



LA EDUCACIÓN RELIGIOSA Y LOS FINES DE LA EDUCACIÓN LIBERAL. ANÁLISIS DE COMPATIBILIDAD.

Lic. Carlos José Sánchez Corrales¹

Universidad Católica Cecilio Acosta, Venezuela.

Resumen: El presente artículo intenta contestar la pregunta *¿Es compatible la educación religiosa con los fines de la educación liberal?* Este trabajo sostiene que es posible —y deseable— que los Estados democráticos contruidos sobre ideales liberales incluyan la educación religiosa en todas las escuelas ya que incrementar la cantidad de opciones entre las cuales el futuro ciudadano pueda escoger la concepción del bien con la que desea vivir es una condición para la autonomía como uno de sus fines educativos. Sin embargo, nuestra propuesta no se basa en la educación religiosa confesional, que por sí sola no satisface los fines educativos liberales, sino que se replantea desde los principios comunes compatibles tanto entre confesiones religiosas como con visiones no religiosas de la moral y la ciudadanía.

Descriptor: Educación religiosa · Educación liberal · Estados democráticos · Escuela · Autonomía · Ciudadanía · Religión · Confesión religiosa · Moral

Abstract: The present paper tries to answer the question *Is religious education compatible with the purposes of liberal education?* This work argues that it is possible, and desirable, that democratic states built on liberal ideals include religious education in all schools since increasing the number of options among which the future citizen may choose the conception of the good with which he or she wishes to live is a condition for autonomy as one of its educational purposes. However, the proposal is not based on religious confessional education, which by itself does not satisfy the liberal educational goals, but is redefined from the common principles compatible both religious confessions and non-religious views of morality and citizenship.

Keywords: Religious education · Liberal education · Democratic states · School · Autonomy · Citizenship · Religion · Religious confession · Moral

Enviado: 09/05/2019. Aceptado: 29/07/2019

1. INTRODUCCIÓN

Preguntarnos si la educación religiosa es compatible con los fines educativos del Estado basado en principios liberales requiere abordar el eje temático de los fines de la educación que, junto a la autoridad educativa y

¹ Estudiante de la Maestría en Filosofía Social y Política de la Universidad Nacional de Quilmes, Argentina. E-mail: csanchezcorrales@uvq.edu.ar

la justicia educacional, conforman los estudios de los problemas filosófico-políticos de la educación.²

En este artículo partimos de la pregunta *¿Es compatible la educación religiosa con los fines del sistema educativo en los Estados basados en principios liberales?* Nos proponemos demostrar que la educación religiosa puede ser compatible –y necesaria– con tal sistema educativo. Aunque se puede argumentar que se debe enseñar religión en la escuela porque es una prerrogativa de los padres³ sin que sea contrario a los fines educativos del Estado liberal,⁴ nuestra respuesta será desde los fines propios de la educación en dicho Estado.

El Estado basado en principios liberales se caracteriza por enfatizar “la libertad del individuo, la tolerancia y el derecho a ser diferente” (Almond, 1991, p. 197). Esto se refleja en los fines de los sistemas educativos de las sociedades occidentales diversas como las de Europa, Estados Unidos y la mayor parte de Latinoamérica. Un conflicto se genera en estas sociedades donde hay pluralidad de doctrinas cuando se pretende introducir educación religiosa en el currículo escolar, en especial en la escuela pública financiada por el Estado y, en menor medida, en la privada no confesional. Desde la liberalización política del siglo XIX, ha sido recurrente esta aspiración de parte de quienes profesan una religión y tienen una moral sustantiva que, progresivamente, han sido excluidas de la esfera pública.

En este trabajo defenderemos la tesis, basándonos en argumentos liberales, de que debería incluirse religión en el currículo educativo y empezaremos definiendo los fines educativos liberales; abordaremos algunos argumentos recurrentes a favor y en contra de la educación religiosa; analizaremos si el carácter laico del Estado implica la exclusión de la religión de la esfera pública; precisaremos si la definición de religión se agota en esa que rechazan las personas que no profesan ninguna religión o que son laicos doctrinarios y, por último, plantaremos los términos en los que la educación religiosa no contradice los fines educativos del Estado basado en principios liberales sino que, por el contrario, podría potenciarlos.

