mismo, limitándose a valores, principios y reglas, cuyo alcance sea pacífico en la doctrina o jurisprudencia, *concreciones cerradas*, las únicas objeto de enseñanza, eludiendo cuestiones que siendo legítimas quedaran como *opciones abiertas* a la acción del legislador, FERNÁNDEZ-MIRANDA CAMPOAMOR, A., «Educación para la ciudadanía. Una perspectiva constitucional», *Educación en valores, op cit.*, pp. 150-153.

Véase también, NUEVO LÓPEZ, P., *op cit.*, pp. 217-225.

³⁸ LLAMAZARES FERNÁNDEZ, D., *Derecho de la Libertad de Conciencia*. vol. I. *Conciencia, tolerancia y laicidad*, cuarta edición, Civitas-Thomson Reuters, Cizur Menor (Navarra), 2011, pp. 301 ss. Se sostiene que la base del sistema no residirá en personas individualmente aisladas, sino en el conjunto que forman todas las personas, dotadas de *igual dignidad*, previéndose que sea por ley la que determine la fórmula de equilibrio atendiendo también, a los derechos de los demás.

xión con el objeto constitucionalmente establecido para el derecho a la educación, artículo 27.2 CE. También el principio de *libertad en igualdad*, artículo 1.1 CE, reconociendo derechos y libertades, para todos en situación de igualdad y no discriminación, no solo en un *sentido formal* de reconocimiento del derecho y su titularidad, artículo 14 CE, sino también *material*, garantizando la efectividad de los derechos en las condiciones de ejercicio y en el logro de los efectos, previéndose para los poderes públicos el mandato constitucional de *promover condiciones y remover obstáculos* en su consecución, artículo 9.2 CE en nuestro caso, para que derechos y libertades del ámbito educativo sean reales y efectivas.

El reconocimiento de derechos y libertades, en situación de igualdad, nos lleva a contextos de *pluralismo* que, junto a la *tolerancia*, como obligación cívica de respeto del diferente y sus diferencias, conforman otro principio constitucional propio de los actuales Estados democráticos. El principio de *pluralismo y tolerancia*, artículo 1.1 CE, es esencial para la gestión de la diversidad en sociedades plurales, además, de presupuesto para el ejercicio del *principio de participación*, artículo 9.2 CE, que garantiza la intervención de los sujetos implicados en los procesos que les afecten, vinculado también al diálogo intercultural, fundamento del modelo intercultural de gestión de la diversidad. Sobre la base de estos principios, en el marco de sociedades plurales es preciso gestionar esa diversidad atendiendo a criterios democráticos que implican reconocimiento de derechos y libertades, en situación de igualdad y no discriminación, artículo 14 CE, previendo para los poderes públicos el mandato de *promover condiciones y remover obstáculos* para su efectividad, así como facilitar la participación de los ciudadanos en vida política, económica, cultural y social, artículo 9.2 CE³⁹.

En relación con el pluralismo cultural, en contextos multiculturales, el reto reside en gestionar esa diversidad atendiendo a los principios rectores del sistema. Asimismo, y siguiendo las recomendaciones de organismos europeos e internacionales analizados, entre ellas las del Consejo de Europa, procede superar modelos de gestión de la diversidad basados en la *asimilación* y en el *multiculturalismo*, por la dificultad que sus presupuestos suponen para el pleno ejercicio de los derechos fundamentales, abogando por el *modelo de interculturalidad* que ofrece mayores posibilidades de hallar fórmulas de respeto de las

En la obra se analizan los *principios supremos del sistema español*, pp. 295 ss. y los *principios del sistema educativo*, en *Derecho de la Libertad de Conciencia*. vol. II., *op cit.*, pp. 86 ss.

³⁹ *Ibidem*. pp. 340 ss., sobre *pluralismo y tolerancia*, y pp. 361 ss., sobre la *participación*, como principios inspiradores del sistema.

múltiples identidades culturales, tanto nacionales –con concurrencia de mayorías dominantes, junto con minorías autóctonas–, como de origen migrante⁴⁰.

Este modelo intercultural de gestión de la diversidad considera el *diálogo intercultural* como instrumento que rige las relaciones entre comunidades, pero respetando en todo caso lo denominado como *valores universales*, conformados por la dignidad de la persona, el respeto a los derechos fundamentales, el Estado de Derecho y los principios democráticos. Desde una perspectiva jurídica, se trata de categorías que constituyen elementos básicos del sistema constitucional vinculados a *valores fundamentales comunes*, buena parte de ellos juridificados en la normativa básica desarrolladora de los preceptos constitucionales, de diversa naturaleza y alcance. Constituyen el *mínimo común de la cultura cívica y democrática* que integran el citado ideario educativo constitucional, y que deberá ser conocido y respetado por todos los miembros de la sociedad; de ahí, la necesidad de que a través del sistema educativo sean objeto de enseñanza, como se recogen en la normativa educativa básica, como se analizará a continuación. Junto con esos valores comunes base de los Estados democráticos pluralistas que deberían ser conocidos y respetados, incluso asumidos y promocionados, se encontrarían los denominados *valores diferenciales* respecto de los cuales el Estado debería permanecer neutral, imparcial. No obstante, sí le corresponderá adoptar medidas para que los derechos fundamentales vinculados a los mismos sean reales y efectivos, no solo respecto de los valores diferenciales de la mayoría con los cuales el Estado no debería identificarse, adoptando una actitud neutral, sino también, respecto de los valores diferenciales de las minorías⁴¹.

⁴⁰ Consejo de Europa, *Libro Blanco sobre el Diálogo Intercultural*, *op cit.*, pp. 21 ss.

Entre otros, LETURIA NAVARRO, A., «Educación para la inclusión en un modelo intercultural de gestión de la diversidad», *Interculturalidad y Derecho*, Castro Jover, A. (Directora), Thomson-Reuters Aranzadi, Cizur Menor (Navarra), 2013, pp. 81 ss., en la misma obra, LLAMAZARES FERNÁNDEZ, D., «Tolerancia, laicidad y diálogo intercultural», pp. 59 ss.; PEREZ ÁLVAREZ, S., *op cit.*, pp. 167 ss.; RODRÍGUEZ GARCÍA, J. A., «El régimen jurídico de la educación intercultural en España», *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, Vol. 22, julio-diciembre, 2011, pp. 153 ss. <<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/derechoshumanos/article/view/4155>> (fecha de consulta: 11 de febrero de 2023); VIDAL GALLARDO, M., «Gestión pública de la diversidad y educación intercultural», *Revista General de Derecho Canónico y Derecho Eclesiástico del Estado*, núm. 35, 2014.

⁴¹ LLAMAZARES FERNÁNDEZ, D., *Derecho de la libertad de conciencia*, vol. II, *op cit.*, p. 713, *Derecho de la libertad de conciencia*, vol. I, *op cit.*, pp. 342-343. Véase también, REY FERNÁNDEZ, F., *op cit.*, pp. 23-25.

En la citada STS de 11 de febrero de 2009 (Recurso de casación 1013/2008) sobre la *asignatura de Educación para la ciudadanía*, en el FJ 6, se establece que (...) más allá de este espacio ético común, cuya exposición y transmisión es constitucionalmente lícita y compatible con la neutralidad ideológica a la que está obligado el Estado, y como explicación del pluralismo de la sociedad en sus diferentes manifestaciones procede *informar* «sobre las principales concepciones culturales, morales o ideológicas» que «pueden existir en cada momento histórico dentro de la

Los poderes públicos, atendiendo a la interculturalidad como elemento configurador del sistema educativo, buscando el mutuo conocimiento y la cohesión social, deberían adoptar medidas para que los ciudadanos conocieran y respetaran tales diferencias, manifestación legítima de derechos, lo que no implicaría asumir como propios tales hechos diferenciales, aspecto esencial de la tolerancia. Ahora bien, ante manifestaciones incompatibles con los citados elementos esenciales del sistema, como ocurre con aquellas que suponen vulneración del orden público protegido por ley, artículo 16 CE, el Estado debería reaccionar; no cabría ni la transigencia ni la tolerancia y el Estado debería ser beligerante.

Atendiendo a la dimensión religiosa de la interculturalidad, y en un contexto de pluralismo religioso y de convicción, es preciso tener presentes los principios de laicidad y cooperación, artículo 16.3 CE, donde el Estado se define como *aconfesional*, estableciendo que ninguna confesión tendrá carácter estatal. Se concreta aún más el modelo español de relación entre el Estado y las confesiones religiosas, con la calificación de *aconfesional y de laicidad positiva*, lo que implica que el Estado carecerá de creencias religiosas propias; se define como *neutral*, imparcial, que no indiferente, ante el fenómeno religioso. Asimismo, la laicidad implica *separación* entre el ámbito político y el religioso, manteniendo la autonomía entre ambas dimensiones. Por ello, no corresponderá a los poderes públicos, calificar el fenómeno religioso, en sí mismo, ni de modo positivo ni negativo, valoración que corresponderá a los ciudadanos en virtud de su libertad religiosa y de conciencia. No obstante, sí les corresponde promover condiciones y remover obstáculos para hacer efectivo el derecho fundamental de todos los ciudadanos a la libertad religiosa y de conciencia, profesen o no creencias religiosas, mayoritarias o minoritarias, en situación de igualdad jurídica, siempre que en sus manifestaciones respeten el orden público protegido por la ley, artículo 16.1 CE⁴².

sociedad» y que «en aras de la paz social» procede «transmitir a los alumnos la necesidad de respetar las concepciones distintas a las suyas pese a no compartirlas». Respecto a este tipo de valores, se considera que por parte de los poderes públicos es exigible una posición de neutralidad; «deberán ser expuestos de manera rigurosamente objetiva, con la exclusiva finalidad de instruir o informar sobre el pluralismo realmente existente en la sociedad», también sobre «determinadas cuestiones que son objeto de polémica»; dentro de este «espacio propio de lo que sean planteamientos ideológicos, religiosos y morales individuales» respecto a los que «existan diferencias y debates sociales, la enseñanza se debe limitar a exponerlos e informar sobre ellos con neutralidad».

⁴² LLAMAZARES FERNÁNDEZ, D., *Derecho de la libertad de conciencia*, vol. I, *op cit.*, pp. 350 ss., sostiene que «el Estado, en aras de la igualdad en la libertad, no puede valorar ni positiva (confesionalidad) ni negativamente (laicismo) las ideas y creencias de sus ciudadanos»; los ciudadanos «son iguales ante la ley, con independencia de sus ideas o creencias».

Asimismo, se prevé que los poderes públicos tendrán en cuenta las creencias religiosas de la sociedad española y mantendrán relaciones de cooperación con la Iglesia Católica y las demás confesiones, artículo 16.3 CE. La separación propia de la laicidad entre el ámbito político y el religioso, no es incompatible con el mantenimiento de relaciones de cooperación con las confesiones religiosas, artículo 16 CE, con el objetivo de hacer efectiva la libertad religiosa de sus ciudadanos en situación de igualdad y no discriminación, artículo 9.2 CE.

Sobre estos presupuestos, y teniendo en cuenta las directrices de los organismos europeos e internacionales analizados, se sostiene que con independencia de la posición personal sobre la opción religiosa o de convicción que pueda realizar cada persona, se considera esencial contar con un buen conocimiento general de las religiones y de las convicciones no religiosas que concurren en la sociedad, para el ejercicio de la ciudadanía democrática, combatiendo la ignorancia, los estereotipos y la falta de entendimiento, garantizando la libertad de conciencia, la tolerancia y el mutuo entendimiento. Se aboga por abordar esta cuestión, considerando las religiones y convicciones no religiosas como hechos culturales dentro del ámbito de la diversidad social, sin perjuicio de la educación religiosa, en su sentido confesional, que pueda impartirse dentro o fuera del sistema educativo⁴³.

En este sentido, se trataría de desarrollar competencias interculturales teniendo presente la dimensión religiosa y de convicción de la misma, como hechos culturales y como parte de la educación para la ciudadanía democrática y en derechos humanos, fomentando la comunicación y el diálogo entre personas de diferente cultura, religión o convicción, sobre aspectos de esa diversidad, abordando, también temas sensibles o conflictivos existentes, combatiendo prejuicios y estereotipos.

En este sentido, consideramos que las competencias democráticas e interculturales formarían parte del ideario educativo constitucional⁴⁴ que debería transmitirse al alumnado en el marco de sociedades multiculturales.

Nos corresponde analizar la proyección que de las mismas se hace en la normativa básica educativa.

3.2 Proyección a la normativa básica educativa: LODE y LOE, tras LOMLOE

⁴³ Véase la Recomendación CM/Rec (2008)12 del Comité de Ministros del Consejo de Europa, a los Estados miembros sobre la dimensión de las religiones y las convicciones no religiosas en la educación intercultural.

⁴⁴ En igual sentido, PEREZ ÁLVAREZ, S., *op cit.*, pp. 176 ss.