² El presente trabajo es resultado de la investigación durante el curso *Problemas filosófico políticos de la educación* de la Universidad de Quilmes, Argentina, durante el último trimestre de 2018. Dicho curso clasifica los *Problemas* en los tres ejes temáticos propuestos por Amy Gutmann en *La educación democrática. Una teoría política de la educación*, 2001, y desde las perspectivas de autores mayoritariamente contemporáneos: Bruce Ackerman, Harry Brighouse, Shelley Burt, Amy Gutmann, Milton Friedman, William Galston, Christopher Jencks, Martha Nussbaum, Debra Satz, Michael Walzer, John Locke y Platón.

³ Véase Gutmann (2001), p. 48. Esta autora expone que existen tres modelos políticos educativos: “Estado-familia”, “Estado de las familias” y “Estado de los individuos”.

⁴ Véase Burt (1994), p. 53. Esta autora formula el “principio de deferencia parental” (*opt-out*), el cual consiste en que algunos niños estén exentos de elementos del currículo oficial y prácticas escolares que, a juicio de sus padres, sean contrarios a las creencias religiosas o morales de su familia. Según Burt, este principio no menoscaba la adquisición de las herramientas necesarias para que el niño llegue a ser ciudadano de una democracia liberal.



2. LOS PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN LIBERAL

La educación liberal, modelo que caracteriza a la mayoría de sistemas educativos en la sociedad occidental actual, tiene dos propósitos básicos:

1) Educar para la autonomía, maximizando la libertad de los niños para que elijan entre ideales alternativos de la buena vida. Para que se dé esta elección de forma autónoma, algunos, como John Stuart Mill,⁵ han propuesto que la educación se limite a la instrucción en habilidades cognitivas y conocimientos objetivos. Sin embargo, esta neutralidad en la enseñanza de valores es irrealizable pues estos siempre se transmiten a través del *currículo oculto*⁶ como parte del hecho educativo.

2) En relación con lo anterior, la educación se propone ofrecer a los estudiantes las aptitudes y actitudes que le permitan convertirse en ciudadanos que ejerzan una ciudadanía liberal, esto es, que posean las herramientas culturales suficientes para desempeñar su ciudadanía con autonomía. El ejercicio de la ciudadanía liberal requiere que los ciudadanos escojan autónomamente y vivan sin socavar ese mismo derecho en las demás personas por lo que la enseñanza de valores, no solo informativa sino sustantiva, es también una necesidad. Esto se evidencia en la preocupación que existe en casi todos los Estados liberales por implementar asignaturas como Ética, Valores, Formación Cívica, Desarrollo Humano Integral, etc.

2.1. EDUCACIÓN PARA LA AUTONOMÍA

De acuerdo con Bruce Ackerman,⁷ la educación primaria debe proveer las herramientas suficientes para que el futuro ciudadano sea autónomo. Para ello, el sistema educativo liberal debe ofrecer a los niños imágenes de los distintos tipos de vida de entre los cuales puedan tomar el material cultural para construir sus propias vidas y concepciones del bien. La presentación de distintos tipos de vida permitirá al niño encontrar sentido e interpretar “sus propias resistencias y afirmaciones”. (Ackerman, 1993, p. 190). Esto último exige que no sea función de la escuela desmitificar creencias familiares, sino ofrecer herramientas al niño y al adolescente para que le encuentren sentido (o no).

Ackerman nos proporciona cuatro conceptos fundamentales⁸ necesarios para responder nuestra pregunta inicial:

⁵ Véase Stuart (2014), p. 110.)

⁶ Véase Díaz Barriga (2006), p. 7.

⁷ Véase Ackerman (1993), p. 173.

⁸ Véase (Ibid., p. 175)

- Ningún método de crianza por sí solo provee el único camino hacia la ciudadanía liberal.
- El futuro adulto debe adquirir la capacidad de optar por concepciones del bien que puedan defender a través de técnicas culturales aprobadas y a no persistir en sus conductas si no puede sostenerlas con dichas técnicas.
- La base esencial de la educación liberal es formar a la persona para limitar su instinto de autoengrandecimiento que amenaza la libertad y derechos de los demás establecidos en el diálogo neutral para sentar las bases de la sociedad diversa.
- Aunque la sociedad liberal es diversa, es necesario que la educación provea al niño alguna coherencia cultural, dado que formará parte de una ciudadanía que aspira a un acuerdo entre diversas concepciones del bien, ninguna de las cuales se debe presentar como hegemónica.

2.2. LOS PRINCIPIOS DE LA AUTONOMÍA

Por su parte Harry Brighouse asevera que la educación debe facilitar la autonomía, lo cual implica:

- Elegir sin coerción entre varias opciones;
- Disponer de información veraz y completa de dichas opciones y
- Decantarse por una opción sin que esto implique la adaptación pasiva a esa situación por la imposibilidad de elegir otra, menos cuando la situación elegida es injusta.

Cuando la escuela restringe las opciones entre las cuales el niño y futuro ciudadano podría escoger, también coarta las posibilidades de lograr la autonomía (Brighouse, 2000, p. 66). Esto es válido tanto si la escuela pretende presentar una sola perspectiva supuestamente imparcial pero que, sin embargo, conlleva la carga ideológica de quienes la concibieron, como si los niños y adolescentes no acceden en absoluto a otra perspectiva que no sea la de sus padres. Esto sería contrario al derecho a la cultura que, de acuerdo con el mismo Brighouse, tienen las personas, y al derecho a que el Estado no los coaccione para que acepten una distinta.

En consecuencia, para que la escuela logre formar para la autonomía es necesario que exponga a los niños a visiones alternativas en cuanto a moral y religión. Pero no se trata de una exposición meramente comparativa, sino que debe hacerse desde la problematicidad interna de dichas visiones, de manera que no sean conceptos rígidos, sino que los niños puedan ver que dichas alternativas son, de hecho, opciones de vida.



3. ARGUMENTOS A FAVOR DE LA EDUCACIÓN RELIGIOSA EN LA ESCUELA PÚBLICA

La defensa de la educación religiosa puede hacerse desde 1) la libertad religiosa y el consecuente derecho de los padres a educar a sus hijos de acuerdo con sus propias convicciones; y 2) desde el deber de que los niños sean educados de acuerdo con las convicciones de sus padres por razones de ‘intimidad familiar’ (Schoeman, 1980, p. 14). Sin embargo, nos enfocaremos en la necesidad de exponer a los niños a diversos puntos de vista debido a que un Estado liberal no puede garantizar libertades basándose en un principio de restricción. Esto equivaldría a que el Estado, para garantizar la libertad de expresión, prohibiera la expresión de opiniones enfrentadas para evitar el conflicto y, más aún, imponiendo una visión unilateral supuestamente neutral.

Por lo anterior, para Shelley Burt, la mayoría de las objeciones de los padres a aspectos particulares del currículo de las escuelas públicas deben ser respetadas y acomodadas.⁹ La autora asegura que la educación liberal cumple con su finalidad cuando asume el principio fuerte de *deferencia parental* y respalda la *opción de exclusión (opt-out)* de programas y contenidos curriculares que socaven los compromisos morales y religiosos de la familia.

Esta postura, ciertamente liberal, corre el riesgo de exceder los límites de los propios fines de la educación liberal pues, aunque las objeciones de los padres religiosos son legítimas, estas podrían disminuir de forma discrecional la cantidad de concepciones alternativas acerca de la buena vida a las que deben ser expuestos los niños para que elijan de forma autónoma. Por ejemplo, la escuela en un Estado liberal, tanto pública como privada, no puede excluir teorías científicas, como la de la evolución, o estudios culturales que expongan cosmovisiones distintas a la de los niños bajo el argumento de que son contrarios a sus creencias. Como veremos con Brighouse y Almond, solo un sistema educativo que expone todas las posturas posibles puede lograr el ideal educativo liberal de autonomía.

En lo que sí concordamos completamente con Burt es que la escuela no debe ignorar la preocupación de los padres por la educación moral de sus hijos, o por su exposición a *estilos de vida en conflicto*;¹⁰ tampoco puede pretender tener la mejor concepción posible acerca de la buena vida, porque corre el riesgo de convertirse en un Estado familia¹¹ (Estado como autoridad única educativa). En definitiva, que la educación incluya religión y moral religiosa no necesariamente está en desacuerdo con una educación para la ciudadanía liberal

⁹ Véase Burt (1994), p. 53.

¹⁰ *Ibid.*, p. 66.

¹¹ Véase Gutmann (2001), p. 41.