Con el fin de cumplir las obligaciones de los poderes públicos en materia educativa, artículo 149.1.30 CE, corresponde al Estado la regulación de las normas básicas que desarrollan el artículo 27 CE. La legislación básica educativa se concreta en la actualidad en las denominadas LODE y LOE, según la última reforma de la LOMLOE⁴⁵. En esta legislación, entre otros aspectos, se recogen las directrices básicas que determinarán la formación que debe recibir todo el alumnado.

Como se ha indicado, partimos de la consideración de que para garantizar una educación que dote de competencias al alumnado para la gestión democrática de la diversidad cultural, religiosa y de convicción, es esencial contar con una *educación intercultural*, como área vinculada a la educación en ciudadanía democrática y en derechos humanos, contando también con su dimensión religiosa y de convicción, en sentido cultural y no confesional. Con independencia del reconocimiento expreso que pueda hacerse de esta materia en la normativa educativa básica, son de interés las previsiones que ofrecen un marco normativo a la educación intercultural.

Entre las previsiones normativas en materia de enseñanza básica obligatoria para todo el alumnado, que comprende entre la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) diez años de escolaridad, en la LOE se previó ya desde 2006, el interés por incluir contenidos vinculados con la educación para la ciudadanía democrática.

En su Preámbulo se prevé ofrecer un espacio para el estudio de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, los principios y derechos previstos en la CE y tratados internacionales sobre derechos humanos, así como los *valores comunes* que constituyen el sustrato de la *ciudadanía democrática* en un contexto global. En esas enseñanzas se prevé la transmisión de conocimientos, competencias y valores, que entre otras finalidades, fomenten la *convivencia democrática* y el *respeto a las diferencias individuales*, promuevan la *solidaridad* y *eviten la discriminación*, con el objetivo de lograr la necesaria *cohesión social*, teniendo presente las características de las sociedades plurales actuales⁴⁶.

Se hace mención expresa a la promoción de la *ciudadanía activa*, la *igualdad de oportunidades*, la *cohesión social*, y la adquisición de conocimientos y

⁴⁵ La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) y la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), parcialmente modificadas ambas por la 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).

⁴⁶ Preámbulo LOE. Se han destacado en *cursiva*, las categorías que consideramos más vinculadas con nuestro objeto de estudio.

competencias para el desarrollo de valores de la *ciudadanía democrática*. Entre ellos se encuentran la educación para el desarrollo sostenible y *para la ciudadanía mundial* que incluye la *educación para la paz y los derechos humanos*, *la comprensión internacional* y *la educación intercultural*, así como la educación para el cambio digital y la transición ecológica necesaria en un contexto de emergencia climática. Se señala que la adopción de estos enfoques tiene como objetivo reforzar la *equidad* y la *capacidad inclusiva* del sistema, proyectado en el *derecho a una educación inclusiva* para las personas en situación de mayor vulnerabilidad⁴⁷. Asimismo, se prevé que desde la Unión Europea se obliga a velar por la mejora de los niveles educativos, lo que supone concebir la *formación como un proceso permanente*, como *aprendizaje a lo largo de toda la vida*, lo que permite el tránsito de la formación al trabajo y viceversa⁴⁸.

En la misma línea, ya en el articulado, analizando los *principios* y *finés* del sistema educativo, el artículo 1 LOE establece que de acuerdo con los valores y los derechos y libertades reconocidos en la CE, el sistema educativo se inspira en una serie de *principios*. Entre ellos, con carácter general, el del cumplimiento de los *derechos de la infancia y del niño*, de acuerdo con la normativa internacional existente, reconociendo el *interés superior del menor*, su derecho a la educación, a no ser discriminado y participar en las decisiones que le afecten, así como la obligación del Estado de asegurar sus derechos⁴⁹.

Se aboga también, por la *calidad de la educación* para todo el alumnado, la *equidad* garantizando la *igualdad de oportunidades* y la *inclusión educativa*, sin discriminación alguna por razón de nacimiento, sexo, origen racial, étnico,

⁴⁷ *Ibidem*. Preámbulo de la vigente LOE, en la referencia al *derecho a la educación inclusiva*, se hace mención expresa a las personas con discapacidad, pero haciéndolo extensible también, a aquellas en situación de mayor vulnerabilidad. Se aboga por un «sistema educativo moderno, más abierto, menos rígido, multilingüe y cosmopolita», que atienda al bienestar de niños y niñas que según la OMS las escuelas son instituciones privilegiadas para ello; se hace mención al bienestar nutricional, atendiendo a previsiones sobre régimen alimentario, actividad física y salud en el ámbito educativo con independencia a factores como la clase social, género, nivel educativo.

⁴⁸ *Ibidem*. También el artículo 5 LOE sobre *el aprendizaje a lo largo de la vida*, «posibilitando retomar estudios que quedaron abandonados a edades tempranas, completarlos, al tiempo que las personas adultas continúen con su aprendizaje, en el logro de una educación completa en conocimientos, competencias y valores».

⁴⁹ Se han destacado en *cursiva* los que consideramos más vinculados con nuestro objeto de estudio.

En lo que se refiere a los derechos del alumnado en el ámbito educativo, la LOE establece que el alumnado tiene el derecho y deber de conocer la CE y los respectivos Estatutos de Autonomía para formarse en los valores y principios reconocidos en ellos, artículo 6.2, y a que se respete su libertad de conciencia, sus convicciones religiosas y morales, de acuerdo con la CE, artículo 6.3 f), así como el deber de participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y respetar los derechos del resto del alumnado, entre ellos la libertad de conciencia, las convicciones religiosas y morales, la diversidad, dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa, artículo 6.4 e), f).

discapacidad, edad, religión o creencia, orientación o identidad sexual o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. También la educación como *aprendizaje permanente*, y la *flexibilidad* para adecuar la educación a la diversidad del alumnado, así como la educación para la transición ecológica, la sostenibilidad ambiental, social y económica⁵⁰.

De modo más específico, se recoge como principio inspirador el de la *transmisión y puesta en marcha de valores* que favorezcan la libertad personal, la *ciudadanía democrática*, la *tolerancia*, el respeto y la *igualdad sin discriminación*; también el principio de la *educación para la convivencia*, la prevención de conflictos y su resolución pacífica, y la no violencia, ni acoso escolar, la ayuda al alumnado a reconocer toda forma de maltrato, abuso, violencia o discriminación y la reacción frente a la misma. Explícitamente se recoge que el sistema educativo se inspirará en el desarrollo de la *igualdad de derechos, deberes y oportunidades*, el respeto a la diversidad afectivo-sexual y familiar, el fomento de la igualdad efectiva de mujeres y hombres a través de la coeducación, así como la educación afectivo-sexual adaptada al nivel madurativo y la prevención de violencia de género, junto con el fomento del espíritu crítico y la ciudadanía activa⁵¹.

A su vez, entre los *finés* del sistema educativo, artículo 2 LOE, se recogen el del *pleno desarrollo de la personalidad* y las capacidades del alumnado, la educación en el *respeto a los derechos y libertades fundamentales*, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, y en igualdad de trato y *no discriminación* por razón de nacimiento, origen racial o étnico, religión, convicción, entre otras condiciones o circunstancias. Asimismo, *la educación en tolerancia*, dentro de los *principios democráticos de convivencia*, la cohesión social, cooperación y solidaridad entre los pueblos, el respeto y reconocimiento de la *pluralidad lingüística y cultural* de España y de la *interculturalidad* como elemento enriquecedor de la sociedad⁵².

En esta línea, expresamente se establece que «el currículo de las diferentes etapas de la educación básica considerará «el *estudio y respeto de otras culturas*, particularmente la propia del *pueblo gitano* y la de otros grupos y colectivos, contribuyendo a la *valoración de las diferencias culturales*, así como el reconocimiento y la difusión de la *historia y cultura de las minorías étnicas*

⁵⁰ LOE artículo 1, letras a), a bis), b), r) incorporadas tras la LOMLOE, y las letras d), e).

⁵¹ *Ibidem*, letra c), e incorporadas por la LOMLOE las letras k), l).

⁵² Véase, artículo 2 LOE, letras, a), b), c), e), g). En similares términos, el artículo 2 LOE sobre los *finés de la educación*.

Aparte de los citados, en el artículo 2 LOE se recogen más fines, con mayor o menor vinculación con la gestión democrática de la diversidad cultural, religiosa y de convicción.

presentes en nuestro país, para promover su conocimiento y *reducir estereotipos*»; se atenderá también, «al conocimiento de hechos históricos y conflictos que han atentado gravemente contra los derechos humanos, como el Holocausto judío y la historia de lucha por los derechos de las mujeres»⁵³.

Junto con los principios y los fines de la educación, la LOE establece la organización de las enseñanzas. Entre ellas la *enseñanza básica*, que perseguirá un doble objetivo de formación personal y de socialización, integrando ambas dimensiones de forma equilibrada y procurando los conocimientos y competencias indispensables para ello⁵⁴ que se establecerán a través del *currículo*⁵⁵. Será el Gobierno el que fije los *aspectos básicos* del mismo que constituirán las *enseñanzas mínimas*, sobre las cuales las Administraciones educativas, como regla general en el ámbito autonómico, establecerán el currículo de las enseñanzas reguladas en la LOE que finalmente, los centros docentes desarrollarán y completarán haciendo uso de su autonomía⁵⁶.

Entre las áreas y las materias de las etapas educativas que conforman la enseñanza básica, en la LOE, tras la modificación de la LOMLOE, para todo el alumnado se prevé la de la *Educación en valores cívicos y éticos* que incluirá, según prevé la LOE, contenidos referidos a la CE, el conocimiento y respeto de los derechos humanos y de la infancia, la ciudadanía mundial, la igualdad entre hombres y mujeres, el valor del respeto a la diversidad, el fomento del espíritu crítico y la cultura de la paz y no violencia⁵⁷.

⁵³ Disposición Adicional 41 LOE tras la LOMLOE. Se vuelve a incidir en que se atenderá al aprendizaje de valores que sustentan la democracia y los derechos humanos y que «deberán incluir, en todo caso, la igualdad entre mujeres y hombres, la igualdad de trato y la no discriminación, así como la prevención de la violencia de género y el acoso escolar o cualquier otra manifestación de violencia», así como, «la prevención de conflictos y su resolución pacífica en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social». «Se recogerá asimismo el conocimiento de la historia de la democracia en España desde sus orígenes a la actualidad y su contribución al fortalecimiento de los principios y valores democráticos definidos en la Constitución española».

⁵⁴ Artículos 3, 4 LOE.

⁵⁵ El artículo 6 establece que a los efectos de la LOE, se entiende por currículo el «conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la LOE», y que irá orientado al desarrollo educativo del alumnado, garantizando su formación integral, contribuyendo al pleno desarrollo de la personalidad y preparación para el ejercicio pleno de derechos humanos, ciudadanía activa y democrática en la sociedad actual. Artículo 6.1, 6.2 LOE.

⁵⁶ Artículos 6.5, 120 y ss. LOE.

⁵⁷ Entre sus contenidos se establecen también la educación para el desarrollo sostenible, el valor social de los impuestos, la justicia fiscal, el respeto al entorno y los animales. Se refiere a ello el Preámbulo de LOMLOE, así como el artículo 18.3 LOE sobre áreas de la Educación Primaria. En relación con las materias que cursarán en la ESO, el artículo 25.7 LOE prevé que en algún curso de la etapa (3.º-4.º ESO), se curse la materia *Educación en Valores cívicos y éticos*.

No obstante, como se ha señalado, el diseño curricular de las materias vinculadas a la transmisión de valores, no es un ámbito exento de conflictividad, ni de críticas al Estado por incorporar normativamente lo que se ha calificado de *ideología estatal* con la pretensión de *adoctrinar al alumnado*. En esta línea, la reforma de la LOMLOE ha sido impugnada, entre otras cuestiones, por considerar que impone *la ideología de género* y *la educación efectivo-sexual*, lo que supone para los recurrentes, alejarse de la transmisión de conocimientos desde la neutralidad exigible al Estado, tomando una postura ideológico-moral, y con ello vulnerando el derecho de los padres del artículo 27.3 junto con el artículo 16 CE⁵⁸.

En relación con la vulneración del artículo 27.3 CE, donde se prevé que «los poderes públicos garantizarán el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones», hay que tener en cuenta, el principio general de *interpretación integrada* que rige el artículo 27 de la CE, así como el principio de *pluralismo y tolerancia* que rige el sistema educativo, junto con la *libertad ideológica y religiosa* y la *aconfesionalidad* del Estado. En esa línea, la neutralidad estatal en materia educativa, en aras a preservar el pluralismo ideológico-religioso, impide la adopción de todo tipo de opción ideológica o religiosa. Lo cual, a su vez no excluye que, desde la imparcialidad, el proceso de enseñanza y aprendizaje se desarrolle atendiendo a los principios y fines señalados en la legislación básica y el contenido axiológico al que nos hemos referido, como parte del ideario educativo constitucional.

En esta línea, la neutralidad ideológico-religiosa que debe regir la actividad del Estado, alejando todo adoctrinamiento, es presupuesto para garantizar el derecho de los padres, que en la legislación básica se concreta en el «derecho a escoger centro docente tanto público como distinto a los creados por los poderes públicos», así como en «el derecho a que reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones, artículos 4.1.b), c)

⁵⁸ Así se recoge en el Recurso de inconstitucionalidad núm. 1760/2021 de 25 de marzo, presentado por el Grupo Parlamentario de Vox. Documento disponible en internet «<https://confilegal.com/wp-content/uploads/2021/03/210325-RI-LO-EDUCACION.pdf>» (fecha de consulta: 12 de febrero de 2023). En su punto 5.º «Religión e Ideología», solicitan la inconstitucionalidad de varios preceptos de la LOMLOE en cuanto suprimen la asignatura de religión de determinados preceptos de la LOE, y por imponer como principios de todo el sistema educativo, a través de otros preceptos, la ideología de género (artículo 18.6 donde se prevé que en la Educación Primaria «(...) se fomentará (...) con especial atención a la igualdad de género») y la educación afectivo-sexual (art. 24.5 establece que «(...) en todo caso se fomentará de manera transversal la educación para la salud, incluida la afectivo sexual (...) la igualdad de género (...)» para la ESO). Este Recurso ha sido desestimado; véase la Sentencia del TC 34/2023 de 18 de abril.

LODE⁵⁹. Se reconoce la posibilidad de elegir entre las ofertas educativas existentes, o en la de crear centros docentes privados, acordes con tales preferencias, desarrollando en los mismos, dentro de los márgenes de los currículos reglados, su respectivo proyecto educativo, así como la posibilidad de recibir enseñanza religiosa confesional en el marco del sistema educativo, según se prevea en la normativa prevista al efecto.

Ahora bien, aparte de este contenido, el derecho del artículo 27.3 CE no es ilimitado y no engloba la pretensión de que los poderes públicos adecúen sus programaciones a las preferencias de los padres, ni a objetar determinadas materias por considerarlas adoctrinamiento estatal contrario a sus convicciones religiosas o morales⁶⁰. En todo caso, se prevé que los poderes públicos, al programar con carácter general la enseñanza, artículo 27.5 CE, entre otros aspectos, estableciendo el currículum educativo, deberán contar con la participación efectiva de los sujetos afectados pudiéndose llegar a opciones consensuadas respecto a los contenidos mínimos comunes⁶¹.

⁵⁹ En esta línea, el artículo 18 LODE establece que «Todos los centros públicos desarrollarán su actividad con sujeción a los principios constitucionales, garantía de neutralidad ideológica y respeto a las opciones religiosas y morales a que se hace referencia en el artículo 27.3 CE».

⁶⁰ Se trata de una cuestión debatida ya desde los años ochenta, en el ámbito de la doctrina y la jurisprudencia del TC (STC 5/1981, STC 77/1985). Entre otros EMBID IRUJO, «Derecho a la educación y derecho educativo paterno», *Revista española de Derecho Constitucional*, núm. 7, 1983; FERNÁNDEZ SEGADO, F., «La interpretación del derecho a la educación por el Tribunal Europeo de Derechos Humanos, en el marco del Convenio de 4 de noviembre de 1950», *Revista de Derecho Público*, núm. 106, 1987, refiriéndose al caso del *régimen lingüístico del caso belga*, TEDH 1968/3, al caso Kjeldesen y otros contra Dinamarca TEDH1976/5 sobre educación sexual y al caso Campbell y Cosans contra Gran Bretaña, TEDH 1982/1. En el caso Kjeldesen y otros contra Dinamarca el TEDH consideró incuestionable la potestad educativa del estado para elaborar y definir el programa de estudios que deberá velar para que los contenidos se impartan de manera objetiva, crítica y pluralista, prohibiéndose perseguir una finalidad de adoctrinamiento. Se consideró que quedaban a salvo los derechos de los padres a aclarar y aconsejar a sus hijos y ejercitar sus naturales funciones de educar según sus propias convicciones.

ALÁEZ CORRAL, B., *op cit.*, pp. 123 ss., se ha referido a la delimitación del derecho de los padres a escoger formación religiosa y moral, no amparando la objeción parental a la enseñanza reglada o a asignaturas cívico-democráticas. Sin ánimo de exhaustividad, han analizado la cuestión, MARTÍN RE-TORTILLO, L., «El derecho de los padres a escoger la educación de los hijos», *La enseñanza de la religión en la escuela pública*, *op cit.*, pp. 3-18; FERNÁNDEZ-CORONADO, A., PELAYO OLMEDO, D., «Integrar la diversidad religiosa en la educación...», *op cit.*, pp. 22 ss.; LA MONEDA DÍAZ, F., *El artículo 27.3 de la Constitución y la Libertad de Educación*, Aranzadi, Cizur Menor (Navarra), 2021, pp. 97 ss.

En España, la cuestión se ha planteado también, en relación al supuesto de la asignatura *Educación para la ciudadanía*, y el denominado supuesto del *Pin parental*. Véase REY FERNÁNDEZ, F., *op cit.*, pp. 32-33, CONTRERAS MAZARIO, J. M.^a, «Valores educativos, ideario constitucional y derecho de los padres: la cuestión del «pin o censura parental», *Revista de Derecho Político*, núm. 110, enero-abril 2021, pp. 79-112.

⁶¹ En relación con este aspecto, los dos recursos de inconstitucionalidad interpuestos a la LOMLOE, por parte de Vox, citado supra, y por el Partido Popular Recurso núm. 1828/2021 de 29 de marzo, «https://www.pp.es/sites/default/files/documentos/recurso_ley_celaa.pdf» (fecha de con-

Según las previsiones normativas, las enseñanzas mínimas fijadas por el gobierno serán desarrolladas por las Comunidades Autónomas (CCAA) en los currículos autonómicos, y a su vez, los centros educativos, en el uso de su autonomía, las desarrollarán y completarán, artículo 6.5 LOE. En todo caso, quedará a salvo el derecho de los padres para dirigir, aclarar y aconsejar a sus hijos fuera del ámbito escolar.

Atendiendo a las previsiones de la LOE respecto al área de *Educación en valores cívicos y éticos*, y sin que hayan sido objeto de impugnación en los Recursos interpuestos, se advierte que se incluyen en el área contenidos vinculados con la transmisión de la educación democrática y en derechos humanos. Si bien no hay mención expresa a la educación intercultural, existen previsiones que ofrecen un marco normativo para la misma. No obstante, es preciso acudir al desarrollo reglamentario del área para determinar el alcance de las previsiones.

En lo que respecta a la dimensión religiosa de la educación intercultural, la Disposición Adicional Segunda (DA II) de la LOE se refiere a la *Enseñanza de la Religión*, como asignatura de carácter confesional y voluntaria. No obstante, se prevé también la posibilidad de establecer en la Educación Primaria y la ESO la *enseñanza no confesional de cultura de las religiones*. Sin mayores precisiones en la LOE, es preciso atender al desarrollo reglamentario que de esa previsión se ha realizado a través de varios Reales Decretos de 2022.

4. PREVISIONES CURRICULARES PARA LA TRANSMISIÓN DE COMPETENCIAS DEMOCRÁTICAS E INTERCULTURALES, TAMBIÉN EN SU DIMENSIÓN RELIGIOSA Y DE CONVICCIÓN

Con lo analizado hasta ahora, atendiendo a las recomendaciones de organismos internacionales y europeos como el Consejo de Europa, así como a los presupuestos constitucionales en materia educativa y a la proyección realizada en la legislación básica, se advierten previsiones normativas que dotan de un marco jurídico básico, para el desarrollo de una educación en ciudadanía democrática y diversidad cultural religiosa y de convicción, vinculada con la educación intercultural, que cuenta también con una dimensión religiosa y de convicción, en sentido no confesional.

Nos corresponde analizar ahora, cómo se han proyectado las previsiones de la LOE en lo relativo a la organización de las enseñanzas y la fijación de los

sulta: 10 de febrero de 2023), alegan motivos vinculados a defectos en la tramitación y a la limitación de las vías para hallar consensos en la configuración del texto. Ambos Recursos han sido desestimados por el TC. Véase STC 34/2023.

aspectos básicos del currículo, a través de las *enseñanzas mínimas* recogidas en las disposiciones reglamentarias del Gobierno central. Sobre las mismas, atenderemos al desarrollo que las Administraciones educativas autonómicas han realizado, fijando sus respectivos *currículos autonómicos* para la Educación Primaria y la ESO. Sobre esta base, los centros docentes desarrollarán y completarán los currículos de cada etapa haciendo uso de su autonomía⁶².

Estos currículos integrarán todas las competencias de las etapas y se revisarán periódicamente para adecuarlos a los nuevos avances del conocimiento, así como a las nuevas exigencias de la sociedad⁶³. Hay que tener también en cuenta, que debido a la complejidad y la diversidad de los contextos sociales en los que se desarrolla el sistema educativo, se prevé que esa heterogeneidad se gestione en el marco de una *escuela inclusiva* que promueva la igualdad y no discriminación, elimine estereotipos y obstáculos en el acceso al aprendizaje, a través de un *currículo flexible* a la vez que garantizando un *aprendizaje común*⁶⁴.

Nos interesan, en especial, las previsiones sobre transmisión de competencias democráticas e interculturales. En ese sentido, tras la reforma, se afirma que la LOE apuesta por un modelo de *enseñanza competencial* donde se persigue que el currículo favorezca la adquisición de competencias, de modo que junto con contenidos y conocimientos que deben alcanzarse, se incluyan también habilidades, destrezas, actitudes y valores⁶⁵.

⁶² Artículos 6.3, 3.5 LOE. Se concreta aún más, las enseñanzas mínimas requerirán el 50% de los horarios escolares en las CCAA que tengan lengua cooficial, y el 60% para las que no la tengan, artículo 6.4 LOE, y las Administraciones educativas determinarán el porcentaje de los horarios escolares que disponen los centros docentes para garantizar el desarrollo integrado de todas las competencias de la etapa, y la incorporación de todos los contenidos de carácter transversal de todas las áreas, materias y ámbitos, artículo 6.5 LOE.

⁶³ Artículo 6.6 LOE.

⁶⁴ Véase el documento *La reforma del currículo en el marco de la LOMLOE*, documento del Ministerio de Educación y formación Profesional, «<https://curriculo.educacion.es/wp-content/uploads/2020/11/DOCUMENTO-BASE-CURRICULO-MEFP-NOV-2020.pdf>» (fecha de consulta: 11 de febrero de 2023), p. 4. Para ampliar información sobre el sistema educativo, véase la plataforma *Educagob* «<https://educagob.educacionyfp.gob.es/inicio.html>» (fecha de consulta: 11 de febrero de 2023) del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

⁶⁵ *Ibidem*, pp. 4-10. Se considera que ante los nuevos desafíos y avances vertiginosos de la sociedad, se necesitan estudiantes que sepan no solo contenidos sino también, aplicar el conocimiento, con un amplio rango de destrezas, valores, actitudes y capacidades para adaptarse a realidades en constante cambio y que favorezcan el aprendizaje permanente; con currículos que garanticen un aprendizaje común en lo esencial, inclusivo, comprensivo y flexible; sin rupturas radicales con el modelo anterior, favoreciendo la adquisición de competencias y que converja con los sistemas educativos de la UE. Se requiere desarrollar competencias, entre otras, en tecnologías de la información y comunicación, en materia de cambio climático y sostenibilidad, emprendimiento, fomento de espíritu crítico y científico, igualdad de género y también en ciudadanía activa.

Las directrices internacionales más solventes respaldan este tipo de enfoque y han definido diferentes *marcos competenciales*, englobando en ellos la *competencia ciudadana*⁶⁶. Con esta última se alinearían las competencias democráticas e interculturales que los educandos deberían adquirir, para convivir en igualdad en sociedades democráticas culturalmente diversas, como ciudadanos competentes en democracia e interculturalidad⁶⁷.

Tomaremos como referencia las previsiones de la vigente LOE sobre áreas y materias, incluidas en las enseñanzas básicas de Educación Primaria y ESO. Concretamente, la *Educación en valores cívicos y éticos*, y la *Enseñanza de las religiones*.

4.1 Educación en valores cívicos y éticos: otra oportunidad para la educación en ciudadanía

Tras la reforma de la LOMLOE y en la línea de la redacción inicial de 2006⁶⁸, la vigente LOE vuelve a establecer que entre las áreas correspon-

⁶⁶ *Ibidem*, p. 11. Entre los organismos internacionales que han respaldado este *enfoque competencial* se encuentran la UE, la Unesco y la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos, OCDE.

Entre los *marcos competenciales* destacan los definidos por la Comisión Europea de la UE (la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018, relativa a las *competencias clave* para el aprendizaje permanente y el Marco europeo de cualificaciones «MEC» para el aprendizaje permanente «EQF» de 2017), los documentos de la OCDE (Marco de aprendizaje 2030 –Brújula 2030– y Marco de competencia global PISA 2018), y los documentos de la Unesco (*Agenda 2030 para el desarrollo sostenible* 2015 con un firme compromiso por la comprensión intercultural para el logro de la paz y la seguridad, esenciales para el desarrollo sostenible).