(Burt, 1994, p. 66), pues una sociedad liberal también se beneficia de personas moral y religiosamente comprometidas.

También podemos argumentar que los niños tienen derecho a recibir una educación integral que incluya la dimensión espiritual de su personalidad. En este sentido, Martha Nussbaum desarrolla tres conceptos: 1) el valor intrínseco de las capacidades religiosas; 2) el respeto por las personas (vínculo entre religión e identidad); 3) la diversidad interna de las religiones.¹²

Según Nussbaum (2002), p. 245, la afiliación, la profesión y la práctica religiosa son capacidades humanas centrales en las que se implican las capacidades de sentir, pensar, imaginar y afiliarse (social) y, por tanto, deben ser protegidas con propósitos políticos:

Ser capaz de buscar a su propia manera la comprensión de un sentido último de la vida se encuentra entre los aspectos más importantes de una vida verdaderamente humana. Uno de los modos en que más a menudo se ha realizado esta búsqueda históricamente es la fe y la práctica religiosa; oprimir estas prácticas es, por tanto, inhibir en mucha gente la búsqueda del bien último.

Esto último plantea una relación estrecha entre la necesidad del ser humano de comprender la vida desde la trascendencia (que en la sociedad moderna no siempre desemboca en la práctica religiosa) y la protección de la libertad de dar respuestas religiosas a dicha necesidad.

Un tercer argumento a favor de la educación religiosa es el de la educación como medio para ampliar el espectro de opciones desde las cuales el futuro adulto podrá decidir de forma autónoma cómo vivir. La exposición a la mayor cantidad de visiones sustantivas posibles es beneficiosa para lograr el ideal liberal de la educación 1) porque incrementa la posibilidad de que la decisión sea autónoma, como vimos con Brighouse; y 2) porque mientras menos visiones sustantivas acerca del bien permita el currículo, éste corre un mayor riesgo de equivocarse (Almond, 2010, p. 198).

Sobre este tercer argumento se basan, o al menos se refieren tangencialmente, los principales teóricos acerca de la pertinencia de la educación religiosa en las escuelas.

Un cuarto argumento que podemos agregar si se sostiene que la educación moral es una finalidad de la educación pública, es que no puede haber moral sin cosmovisión. Las leyes positivas se pueden consensuar razonablemente, pero ello no garantiza su cumplimiento, ni menos la estabilidad social, pues las acciones no estarán inspiradas en un *ethos*. No puede haber autonomía sin consciencia, sin

¹² Véase Nussbaum (2002), p. 245.



internalización de los principios morales. En pocas palabras, la cosmovisión (y no la coacción ni el consenso utilitarista) “es la motivación primaria de la conducta cívica deseada y de la moralidad”. (Cowen, 2014, p. 52).¹³

3.1. FUNDAMENTOS CONSTITUCIONALES Y JURÍDICOS INTERNACIONALES DE LA EDUCACIÓN RELIGIOSA

En los Estados latinoamericanos, cuyas estructuras políticas siguen el esquema del Estado liberal, no pocas Constituciones incorporan en sus respectivos preámbulos la invocación a un Ser Supremo, algunas veces llamado expresamente *Dios*, como fuente de “razón y justicia”.¹⁴ Estos preámbulos no son introducciones retóricas, sino que establecen la base moral del sistema legal. Esto no significa que las leyes de los Estados sean preceptos religiosos, de hecho, se discute si los preámbulos sean normas jurídicas *per se*, sino que son la expresión de una cosmovisión común (o al menos mayoritaria) para conferirle legitimidad al texto constitucional.

Lo anterior no menoscaba que dichos Estados se declaren laicos para garantizar la convivencia democrática entre distintas concepciones del bien y para evitar que el sistema público se convierta en instrumento para la imposición de un credo singular.

En virtud de lo anterior, los pactos y estatutos internacionales exigen que la educación tenga por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana, una de cuyas dimensiones es la espiritualidad:

- El *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*, artículo 18, adoptado por las Naciones Unidas y en vigor desde 1976. Sobre este documento en particular, el Comité de Derechos Humanos de las Naciones Unidas –en la observación general 22– comenta que este artículo permite la enseñanza de la religión y la ética en las escuelas públicas siempre que se haga de una manera neutral y objetiva.
- La *Declaración Universal de Derechos Humanos*, artículo 26, párrafo 2, establece que los padres tienen el derecho de escoger el tipo de edu-

¹³ Shimon Cowen, es un rabino y filósofo australiano quien ha dedicado gran parte de su obra a argumentar acerca de la moral universal basada en principios bíblicos y de sus implicaciones en la política, la cultura y la educación.