Las citadas *competencias clave* recogidas en la *Recomendación del Consejo de Europa de 2018*, son de especial relevancia pues han servido de base para el establecimiento de las *competencias clave* en los Reales Decretos que fijan las enseñanzas mínimas previstas por el Gobierno para las enseñanzas básicas. Entre tales *competencias clave* se encuentran la competencia en lectoescritura, la multilingüe, la matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, la digital, la personal, social y de aprender a aprender, la emprendedora, la competencia en conciencia y expresión culturales, y la *competencia ciudadana*. Esta última incluye la adopción consciente de los valores propios de una cultura democrática fundada en los derechos y humanos y la reflexión crítica acerca de los problemas éticos actuales y el desarrollo de un estilo de vida sostenible de acuerdo con los *ODS de la Agenda 2030*.

⁶⁷ *Competencias para una cultura democrática*, *op cit.* en este documento del Consejo de Europa describe un modelo conceptual de competencias que deben adquirir los educandos para participar activamente en una cultura democrática y convivir de modo pacífico con los demás en sociedades democráticas culturalmente diversas, p. 11.

⁶⁸ En la redacción de la LOE de 2006 se previó por primera vez tras la aprobación de la CE, una nueva materia vinculada a la *educación para la ciudadanía y los derechos humanos* que se impartiría en algunos cursos de la de la Primaria, la ESO y el Bachillerato. Según se establecía en el Preámbulo de la LOE de 2006 su finalidad consistía «en ofrecer a todos los estudiantes un espacio de reflexión, análisis y estudio acerca de (...) un régimen democrático, los principios y derechos

dientes a la Educación Primaria, se incluirá para todo el alumnado, en alguno de los cursos del tercer ciclo, la *Educación en Valores cívicos y éticos*. Se prevé que en esta área se incluyan contenidos referidos a la CE, al conocimiento y respeto de los *derechos humanos* y de la infancia, a la *ciudadanía democrática*, a la igualdad entre hombres y mujeres, al valor del *respeto a la diversidad*, a la educación para el desarrollo sostenible y al valor social de los impuestos, fomentando el espíritu crítico y la cultura de la paz y no violencia, artículo 18.3 LOE. Asimismo, y para la etapa de la ESO, se prevé que, en algún curso de la etapa, prestando especial atención a la reflexión ética, y con similares descriptores, dando continuidad a la materia de Primaria, todo el alumnado deberá cursar la materia de *Educación en valores cívicos y éticos*, artículo 25.7 LOE⁶⁹.

establecidos en la CE y en los tratados y declaraciones universales (...) así como los valores comunes que constituyen sustrato de la ciudadanía democrática en un contexto global (...). Se previó también que sus «contenidos no pueden considerarse en ningún caso alternativos o sustitutorios a la enseñanza religiosa». Se trataba de contribuir «a formar a los nuevos ciudadanos».

Al respecto y sin ánimo de exhaustividad, véase LLAMAZARES FERNÁNDEZ, D., vol. II, *op cit.*, pp. 180 ss. y del mismo autor, *Educación para la ciudadanía democrática y objeción de conciencia*, Dykinson, Madrid 2009; CASTRO JOVER, A., «Los valores de la Democracia y Educación para la Ciudadanía», *Anuario de Derecho Eclesiástico del Estado*, núm. 24, 2008, pp. 291-312, GÓMEZ SÁNCHEZ, Y., «Libertad religiosa y derecho a la educación: un comentario sobre la asignatura «Educación para la ciudadanía y los derechos humanos», *Anuario de Derecho Eclesiástico del Estado*, núm. 24, 2008, pp. 313-336. Desde otro punto de vista: RUANO ESPINA, L., «Objeción de conciencia a la educación para la ciudadanía», y LÓPEZ-SIDRO LÓPEZ, A., «La objeción de conciencia a la educación para la ciudadanía ante los Tribunales Superiores de Justicia», ambas en *Revista General de Derecho Canónico y Derecho Eclesiástico del Estado*, 17, 2008.

No obstante, su desarrollo e implantación fue duramente criticada por sectores como la Conferencia Episcopal y grupos afines a estos planteamientos, alegando que el Estado queriendo formar una *conciencia moral y cívica*, legisló sobre materias ajenas a su competencia, vulnerando el derecho de los padres a la formación en esa *conciencia moral*, incurriendo en adoctrinamiento, imposición del relativismo y de la ideología de género. Si bien se judicializó el tema con múltiples recursos que llegaron hasta el TS, finalmente este consideró que la asignatura se ajustaba a Derecho y que era válido el deber de cursarla, rechazando las objeciones de conciencia presentadas y la vulneración del derecho de los padres del artículo 27.3 CE.

Para una posición discrepante véase RUANO ESPINA, L., «Las sentencias del Tribunal Supremo de 11 de febrero sobre objeción de conciencia a EPC», *Revista General de Derecho Canónico y Derecho Eclesiástico del Estado*, 20, 2009.

No obstante, con la llegada al Gobierno del Partido Popular, la LOE fue modificada por la LOMCE, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, *para la mejora de la calidad educativa*, y se derogó la asignatura de *Educación para la ciudadanía*, incorporando la educación cívica y constitucional, y las competencias sociales y cívicas, a todas las asignaturas de forma transversal.

Con el cambio de Gobierno en 2017, nuevamente y a través de la LOMLOE, se modificó la LOE, volviéndose a introducir entre las áreas y materias de las enseñanzas básicas, la de la *Educación en valores cívicos y éticos*.

⁶⁹ Se han destacado en *cursiva* las referencias que consideramos más vinculadas con nuestro objeto de estudio.

La LOE establece que, para asegurar una formación común y garantizar la validez de los títulos, el Gobierno fijará, previa consulta a las CCAA, los objetivos, competencias, contenidos, criterios de evaluación y aspectos básicos del currículo, que constituirán las *enseñanzas mínimas*, artículo 6.3 LOE. Esta actividad se ha realizado para las enseñanzas básicas, a través de dos Reales Decretos (RRDD), el *Real Decreto* (RD) 157/2022 *por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de Educación Primaria*, de 1 de marzo, y el *Real Decreto* 217/2022 *por el que se establecen la ordenación y enseñanzas mínimas de la ESO*, de 29 de marzo⁷⁰.

Estos RRDD concretan las previsiones de la LOE sobre los fines, principios generales, principios pedagógicos, objetivos, áreas y materias para todas las etapas. Asimismo, se prevén las *competencias clave* de cada etapa⁷¹ y en relación con cada una de las áreas, ámbitos y materias, los *saberes básicos*, las *competencias específicas* que deben adquirirse y los *criterios de evaluación*, así como la previsión de horas que deberán respetarse para el desarrollo de las enseñanzas mínimas, entre otros aspectos⁷².

En lo que respecta a la Educación en valores cívicos y éticos, en el apartado de los *saberes básicos* donde se recogen los contenidos propios del área, destacaríamos el bloque denominado *sociedad, justicia y democracia*⁷³ que

⁷⁰ Aunque no serán objeto de análisis en este trabajo, el Gobierno central también ha establecido a través de Real Decreto, las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, y del Bachillerato, Real Decreto 243/2022, de 5 de abril.

⁷¹ Ambos RRDD establecen en su Anexo I el *Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica*, y en el mismo se recogen las *competencias clave* consideradas imprescindibles para que el alumnado progrese con éxito (art. 2). Se trata de la adaptación al sistema educativo español de la *Recomendación del Consejo de la UE de 22 mayo de 2018 sobre competencias clave para el aprendizaje permanente*. Conectadas con estas se encuentran las *competencias específicas*, los *criterios de evaluación* y los *saberes básicos* de cada una de las Áreas.

Entre las competencias clave del citado *perfil de salida*, se encuentra la *competencia ciudadana*, directamente conectada con las competencias democráticas e interculturales objeto de análisis en este trabajo. A esta competencia en el Anexo I de ambos RRDD, se le vinculan una serie de *Descriptorios operativos* como marco referencial para la configuración de las competencias específicas y su evaluación en cada Área. Concretamente se prevé que al completar la enseñanza básica el alumnado: «comprende y analiza ideas sobre la dimensión social y ciudadana de su propia identidad, los hechos culturales, históricos y normativos que la determinan, demostrando respeto, empatía, equidad, espíritu constructivo en la interacción con los demás (...); «Analiza y asume (...) principios y valores que emanan de la integración europea, la CE, los derechos humanos y de la infancia (...) y participa con actitud democrática, respeto por la diversidad, compromiso con la igualdad de género, cohesión social (...); «Comprende y analiza problemas éticos (...) considerando críticamente los valores propios y ajenos, desarrollando juicios propios (...) con actitud dialogante, argumentativa, respetuosa y opuesta a discriminación o violencia (...), etc.

⁷² RD 157/2022, artículos 3-10, Anexo II. Área de Educación Primaria, Anexo IV Horario escolar.

⁷³ Los *saberes básicos* del área se distribuyen en tres bloques, junto con el citado, dos más: «autoconocimiento y autonomía moral» que persigue que el alumnado tome conciencia de su

atiende a nociones como la comprensión de las *virtudes del diálogo*, las reglas de convivencia, *principios y valores constitucionales y democráticos*, *los derechos humanos* y de la infancia y su relevancia ética, la desigualdad económica, la pobreza, la explotación laboral e infantil, la igualdad y corresponsabilidad entre mujeres y hombres, prevención de abusos y violencia de género, el *respeto a la diversidad* y a las *minorías*, las *identidades etnoculturales*, *interculturalidad* y migraciones.

El aprendizaje de estos saberes es necesario para la adquisición de las competencias democráticas e interculturales objeto de estudio. Entre ellas, y si bien las previsiones son numerosas, atendiendo a nuestra perspectiva, es reseñable entre los ámbitos competenciales previstos, el de la *comprensión del marco social de convivencia* y el *compromiso con los principios, normas y valores democráticos que lo rigen*⁷⁴. Y entre los apartados relativos a las *competencias específicas* y *criterios de evaluación*, subrayaríamos las referencias vinculadas a la reflexión crítica, análisis ético sobre la *convivencia democrática*, los *valores comunes* partiendo del conocimiento de los *derechos humanos* y *principios constitucionales fundamentales*, el *hecho multicultural*, la *diversidad humana*, la *solidaridad*, entre otros⁷⁵.

Para la ESO, con mayor nivel de profundidad y desarrollo respecto de la Primaria, en los ámbitos y bloques referidos a la democracia, se incide en las *formas de Estado y de gobierno*, el *Estado de Derecho*, los *valores constitucionales*, *la democracia*, sus principios, procedimientos e instituciones, la memoria democrática; también se hace referencia a la *interculturalidad*, la *inclusión social* y el *respeto por la diversidad*, las *identidades etnocultural* y de género, y los derechos LGTBIQ+⁷⁶.

identidad personal, social y cultural para el ejercicio de una ciudadanía democrática, y el «desarrollo sostenible y ética ambiental».

⁷⁴ Si bien es este, entre los ámbitos competenciales previstos, el que más se acerca al objeto de estudio de este trabajo, se prevé el análisis de otros tres: «el autoconocimiento y desarrollo de la autonomía moral», «la adopción de actitudes compatibles con la sostenibilidad del entorno, partiendo de la comprensión de la interdependencia y ecodependencia con él», y con carácter más transversal y dedicado a la educación de las emociones «el desarrollo de la sensibilidad y los afectos en el marco de los problemas éticos, cívicos y ecosociales».

⁷⁵ Previsiones del RD 157/2022, Anexo II, apartado relativo a la *Educación en valores cívicos y éticos* que recoge una base común para ambas etapas.

⁷⁶ Así se establece en el RD 217/2022, Anexo II, apartado relativo a la *Educación en valores cívicos y éticos*. En esta etapa, sobre la base común indicada con las previsiones de la Primaria, se incide en la dimensión ética, de manera que en el bloque relativo a la *Sociedad, justicia y democracia*, el más cercano al ámbito de nuestro interés sobre la ciudadanía democrática y en derechos humanos, se prevé sea contrastado a través de la reflexión y el diálogo, identificando y resolviendo problemas éticos, así como implementando procedimientos y valores democráticos en el entorno escolar y cotidiano del alumnado. Supone un acercamiento a las disciplinas ciudadanas y filosóficas.

Atendiendo a nuestro objeto de estudio, del análisis de estos RRDD se deduce la existencia de previsiones normativas sobre competencias democráticas e interculturales. De todas ellas, y atendiendo a las materias que han sido objetadas en los citados Recursos de inconstitucionalidad presentados a la LOMLOE, puede deducirse que las objeciones planteadas no se dirigen contra el bloque de competencias democráticas e interculturales analizadas. De ello podría deducirse cierto consenso en torno a las mismas, lo que podría dotar de cierta estabilidad a la materia⁷⁷.

Estas previsiones han sido desarrolladas por las Administraciones educativas autonómicas que, a través de normas reglamentarias, han establecido el currículo de las enseñanzas educativas; entre ellas las de la Educación Primaria y la ESO para sus respectivas CCAA⁷⁸, artículo 6 LOE. En estos currículos, las CCAA siguen de modo bastante uniforme las líneas básicas trazadas en los RRDD sobre enseñanzas mínimas del Gobierno. En lo relativo al área de Educación en valores cívicos y éticos, siguen el diseño curricular respetando los cuatro mismos ámbitos competenciales, proyectadas a las cuatro competencias específicas, vinculadas a otros cuatro criterios de evaluación, y los tres mismos bloques de saberes básicos.

Ahora bien, es preciso apuntar que, de todos los contenidos, destrezas, actitudes y valores recogidos en los currículos, aproximadamente un tercio de los mismos, los vinculados al citado bloque de *sociedad, justicia y democracia*,

Asimismo, en relación con la igualdad entre mujeres y hombres, se incluye «la toma de conciencia por la lucha por una efectiva igualdad de género», «el problema de la violencia, explotación sobre las mujeres» «analizando diversas olas de feminismo», «medidas de prevención de desigualdad, violencia, discriminación por razón de género y orientación sexual, mostrando los derechos LGTBIQ+ y reconociendo la necesidad de respetarlos». Se prevé también «la educación afectivo-sexual», «el conflicto legitimidad y legalidad; la objeción de conciencia» entre otros aspectos.

Como se ha indicado ya, en el Recurso de inconstitucionalidad 1760/2021 presentado por el Grupo parlamentario Vox, *vide supra*, se impugnaron determinados artículos de la LOMLOE, que han tenido su consiguiente reflejo en el texto de estos RRDD, por fomentar transversalmente lo que califican como *ideología de género y educación afectivo sexual*. No obstante, el TC desestimó el Recurso; véase la STC 34/2023.

⁷⁷ Se superarían así los conflictos que se plantearon en relación con las previsiones de la LOE de 2006. No obstante, como se ha indicado, se mantienen las objeciones a la transmisión transversal de lo calificado como *ideología de género y educación afectivo sexual*. Las previsiones de la LOE sobre el *fomento* y la proyección transversal de la *igualdad de género* y la *educación para la salud, incluida la afectivo sexual*, encuentran reflejo en algunos apartados de estos RRDD. Los Recursos de Inconstitucionalidad citados fueron desestimados; téngase en cuenta la STC 34/2023 de 18 de abril.

⁷⁸ En la web del Ministerio de Educación, en el Portal del Sistema Educativo español, Educagob, están disponibles los currículos de las CCAA aprobadas en los Decretos correspondientes, «<https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe/curriculos-ccaa.html>» (fecha de consulta: 11 de febrero de 2023).

son los que se alinearían con el ámbito de la educación democrática e intercultural que tenemos de referencia, atendiendo a una dimensión cívico-jurídica. Es decir, existe una parte considerable de los contenidos de los currículos, que, dentro de esta área, están diseñados para el logro de competencias vinculadas con otras dimensiones.

Además, atendiendo al Anexo IV de estos RRDD, relativo al horario escolar, llama la atención la escasa previsión horaria para estas enseñanzas. Los mínimos previstos son de 50 horas para toda la Primaria, normalmente durante un único curso, y 35 horas para la ESO, también durante un único curso. Analizando las previsiones de las CCAA, en la mayoría de los casos, se han mantenido como regla general, los mínimos previstos de 1.5 horas semanales, en algún caso 2 horas a lo sumo, durante un solo curso a lo largo de la Primaria, y 1 hora semanal, a lo sumo 2, en algún caso para toda la ESO.

Teniendo en cuenta estos factores, es decir, la dedicación parcial de las previsiones curriculares a nuestro objeto de estudio, así como el limitado número de horas establecido para el estudio de estas competencias democráticas e interculturales, consideramos que las previsiones al respecto son realmente, escasas⁷⁹. Es cierto que esta área y sus contenidos y competencias se interrelacionan con otras áreas curriculares, de manera que atendiendo a la *transversalidad* y la *interdisciplinariedad* podrían también estar presentes en los currículos y actividades de otras materias. Además, atendiendo a la autonomía de los centros, podrían integrarse en programas, proyectos, dinámicas que complementarían y reforzarían su transmisión y desarrollo. Aun así, la presencia en las previsiones normativas analizadas es mínima.

Como se ha apuntado, habría que tener en cuenta también, que sobre este marco normativo común previsto por las Administraciones educativas, se prevé que los centros docentes, en el uso de su autonomía, pueden desarrollar y completar, en su caso, el currículo de las diferentes etapas y ciclos; concretarán también, las previsiones horarias que se les asignen, garantizándose así el desarrollo de todas las competencias e incorporando los contenidos de carácter

⁷⁹ Para la Primaria, se prevé que se imparta solo en uno de los cursos del tercer ciclo, y se prevén 50 horas en total para toda la Educación Primaria. Comparando con las horas del resto de áreas, su presencia es casi *testimonial*; 1.5 horas a la semana durante un único curso. Para el resto de las áreas que se impartirán en los tres ciclos, un total de seis cursos, el número de horas previsto es el siguiente: 210 para la Religión, 300 para la Educación Física, 360 para la Educación Artística, 365 para la Lengua Extranjera, 480 para el Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, 540 para la Matemática y 840 para la Lengua Castellana y Literatura.

Para la ESO se prevé que se oferte también en un solo curso, y se prevén 35 horas, frente a las 65 de latín, FOL o Expresión artística, 140 horas de Religión, 205 de Música, Tecnología y Digitalización, 170 para Biología/Geología, Digitalización, Economía/Emprendimiento, 260 Geografía e Historia, 360 Matemáticas, 390 Lengua Extranjera, 440 Lengua Castellana y Literatura.

transversal a todas las áreas, materias y ámbitos; asimismo, se prevé que para la atención a la diversidad del alumnado, los centros cuenten con autonomía para organizar grupos y materias de manera flexible⁸⁰.

Asimismo, se reconoce a los centros autonomía pedagógica, de organización y de gestión en el marco de la normativa vigente, pudiendo elaborar, aprobar y ejecutar un *proyecto educativo*, un *proyecto de gestión*, así como normas de organización y funcionamiento del centro. Asimismo, pueden adoptar experimentaciones, programas educativos, formas de organización, normas de convivencia o ampliación del calendario u horario, dentro de las opciones normativas sin que supongan aportaciones a las familias ni exigencias para las Administraciones públicas⁸¹.

El proyecto educativo del centro, que deberá hacerse público para facilitar su conocimiento a la comunidad educativa⁸², recogerá los valores, fines y prioridades de actuación, e incorporará la concreción que realice el claustro de los currículos establecidos, impulsando y desarrollando principios, objetivos y metodologías propias de un aprendizaje competencial orientado al ejercicio de una ciudadanía activa. Asimismo, incluirá, entre otros aspectos, el tratamiento transversal de la *educación en valores*, de la *cultura de paz* y los *derechos humanos*. Este proyecto estará enmarcado en unas líneas estratégicas y atenderá a las características del entorno social, económico y cultural del alumnado del centro, así como las relaciones con agentes educativos, sociales, económicos y culturales del entorno⁸³.

Según establece la LOE, el proyecto educativo recogerá, entre otros aspectos, la forma de *atención a la diversidad* del alumnado y el respeto a los *principios de no discriminación y de inclusión* educativa. Asimismo, los centros elaborarán un *plan de convivencia* que recogerá todas las actividades que se programan con el fin de fomentar un buen clima de convivencia dentro del centro, la concreción de derechos y deberes del alumnado, las medidas correctoras ante incumplimientos y las actuaciones para la resolución pacífica de los conflictos con especial atención a las actuaciones en materia de igualdad y no

⁸⁰ Artículos 6.5 LOE, 19.4 y 5, 22.4 y 6, 112.6 se recogen para la Primaria y la ESO, posibilidades para que los centros puedan integrar competencias, realizar proyectos significativos para el alumnado, la resolución colaborativa de problemas, también, flexibilización de organización de áreas, enseñanzas, etc.

⁸¹ Artículo 120 LOE.

⁸² Artículo 121.5, 115 LOE. Se establece que, en los centros privados concertados, incorporarán, en su caso, el carácter propio o ideario que tuviera.

⁸³ Artículo 121.1 y 2 LOE.

discriminación⁸⁴. La LOE se refiere a conductas que afectan a la dignidad personal y que tienen como origen o consecuencia una *discriminación o acoso* basado en el género, orientación o identidad sexual, *origen racial, étnico, religioso, creencias* entre otros, considerándolos como faltas muy graves⁸⁵.

En este ámbito de autonomía, los centros educativos podrían desarrollar programas o actividades, así como organizar enseñanzas dirigidas al tratamiento específico de la educación democrática e intercultural. En este sentido, existen centros que desarrollan sus propios *planes de interculturalidad*, así como proyectos o experiencias en ese ámbito⁸⁶.

Ahora bien, todas estas previsiones curriculares para que puedan desarrollarse en los centros educativos, es preciso confrontarlas con los medios perso-

⁸⁴ Artículo 124 LOE establece que los planes de convivencia se incorporarán a la *programación general anual* que elaborarán los centros educativos al principio de cada curso y que recogerá «todos los aspectos relativos a la organización y funcionamiento del centro, incluidos los proyectos, el currículo, las normas, y todos los planes de actuación acordados y aprobados», artículo 125 LOE.

⁸⁵ Artículo 124.2 LOE, previéndose como medida correctora la expulsión, temporal o definitiva, del centro. Se establece que los centros podrán en el ámbito de su autonomía establecer sus propias normas de organización y funcionamiento; se recogen también, previsiones básicas sobre régimen disciplinario.

Se prevé que las Administraciones educativas regulen protocolos de actuación frente a indicios de acoso escolar, ciberacoso, acoso sexual, violencia de género y cualquier otra manifestación de violencia; se prevé la figura del *coordinador/a de bienestar y protección* que deberá designarse en todos los centros, así como la obligación de los equipos directivos de informar sobre los citados protocolos. Deberá garantizarse, en todo caso, los derechos de las personas afectadas artículo 124.5 LOE.

⁸⁶ Desde la *Subdirección General de Cooperación territorial e innovación educativa*, en el ámbito de la *convivencia escolar* y la *gestión de la diversidad social y cultural*, [«https://www.educacionyfp.gob.es/mc/sgctie/convivencia-escolar/gestion-diversidad/intro.html»](https://www.educacionyfp.gob.es/mc/sgctie/convivencia-escolar/gestion-diversidad/intro.html) (fecha de consulta: 2 de febrero de 2023) se indica que «la diversidad social y cultural en la sociedad española se refleja en los centros educativos» y que «es necesario considerarla para fortalecer la convivencia y la inclusión educativa». Para abordar estos aspectos en la página web, se especifican ámbitos relativos a la *prevención del racismo* o del *discurso del odio*, así como la *educación intercultural* y la *diversidad religiosa*. Se especifica que la LOMLOE se ajusta a los marcos internacionales, como el de la *Agenda 2030*, y se señala la importancia de la «educación intercultural en entornos multiculturales y cambiantes», indicando que la «organización de las enseñanzas» «hace hincapié» al «aprendizaje a lo largo de la vida», la «formación integral» y «la preparación para el ejercicio de derechos humanos y una ciudadanía activa», «a través del conocimiento y respeto de las diferentes culturas y diferencias entre las personas, la tolerancia y el diálogo», afianzando «derechos humanos» y «valores comunes de una sociedad plural».

En esa línea, y en relación con la *educación intercultural*, y como «espacio de referencia» se remite al portal *Aula intercultural*, [«https://aulainter-cultural.org»](https://aulainter-cultural.org) (fecha de consulta: 12 de febrero de 2023) con recursos para facilitar la formación del profesorado, con materiales didácticos, investigaciones, talleres, campañas y publicaciones sobre educación intercultural.

Junto con la *convivencia escolar* se prevé un apartado sobre *educación inclusiva*, donde junto con la referencia a las «necesidades educativas especiales», se encuentra un banner de acceso a la «Población Escolar Gitana» vinculada a la *Estrategia Nacional para la igualdad, Inclusión y Participación del Pueblo Gitano 2021-2030* junto con publicaciones y materiales sobre antigitanismo, segregación y, la inclusión en los libros de texto, currículos y prácticas escolares de la historia y cultura gitana.

nales y materiales efectivos con los que cuentan y con los que se les dota desde las Administraciones. Entre ellas las medidas relativas a la *inclusión educativa*, que atendiendo al fenómeno de la segregación escolar que por motivos diversos vivimos en la actualidad, entre ellas, las de origen económico-social o el étnico-racial⁸⁷, condicionan sobremanera la efectividad de las previsiones curriculares y normativas analizadas.

Entre los elementos que configuran la diversidad multicultural en los centros educativos, se encuentra la de la diversidad religiosa, como elemento que caracteriza las actuales sociedades de un lado secularizadas y de otro, con una importante presencia de personas con creencias religiosas de tipología, intensidad y vivencia diversa⁸⁸.

Tomando como referencia el currículo de las enseñanzas básicas analizadas en el área de *Educación en valores cívicos y éticos*, ninguna previsión se hace ni en las enseñanzas mínimas recogidas en los RRDD del Gobierno ni en los currículos autonómicos, acerca de la enseñanza de las religiones en un sentido no confesional y como hecho cultural, en el marco de la educación intercultural.

Nos corresponde analizar qué proyección tiene este aspecto en las previsiones normativas del sistema educativo.

4.2 Enseñanza de la religión, en su dimensión no confesional y como hecho cultural

Como se ha indicado, partimos de la consideración de que la gestión democrática de la diversidad cultural, religiosa y de convicción requiere que a través del sistema educativo se ofrezca una educación democrática e intercultural; educación intercultural, que cuente también con una dimensión religiosa y de convicción, considerando tanto las *religiones* como las *cosmovisiones* o

⁸⁷ REY MARTÍNEZ, F., *Segregación escolar en España. Marco teórico desde un enfoque de derechos fundamentales y principales ámbitos: socioeconómico, discapacidad, etnia y género*, Marcial Pons, Madrid, 2021.

⁸⁸ En el sitio web la *Subdirección General de Cooperación territorial e innovación educativa*, en el ámbito de la *convivencia escolar* y la *gestión de la diversidad social y cultural*, se recoge un apartado relativo a la *diversidad religiosa*, considerándola como «un elemento que configura la diversidad multicultural de los centros educativos» y que «debe abordarse en el marco del diálogo intercultural y el respeto a los Derechos Humanos». Entre los recursos que se incluyen en este espacio, se hace referencia a la *Fundación Pluralismo y Convivencia* «cuya misión es motivar el reconocimiento y el acomodo de la diversidad religiosa como elemento básico para la garantía del ejercicio efectivo de la libertad religiosa y la construcción de un adecuado marco de la convivencia». Véase, «<https://www.educacionyfp.gob.es/mc/sgctie/convivencia-escolar/gestion-diversidad/diversidad-religiosa.html>» (fecha de consulta: 10 de febrero de 2023).

convicciones no religiosas como *hechos culturales* ubicadas en el ámbito de la diversidad social⁸⁹.

En este contexto, como se ha señalado ya, atendiendo a las recomendaciones y diseños realizados desde organizaciones internacionales y europeas como el Consejo de Europa, se subraya la importancia de la educación para combatir la ignorancia, los estereotipos y la falta de entendimiento en este ámbito. Se recomienda a los Estados miembros que, a través de la educación estatal, aseguren la enseñanza de las religiones y convicciones presentes en la sociedad, con imparcialidad completa, teniendo en cuenta que si bien suponen un asunto estrictamente personal, se evidencia que como *hecho cultural y social* conciernen también a la esfera pública, y que los jóvenes deberían tener conocimiento sobre estas materias, no solo como parte de su educación, sino también, para fomentar la educación democrática y el respeto a los derechos humanos, y como dimensión de la educación intercultural⁹⁰.

Si analizamos las previsiones normativas del sistema educativo en materia de enseñanza de las religiones, al igual que de todas las leyes educativas posteriores a la CE, en la vigente LOE, en su Disposición Adicional Segunda (DA II), así como en las enseñanzas mínimas de los RRDD del Gobierno y en los currículos oficiales de las CCAA, se establece un modelo confesional de la enseñanza de la religión, de carácter voluntario. Se prevé que la enseñanza de la *religión católica*, así como la de *otras religiones*, se ajustará a los Acuerdos suscritos entre el Estado y las confesiones religiosas que serán las que determinen los contenidos, libros y materiales didácticos, así como la designación del profesorado⁹¹.

⁸⁹ Expresión seguida en el documento publicado por el Consejo de Europa, JACSON, R., *Señales: políticas públicas y prácticas para la enseñanza de las religiones y las cosmovisiones no-religiosas en la educación intercultural*, op cit., para la puesta en marcha de la citada Recomendación CM/Rec (2008)12 del Comité de Ministros.

⁹⁰ Al respecto, Recomendación 1720 (2005) de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa, sobre *Educación y religión*. También la citada Recomendación CM/Rec (2008)12 del Comité de Ministros a los Estados miembros sobre *la dimensión de las religiones y las convicciones no-religiosas en la educación intercultural*.

⁹¹ El núm. 1 de la DA II de la LOE prevé que la religión católica se ajustará a lo establecido en el *Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales* suscrito con la Santa Sede en 1979, y que, de conformidad con lo previsto en este Acuerdo, es de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para el alumnado, artículos I-VI del Acuerdo.

El núm. 2 de la DA II establece, que la enseñanza de otras religiones se ajustará a lo dispuesto en los *Acuerdos de cooperación* firmados en 1992, con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, la Federación de Comunidades Israelitas de España y la Comisión Islámica de España, y en su caso, a los que en el futuro puedan suscribirse con otras confesiones.

Concretamente, sobre enseñanza de la religión véase el artículo 10 de cada Acuerdo firmado a través de las leyes 24/1992, 25/1992 y 26/1992 de 10 de noviembre con las citadas confesiones religiosas.

No obstante, se trata de un modelo que presenta ámbitos que requieren ser revisados. Entre ellos la *asimetría* existente entre el régimen jurídico y la ejecución práctica de la enseñanza de la religión católica, en comparación con la deficitaria situación de las otras opciones confesionales con Acuerdos, quedando al margen las confesiones que no los tienen, aun teniendo el reconocimiento de notorio arraigo, cuestión que no ha sido abordada por la LOMLOE⁹².

No obstante, la concreción que de estos compromisos se ha realizado no ha sido la misma en las leyes educativas básicas. Tras la aprobación de la CE, sin retrotraernos a épocas anteriores, se advierte una dinámica de *alternancia de modelos educativos*, véase LLAMAZARES FERNÁNDEZ, *Derecho de la libertad de conciencia*, vol. II, op cit, pp. 61 ss. También, LETURIA NAVAROA, A., «El derecho a la educación en España: recortes ante la crisis y alternancia de modelos en nombre de la calidad», *Laicidad y libertades*, núm. 15, 2015.

En las leyes educativas aprobadas en los períodos de gobierno del Partido Popular, la LOCE y la LOMCE, se tiende a una *interpretación amplia* de las posibilidades del Acuerdo firmado con la Santa Sede, reforzando la presencia de la religión, insertando la enseñanza religiosa en el sistema educativo público, acercando su estatuto académico a las demás asignaturas a todos los efectos. Las leyes aprobadas estando el Partido Socialista, PSOE, en el gobierno, tanto la derogada LOGSE, como la LODE y LOE de 2006 y la LOMLOE (gobierno socialista junto con Unidas Podemos), la enseñanza de la religión no se recoge en el listado de asignaturas que conforman el currículo oficial, sino que *vía Disposición Adicional*, como en la vigente LOE DA II, y remitiéndose a los compromisos adquiridos en los Acuerdos, se incluye la religión católica como área o materia de oferta obligatoria para los centros y carácter voluntario para el alumnado, y respecto al resto de confesiones con Acuerdos, se prevé que su enseñanza se ajustará a lo previsto en los mismos.

Sobre el régimen de la enseñanza de la religión, sin ánimo de exhaustividad, algunas referencias, véase CANO RUIZ, I. (ed.), *La enseñanza de la religión en la escuela pública. Actas del VI Simposio Internacional de Derecho Concordatario*, Editorial, Comares, Granada, 2014. También, RODRÍGUEZ BLANCO, «La enseñanza de la religión en la escuela o la permanente conflictividad judicial», *El Derecho eclesiástico del Estado: en homenaje al profesor Dr. Gustavo Suárez Pertierra*, AAVV, Tirant lo Blanch, Valencia, 2021, pp. 713-726; «La enseñanza de la religión en la escuela pública española (1979-2005)», «www.oli.it», 2005; GONZÁLEZ-VARAS IBÁÑEZ, A., *El tratamiento de la religión en la legislación educativa revisión crítica y perspectiva para el futuro. Documento de trabajo 3. Proyecto sociedad civil, religiosidad y educación*, Fundación Europa Sociedad y Educación, 2021, «https://www.sociedadeducacion.org/site/wp-content/uploads/DOCUMENTO-3_AGV_RELIGIOSIDAD_EFSE_WEB.pdf» (fecha de consulta: 15 de febrero de 2023); MESEGUER VELASCO, S., RODRIGO LARA, B., *Enseñanza y profesorado de religión en Europa: radiografía de un sistema en evolución. Documento de trabajo 1. Proyecto sociedad civil, religiosidad y educación*, Fundación Europa Sociedad y Educación, 2021, «https://www.sociedadeducacion.org/site/wp-content/uploads/DOCUMENTO-DE-TRABAJO-1_SC_RE_ED_WEB_23042021.pdf» (fecha de consulta: 15 de febrero de 2023); LLAMAZARES FERNÁNDEZ, D., *Derecho de la libertad de conciencia*, vol. II, op cit., pp. 126 ss.; Vega Gutiérrez, A. M.⁹ (Coordinadora), *La gestión de la diversidad religiosa en el sistema educativo español*, Aranzadi, Cizur Menor (Navarra), 2014, pp. 117 ss. y analiza en profundidad la diversidad religiosa y cultural en los currículos educativos, pp. 155 ss.

⁹² Analiza la situación de asimetría, CELADOR ANGÓN, O., «Informe sobre enseñanza de la religión en la escuela pública de las confesiones religiosas sin Acuerdo de cooperación en España», Torres Gutiérrez, A. (Coordinador), *Libro Blanco sobre el estatuto de las confesiones religiosas sin Acuerdo de cooperación en España*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2022, pp. 29 ss.; MORENO ANTÓN, M., «La enseñanza religiosa no católica en la escuela pública», *La enseñanza de la religión en la escuela pública*, op cit., pp. 329 ss.

Asimismo, el vigente modelo de enseñanza religiosa confesional presenta dudas sobre el modo en el que se abordan los retos que plantea el pluralismo religioso y de convicción, en la sociedad y los centros educativos, en la línea apuntada de superar posiciones excluyentes que niegan o cuestionan la legitimidad del otro, llegando incluso a conductas de intolerancia por motivos de religión o convicción.

Sigue planteándose la cuestión sobre la necesidad de reformar el modelo de enseñanza religiosa confesional basado en los Acuerdos. Existen posiciones que abogan por excluir esta enseñanza de las previsiones curriculares, lo que requeriría la consiguiente modificación de los Acuerdos. Se aboga, también, por mantenerla en los currículos, con la opción de situarla *dentro* o *fuera* del horario lectivo, llevando a cabo modificaciones, tanto para abordar la asimetría que existe entre las opciones religiosas y los creyentes de las mismas, así como para poder introducir en su oferta curricular, referencias vinculadas con las competencias democráticas e interculturales.

No obstante estas cuestiones, nos interesa analizar cómo se plantea en el sistema educativo vigente *la enseñanza no confesional de las religiones*. Aspecto que como regla general, cuando se ha previsto en la normativa, se ha planteado como enseñanza *alternativa*, diseñada e implementada por la Administración con sus medios materiales y personales, para el alumnado que no haya optado por la enseñanza religiosa confesional. No obstante, existe indeterminación en la configuración de la materia, así como falta de consenso, cuando no oposición al respecto⁹³.

⁹³ LETURIA NAVAROA, A., «Informe sobre la enseñanza no confesional de las religiones como dimensión de la educación intercultural», *Libro Blanco sobre el estatuto de las confesiones religiosas sin Acuerdo de cooperación en España*, *op cit.* pp. 139-40, 142 ss.

Si bien, en principio no se plantea como incompatible la oferta de la enseñanza religiosa confesional y la no confesional, cuando ha existido la opción, se advierte que el predominio de la opción confesional católica, apenas ha dejado espacio para que otras maneras de abordar el *hecho religioso* hayan podido plantearse y desarrollarse. Sea como fuere, esta opción no ha tenido gran difusión ni proyección en los planes de estudio.

Esta opción se ha criticado desde posiciones que defienden la presencia en los planes de estudio de la religión católica, considerando que la propuesta del «área aconfesional de la cultura de las religiones», «no puede entenderse como una opción integradora sino más bien como trampa» que promueve el «anticlericalismo» y la «cristianofobia»; considerando que «la enseñanza confesional de la religión es la única garantía» para los padres «de que el colegio» eduque «en libertad, tolerancia y respeto a sus convicciones morales y religiosas», y «preservar el derecho de los niños a no ser adoctrinados», refiriéndose a la campaña #ReliEsMás. Así lo establece en una nota de prensa el Vicario Episcopal para la Educación Católica, véase, «https://www.diariodealmeria.es/opinion/analisis/ENSENANZA-CONFESIONAL-RELIGION_0_1520547991.html» (fecha de consulta: 31 de enero de 2023). También ha sido criticada por considerar que pueden favorecer la confusión y la inseguridad en el alumnado, o incluso fomentar el relativismo.

La vigente LOE DA II, número 3, establece que en las enseñanzas de Primaria y de ESO «se podrá establecer la enseñanza *no confesional de cultura de las religiones*». Sin mayores referencias, queda abierta la cuestión de si se trata de una previsión para la alternativa a la enseñanza confesional de las religiones, o podría tratarse de una opción que pudiera extenderse a todo el alumnado a través de otras opciones curriculares.

No obstante, atendiendo al desarrollo reglamentario de la LOE, en los RRDD de 2022 sobre enseñanzas mínimas de la Educación Primaria y la ESO, prácticamente, las únicas referencias a la enseñanza de las religiones se encuentran en la primera de sus respectivas Disposiciones Adicionales⁹⁴. En el núm. 3 de estas Disposiciones se establece que para el alumnado que no opte por cursar enseñanzas de religión, los centros docentes dispondrán de *medidas organizativas de atención educativa*. Se prevé que estas medidas se dirigirán «al desarrollo de las competencias clave a través de la realización de proyectos significativos para el alumnado y de la resolución colaborativa de problemas, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad», y que «en todo caso» reforzarán «los aspectos más transversales del currículo, favoreciendo la interdisciplinariedad y la conexión entre diferentes saberes». Pero, además, se precisa que «*en ningún caso* comportarán el aprendizaje de contenidos curriculares asociados al *conocimiento del hecho religioso* ni a cualquier área de la etapa».

Si bien su redacción no es novedosa, lejos de aclarar la extensión de la referencia a la opción *no confesional de la cultura de las religiones*, prevista en la DA II de la LOE, parece que expresamente se excluyen, para las enseñanzas alternativas, los contenidos curriculares *asociados al conocimiento del hecho religioso*⁹⁵.

Desde posicionamientos contrapuestos, se consideran que *ya existe suficiente religión* en los planes de estudio, con la asignatura de religión confesional y las referencias a la religión en otras asignaturas, *para que además* en la asignatura alternativa se subraye la visión religiosa de la existencia, otorgándole centralidad, sin atender apenas a cosmovisiones no religiosas, humanistas, ateas o agnósticas, que por otra parte son las que normalmente profesan las familias que optan por no cursar la enseñanza religiosa confesional.

⁹⁴ Existen también, en el RD 217/2022, de enseñanzas mínimas de la ESO, alguna referencia a la religión en el marco de la materia *Geografía e Historia*. En los currículos autonómicos se observan breves referencias a las religiones también en materias como Filosofía, Arte, Griego, Latín, etc.

⁹⁵ Los RRDD que establecieron las enseñanzas mínimas de la LOE de 2006, el Real Decreto 1631/2006 por el que se establecían las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO, también en el Real Decreto 1513/2006 para la Primaria, en su DA II relativa a la enseñanza de la religión, en las previsiones para regular la alternativa que debían ofrecer los centros, para el alumnado que no optase la enseñanza confesional de la religión, establecieron la previsión de que los centros dispusieran *medidas organizativas necesarias* que «en ningún caso comportara el aprendizaje de

De ello puede deducirse, que en las previsiones normativas vigentes no se recogen referencias vinculadas al desarrollo de la *cultura de las religiones* o al conocimiento del *hecho religioso*, abordados desde un enfoque no confesional y una perspectiva neutral y objetiva. Ello dificulta su configuración, como materia diseñada e implementada por la Administración con sus medios personales y materiales, para parte o todo el alumnado, incluyendo o no a las cosmovisiones o convicciones no religiosas, vinculando o no la diversidad religiosa como dimensión de la interculturalidad, la educación democrática y en derechos humanos.

En este sentido, con la LOMLOE no se advierte ningún avance en esta línea, tampoco en el desarrollo reglamentario realizado. Puede deberse a *lo delicado* de la materia, la ausencia de consenso o la oposición que pueda generarse, por lo que se haya optado por no incluir este bloque de materias en los currículos. No obstante, la realidad arroja datos y elementos que hacen necesario atender a la formación de las nuevas generaciones. Se trataría de dotarles de conocimientos básicos sobre la gestión de la diversidad religiosa y de convicción existente en las actuales sociedades, atendiendo a criterios democráticos

contenidos curriculares asociados al *conocimiento del hecho religioso* ni a cualquier materia de etapa». Se advierte que la actual redacción de los RRDD de 2022 sigue este modelo.

Aparte de ello, y para la etapa de la ESO, se previó que los que optasen por las *enseñanzas de religión* pudieran elegir entre *enseñanzas confesionales* o la *enseñanza de Historia y cultura de las religiones* cuyo currículo correspondería a la Administración educativa. En el mismo RD 1631/2006 se recogieron los objetivos, contenidos y criterios de evaluación. Se abordaba el estudio de las creencias religiosas como elemento de la civilización, centrándose en el estudio de las principales religiones, desde un enfoque no confesional, ni de vivencia religiosa ni apología ninguna. Se buscaba desarrollar actitudes de tolerancia hacia personas con creencias o sin ellas y la relación de la religión con los derechos humanos y la CE.

Esta opción estuvo vigente hasta la reforma de la LOE, a través de la LOMCE que modificó la enseñanza de la religión, previendo que el alumnado que no cursara la enseñanza confesional de religión, como alternativa cursara en Primaria «valores sociales y cívicos» y durante la ESO, «Valores éticos».

Desapareció la referencia a la enseñanza no confesional de las religiones.

Antes de la LOE, en la LOCE, Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, se previó la asignatura de *Sociedad, Cultura y Religión*, con una opción confesional y otra no confesional para los que no quisieran seguir la enseñanza religiosa confesional.

Al respecto, existen sectores que critican las alternativas a la enseñanza confesional a la religión que parten de la consideración de la centralidad que otorgan a las concepciones de vida religiosas, dedicando buena parte del contenido al estudio de las diferentes religiones, sin atender apenas a las cosmovisiones y convicciones no religiosas, humanistas, agnósticas o ateas, que precisamente pueden ser la que profesen las familias que deciden no optar por la enseñanza no confesional de las religiones. Véase, LETURIA NAVAROA, A., «Informe sobre la enseñanza no confesional de las religiones...» *op cit.*, p. 123.

Para un análisis detallado de estas alternativas, véase Vega Gutiérrez, A. M.^a (Coordinadora), *op cit.*, pp. 123 ss. También, CANO RUIZ, I., «Las materias alternativas al estudio de la religión», *La enseñanza de la religión en la escuela pública*, *op cit.*, pp. 298 ss.

y respeto a los derechos fundamentales, superando posiciones radicales, de odio y exclusión, de negación del otro, que dificultan opciones de entendimiento, respeto y convivencia pacífica en democracia.

Teniendo presente estos condicionantes, se prevé que corresponde a los centros educativos disponer las *medidas de atención educativa* para el alumnado que no optara por la enseñanza religiosa confesional. Se volvería una vez más, al ámbito de la autonomía de los centros donde podrían organizarse *proyectos significativos*, reforzando *aspectos transversales del currículo*, favoreciendo la *interdisciplinariedad* que pudieran englobarse en la transmisión de competencias democráticas e interculturales, atendiendo, incluso a su dimensión religiosa y de convicción, como hechos culturales y no confesionales, teniendo presente la salvedad prevista en la normativa reglamentaria.

Lo cierto es que atendiendo a los RRDD de 2022 desarrolladores de la LOE, las previsiones sobre horarios mínimos previstos para la enseñanza de la religión o su alternativa son muy superiores a los establecidos para el área de *Educación en valores cívicos y éticos*. La previsión de 50 horas para la Primaria y de 35 para la ESO, se ven ampliamente superadas por el número de horas previstas para la *Religión/Atención Educativa* que son de 210 horas para la Primaria y 140 para la ESO; como regla general, 1 hora por semana durante los 6 cursos de la Primaria, y los 4 de ESO.

Esta previsión horaria, permitiría desarrollar con mayores posibilidades de aprendizaje significativo, proyectos vinculados al desarrollo de competencias para la gestión democrática de la diversidad religiosa y de convicción, en el ámbito de la educación intercultural. En principio, podría ser solo para el alumnado que no optara por la enseñanza confesional de la religión, o para todo el alumnado, en el caso de que se decidiera incluirlas en el área de Educación en valores cívicos y éticos, lo cual requeriría una mayor previsión horaria, o se decidiera modificar el modelo actual hacia una opción no confesional de la enseñanza de la religión.

Podría ser posible también, que, en el marco de las enseñanzas confesionales de religión, pudieran incluirse bloques temáticos vinculados con la educación intercultural atendiendo a la dimensión que venimos analizando, aunque el enfoque de la materia pudiera ser otro. De hecho, se advierte que en los currículos de las enseñanzas religiosas confesionales se van incorporando también, categorías y competencias vinculadas a la educación intercultural, el diálogo

interreligioso, el conocimiento sobre las demás religiones y culturas, pero como se ha indicado, sería en el marco de una enseñanza religiosa confesional⁹⁶.

Al margen de esta opción, y partiendo del diseño curricular actual, con las limitaciones existentes, es preciso tener en cuenta, la potencialidad que supone la posibilidad de que los centros educativos, en su ámbito de autonomía, y en la línea que hemos ya analizado, pudieran a través de sus proyectos educativos, planes de convivencia o de atención a la diversidad, desarrollar programas o actuaciones con apartados específicos para la gestión de la diversidad religiosa o de convicción, en un sentido no confesional, como hecho cultural, dimensión de la interculturalidad y vinculado a la educación democrática y en derechos humanos.

Junto con eventuales previsiones curriculares, atendiendo a la organización del propio centro, su régimen interior o los servicios y actividades que desde el mismo se organicen, podrían implementarse también medidas orientadas a responder a las manifestaciones prácticas más habituales de la diversidad religiosa o de convicción. Entre ellas la de la presencia de simbología y vestimentas, festividades, horarios, alimentación, entre otras, que requerirían medidas de flexibilización de horarios u otras previsiones educativas, teniendo en cuenta los derechos fundamentales implicados y la adquisición de competencias para la convivencia, el respeto y la tolerancia, junto con el desarrollo de valores cívicos y democráticos⁹⁷.

⁹⁶ Se trata de contenidos vinculados con la diversidad cultural y religiosa, el diálogo intercultural e interreligioso, la importancia del *aprender a vivir juntos*, y sin perder su enfoque confesional, se refieren a categorías como dignidad, respeto, cooperación, convivencia, solidaridad, cultura democrática etc.

Ejemplo de ello son los *currículos de las enseñanzas de religión católica correspondientes a Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato*, publicadas en la Resolución de 21 de junio de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación.

Analiza esta cuestión VEGA GUTIÉRREZ, A. M.^a (Coordinadora), *op cit.*, pp. 223 ss. Véase también GONZÁLEZ-VARAS IBÁÑEZ, A., *El tratamiento de la religión en la legislación educativa revisión crítica*, *op cit.*, pp. 55 ss.

⁹⁷ PELAYO OLMEDO, D. (coordinador), RODRÍGUEZ MOYA, A., ANTÓN RUBIO, C., *Conviv@ula: ¿preparados para lo diverso? Escuela, factor religioso y gestión de la diversidad*, Informes del Observatorio del Pluralismo religioso de España, 2022, disponible en internet, pp. 49-54; FERNÁNDEZ-CORONADO, A., PELAYO OLMEDO, D., «Integrar la diversidad religiosa en la educación...», *op cit.*, pp. 55 ss.; RODRIGO LARA, B., MESEGUER VELASCO, S., *La diversidad religiosa en la escuela: orientaciones jurídicas*, Documentos Observatorio Pluralismo Religioso de España, 2018, pp. 35 ss., disponible en la red.

Con una propuesta en relación con la enseñanza no confesional de cultura de las religiones, RODRÍGUEZ MOYA, A., «El mandato del artículo 16.3 de la Constitución a los poderes públicos y escuela: más allá de la instrucción. Reflexiones con ocasión de la LOMLOE». *Estudios Eclesiásticos. Revista de investigación e información teológica y canónica*, 2021, 96 (379), pp. 687-726. <<https://doi.org/10.14422/ee.v96.i379.y2021.002>> (fecha de consulta: 11 de febrero de 2023).

5. CONSIDERACIONES FINALES

Hemos partido del hecho que ante la diversidad cultural, religiosa y de convicción propia de nuestras sociedades, el reto reside en gestionarla atendiendo a criterios democráticos y de respeto a los derechos fundamentales.

Si bien existen importantes factores, entre otros, sociales, económicos, culturales y jurídicos que condicionan sobremanera la efectividad de los derechos y libertades educativas, en este trabajo nos hemos centrado en las previsiones normativas existentes en la configuración de los planes de estudio, a la hora de integrar en los mismos contenidos y competencias sobre educación democrática e intercultural.

Hemos tomado como referencia las recomendaciones y directrices que, desde organizaciones internacionales y europeas, se vienen realizando en los últimos años, solicitando a los Estados miembros que las garanticen en sus legislaciones nacionales. De las mismas se desprende que la gestión democrática de la diversidad cultural, religiosa y de convicción, en sociedades plurales como las actuales, implica una *educación en ciudadanía democrática y en derechos humanos* que, en sociedades multiculturales, conlleva también, una *educación intercultural* que posibilite la cohesión social y el diálogo intercultural. No obstante, es preciso tener presente que la existencia de desigualdades estructurales supone un serio obstáculo para tales objetivos. Sería necesario identificar los factores que generan desigualdad para avanzar en su deconstrucción, con un *enfoque intercultural crítico y transformador*, aspecto que genera poderosas resistencias, también en el ámbito educativo y en materia de elaboración de planes de estudio.

Asimismo, nos sumamos a los que sostienen que la educación intercultural presenta una *dimensión religiosa*, atendiendo también a las convicciones que no lo son, garantizando así el respeto a los derechos tanto de creyentes como de ateos, agnósticos o indiferentes en el ámbito educativo. Desde esta óptica, tanto las *religiones* como las *convicciones no religiosas* se considerarán *hechos culturales*, dentro del ámbito de la *diversidad social*, de manera que, para promover el mutuo entendimiento, la tolerancia y el diálogo, deberían integrarse dentro de la educación intercultural.

Sobre este presupuesto, se ha tratado de analizar en qué medida tales directrices están presentes en el vigente sistema educativo.

El marco jurídico constitucional del sistema educativo, sobre la base del artículo 27 CE, interpretado en consonancia con los elementos configuradores del sistema (arts. 1.1, 2, 9.2, 10.1, 10.2, 14, 16 CE), establece como su eje central el *pleno desarrollo de la personalidad humana* en el respeto de los

principios democráticos de convivencia y los *derechos fundamentales*, como objeto de la educación, artículo 27.2 CE. Este precepto constituye lo denominado como *ideario educativo constitucional* que deberá ser, cuando menos, conocido y respetado por todos los miembros de la sociedad, y que corresponde al sistema educativo transmitir.

Sobre la base de este *mínimo común de la cultura cívica y democrática*, es preciso gestionar la diversidad cultural, superando planteamientos de asimilación y multiculturalismo, a través del *modelo intercultural* de gestión de la diversidad propugnado por organismos internacionales y europeos de referencia. Se aboga por el diálogo intercultural, sobre la base de la aceptación de los citados *valores comunes juridificados*, procediendo también, al reconocimiento de la diferencia y los *valores diferenciales*, manifestación legítima de los derechos fundamentales, respetando en todo caso, en tales manifestaciones, el orden público protegido por ley (art. 16 CE).

Corresponderá a los poderes públicos, con la participación efectiva de todos los sectores afectados, la programación general de la enseñanza para transmitir los *valores comunes necesarios*, fundamento del sistema y de la cohesión social. Asimismo, atendiendo a la interculturalidad, y con la finalidad de promover el mutuo entendimiento, se prevé adoptar medidas para transmitir conocimiento y competencias para reducir conflictos, conocer y respetar los *valores diferenciales* legítimos, base también de la cohesión social en sociedades multiculturales, respecto de los cuales el Estado permanecerá *neutral*, imparcial, aunque *no indiferente*, en lo que suponga la adopción de medidas necesarias para la efectividad de los derechos fundamentales implicados, artículo 9.2 CE.

En lo que respecta a la dimensión religiosa de la interculturalidad, hay que tener presente que en un modelo de *aconfesionalidad o laicidad positiva*, artículo 16.3 CE, la *neutralidad*, en el sentido de imparcialidad, y la *separación*, en el sentido de autonomía entre el ámbito político y religioso, vinculan la actuación de los poderes públicos ante el fenómeno religioso. En ese sentido, no corresponde a los poderes públicos calificar este fenómeno, en sí mismo, ni como *positivo* ni como *negativo*; se trata de una valoración que corresponde a cada ciudadano atendiendo a su libertad religiosa y de convicción.

Ahora bien, sí que les corresponde *promover condiciones y remover obstáculos*, artículo 9.2 CE, para que el derecho fundamental de libertad de conciencia y religión sea real y efectivo para todos, artículo 16.1 CE, se tengan creencias o convicciones, religiosas o no, mayoritarias o minoritarias, en situación de igualdad en su sentido material. En esta línea, se prevé que los poderes públicos mantendrán relaciones de cooperación con la Iglesia Católica y las demás confesiones, artículo 16.3 CE. La laicidad, no sería incompatible con la

cooperación, cuando el objetivo sea hacer efectivo el derecho de libertad religiosa en situación de igualdad y sin discriminación, no el argumento para consolidar o avanzar en opciones de *neoconfesionalidad*.

Sobre estos presupuestos, y atendiendo a directrices favorables a la implementación de la educación democrática e intercultural, se considera esencial que con independencia de la posición personal religiosa o de convicción, el alumnado tenga ocasión de conocer las religiones y convicciones que concurren en su entorno. Y que, además, sean competentes para su gestión democrática, combatiendo la ignorancia, prejuicios y estereotipos, fomentando la comunicación y el diálogo entre personas de diferente cultural, religión o convicción, y abordando también, temas sensibles o conflictivos. Ello, sin perjuicio de que la enseñanza religiosa confesional pudiera impartirse dentro o fuera del sistema educativo.

Se trataría de desarrollar a través del sistema educativo, competencias democráticas e interculturales, teniendo presente la dimensión religiosa y de convicción, como hecho cultural y social, integrando esta materia como parte de la educación en la ciudadanía democrática y derechos fundamentales. En este sentido, consideramos que las competencias democráticas e interculturales se integrarían en el ideario educativo constitucional que todo el alumnado debería conocer y respetar.

Analizando la normativa básica educativa recogida en la LODE y la LOE, tras la reforma de la LOMLOE, se advierte que existen previsiones sobre educación democrática e intercultural, tanto en el Preámbulo de las leyes, así como en los artículos que establecen los principios inspiradores del sistema y los fines a los que está orientado. Asimismo, se establecen previsiones curriculares para la transmisión de estas competencias. Entre ellas nos hemos centrado en la *Educación en valores cívicos y éticos*, y en la *Enseñanza de las religiones*.

Tras la LOMLOE, la LOE ha vuelto a recuperar la *Educación en valores cívicos y éticos* como área para todo el alumnado. Y atendiendo al desarrollo reglamentario realizado por el Gobierno y el desarrollo autonómico posterior, efectivamente, se deduce la existencia de previsiones normativas sobre competencias democráticas e interculturales en la línea de las directrices señaladas.

Ahora bien, teniendo en cuenta que aproximadamente, solo un tercio de los contenidos y las competencias recogidas en estos currículos se refieren a la transmisión de competencias democráticas e interculturales, y que, además, la previsión horaria en los currículos para esta asignatura es mínima, aproximadamente 1.5 horas/semana a lo largo de un único curso en Primaria y 1h/semana en un único curso en la ESO, queda claro que su presencia es casi testimonial para un aprendizaje significativo.

Cierto es que atendiendo a la *interdisciplinariedad* y la *transversalidad*, podrían extenderse los contextos de aprendizaje y la exposición del alumnado a este tipo de competencias. Los centros educativos, valiéndose de la autonomía reconocida en la LOE, podrían desarrollar y completar los currículos oficiales y las previsiones horarias. Asimismo, a través de sus documentos rectores, como el proyecto educativo o el de gestión, así como las normas de organización y funcionamiento, o los planes de convivencia o interculturalidad, podrían desarrollar programas o actividades dirigidas al tratamiento específico de la educación democrática e intercultural.

En todo caso, quedaría en manos de cada centro que, en atención a sus características, situación o medios personales y materiales disponibles, pudiera o se encontrase en disposición de desarrollar este tipo de iniciativas. Ello denota la debilidad de las previsiones realizadas.

Teniendo en cuenta que, tras la reforma de la LOE y la implementación progresiva de las novedades curriculares, el curso 2022/23 ha sido el primero en el que se ha comenzado a implementar esta materia, el tiempo mostrará en qué se han concretado las previsiones curriculares y las opciones previstas.

En lo que respecta a la *Enseñanza de la religión*, se advierte que, atendiendo a las previsiones normativas del sistema educativo, ya desde la firma de los Acuerdos con la Santa Sede en 1979, manteniéndose en la actualidad los compromisos adquiridos a través de las previsiones de la DA II LOE, se ha optado por un modelo confesional de la enseñanza de la religión de carácter voluntario. En ese sentido, parece que quedan lejos las recomendaciones favorables a una enseñanza no confesional de las religiones, incluyendo también a las convicciones no religiosas, abordando su estudio como hechos culturales y sociales, en el marco de la educación intercultural. Hoy por hoy, no existen previsiones con mandatos imperativos en este ámbito.

Asimismo, se trata de un modelo que requeriría ser revisado. De un lado, habría que repensar las vías para superar la asimetría existente entre las diversas opciones de enseñanza confesional de las religiones, de difícil encaje con las bases del sistema jurídico vigente. La religión católica cuenta con la cobertura jurídica de los Acuerdos del 79 y una dinámica de implementación mucho más sólida que las confesiones con Acuerdos del 92, con importantes dificultades en su implementación, al tiempo que quedan excluidas las confesiones religiosas sin Acuerdo, aun teniendo reconocido el notorio arraigo. De otro, habría que tener en cuenta que este tipo de enseñanza, debido a su carácter confesional, no se dirigiría, en principio, a la transmisión de los *contenidos mínimos comunes* esenciales para la cohesión social y que consideramos sería necesario que todo el alumnado recibiera en materia de educación intercultural, atendien-

do a su dimensión religiosa y de convicción, como hechos culturales y sociales, en aras al logro de fórmulas de convivencia pacífica en sociedades multiculturales y multireligiosas.

En esta línea, tras la reforma de la LOMLOE, la LOE prevé en su DA II un tercer número en el que se prevé *la posibilidad* de establecer *enseñanza no confesional de cultura de las religiones*. Sin embargo, esta previsión no ha sido desarrollada ni en los RRDD estatales ni en los currículos autonómicos.

En relación con la oferta de enseñanza no confesional de las religiones, las previsiones normativas que han existido en el sistema educativo español, generalmente, han ido dirigidas al alumnado que no optaba por la enseñanza confesional, casi en su totalidad católica. Con la LOE, las previsiones para este tipo de alternativas parecen alejarse de esta línea, que, por otra parte, tampoco fueron en su momento una solución pacífica. Reflejo de ello puede considerarse la previsión de la normativa desarrolladora de la LOE respecto a las enseñanzas alternativas a la enseñanza religiosa.

Los RRDD que fijan las enseñanzas mínimas establecen que los centros dispondrán de *medidas organizativas de atención educativa*, pero se explicita que en *ningún caso comportarán* el aprendizaje de contenidos curriculares asociados al conocimiento del hecho religioso. Si bien la previsión tiene cierto nivel de contundencia, entre estas medidas podrían tener encaje desde propuestas que excluirían toda referencia a aspectos religiosos, hasta otras que considerando que la noción de *hecho religioso*, no es lo mismo que el abordaje de la religión como *hecho cultural* vinculado a la educación intercultural, democrática y en derechos humanos, podrían ofrecerse propuestas en esta dirección. Pero, una vez más, la concreción dependerá de la autonomía de los centros.

La falta de previsión normativa en torno a esta posibilidad dificulta la configuración de la materia y denota falta de consenso ante la presencia de posiciones ideológicas y religiosas encontradas, algunas de ellas poderosas. No obstante, y considerando que la descrita sería una interesante opción para todo el alumnado, atendiendo a la estructura actual, es posible encontrar espacios, donde se podrían, o de hecho se trabajan contenidos y competencias vinculadas, al menos parcialmente, a ese *bloque* de competencias interculturales, interreligiosas e interconviccionales.

Aparte de las limitadas posibilidades que ofrece la Enseñanza en valores cívicos y éticos, y teniendo en cuenta que la previsión horaria para la *enseñanza de la religión* y su alternativa de *atención educativa*, cuadruplica la previsión horaria de aquella, podría ser interesante que en los currículos de las enseñanzas religiosas se integrara un bloque vinculado, al menos parcialmente, a las competencias democráticas e interculturales señaladas. De hecho, existen cu-

rrículos de religión confesional que incorporan referencias al diálogo intercultural e interreligioso, a la convivencia democrática y el respeto a los derechos humanos. Si bien, continuaría siendo una enseñanza confesional, podría suponer algún avance en la transmisión de competencias interculturales, en la dirección apuntada.

Asimismo, los centros educativos, en el ámbito de su autonomía, al organizar las enseñanzas *alternativas* o de *atención educativa* para el alumnado que no optara por la enseñanza religiosa confesional, o al concretar la oferta curricular en sus ámbitos, podrían considerar organizar propuestas que atendieran a las citadas competencias democráticas e interculturales. Del mismo modo, podrían tenerse presentes también, en las dinámicas de organización y de funcionamiento desarrolladas en los centros educativos. Si bien nos constan experiencias en este sentido, también están presentes las limitaciones tanto curriculares, como de medios que puedan concurrir en los mismos.

En ausencia de previsiones normativas con mandatos imperativos, más allá de los descritos, el desarrollo de las propuestas realizadas en el ámbito de las competencias democráticas e interculturales, queda en manos de la buena voluntad, la profesionalidad, la vocación o implicación de los sujetos que interviene en el proceso educativo, profesorado, técnicos, equipos directivos, familias, alumnado, la denominada comunidad educativa que dan vida a las previsiones normativas curriculares. En ello reside su debilidad, o también, su fortaleza..., pero esa es otra cuestión.