¹⁴ Véase los preámbulos de las Constituciones de Brasil, Ecuador, Venezuela, Argentina, entre otros Estados latinoamericanos. La *Constitución de los Estados Unidos*, aunque no hace mención alguna a un Ser Supremo (como sí lo hace su *Declaración de Independencia*), establece normas en cuanto a las funciones presidenciales para respetar ciertos días de observancia religiosa y prohíbe el predominio de religión alguna sobre las demás para prevenir que la Iglesia anglicana, la “religión” oficial británica, predomine sobre las demás “religiones” cristianas. En este contexto vemos que la Constitución de Estados Unidos no excluyó la religión, en el sentido que hoy le damos, sino el predominio de una denominación sobre las demás.

cación que debería ser dada a sus hijos (26,3) y que también se debe respetar la libertad de los padres para escoger otra escuela aprobada por la autoridad para asegurarse de que sus hijos reciban educación moral y religiosa de acuerdo con sus propias convicciones.

- *La Declaración sobre la eliminación de todas las formas de intolerancia y discriminación fundadas sobre la religión o las convicciones*, proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 25 de noviembre de 1981 (resolución 36/55), artículo 5, establece el derecho del niño a educación en materia de religión o convicciones conforme a los deseos de sus padres.

4. ARGUMENTOS EN CONTRA DE LA EDUCACIÓN RELIGIOSA EN UN ESTADO LIBERAL

4.1 EL CONTENIDO DE LA RELIGIÓN

El principal de los argumentos contra la educación religiosa en la escuela de un Estado liberal es que la religión, por estar fundamentada en dogmas, afecta la capacidad de razonamiento crítico de los niños y, por tanto, es contraria a los fines liberales de la educación. Así, la religión queda relegada al ámbito privado.

También se esgrime que algunos de dichos dogmas contienen concepciones que pueden resultar discriminatorias¹⁵ respecto a posturas contemporáneas como, por ejemplo, la homosexualidad; sexistas, porque supuestamente son contrarias al concepto de *igualdad de género*; o extremistas que contradicen sus propios principios.¹⁶ Estas son preocupaciones prácticas válidas dentro de un marco liberal, pero no son suficientes para excluir la educación religiosa de la escuela pública.

¹⁵ Algunas de las críticas contra las llamadas prácticas “excluyentes” o “discriminatorias” de las religiones se hacen desde una óptica no religiosa y, por tanto, no pueden considerarse argumento suficiente para calificar a aquellas como antidemocráticas o inmorales. Un error en el que incurren con frecuencia los críticos de la moral religiosa es el de ubicarse en una perspectiva liberal comprehensiva, que se erige en sustantiva. Por ejemplo, en el judaísmo ortodoxo, hombres y mujeres se separan en los eventos públicos. Al respecto son frecuentes las críticas por “sexistas”, “machistas”, “discriminatorias”, etc. Resulta contradictorio a las críticas que sean las mismas mujeres judías ortodoxas quienes defienden esta costumbre. Si investigamos las motivaciones, nos damos cuenta de que no se trata de la normalización de una situación injusta, ni de una visión negativa de la feminidad, sino de una medida práctica coherente con el precepto moral de cometer adulterio (no engañar ni ser infiel): se argumenta que el hombre tiene una mayor inclinación a pensar en sexo y, por tanto, la costumbre en cuestión le ayuda a no mirar a otra mujer que no sea su esposa. Esto tampoco significa que se deban justificar en un Estado liberal el matrimonio de hombres con niñas en pubertad, o la ablación femenina, ni mucho menos el terrorismo basado en concepciones fundamentalistas, prácticas contrarias a los principios universales de la religión que ya hemos explicado.

¹⁶ Por ejemplo, en el islam existen dos interpretaciones contradictorias del concepto de *yihad*: mientras unos lo interpretan como un esfuerzo espiritual que hace el ser humano para dominarse a sí mismo, otros, basándose en intereses políticos, prefieren ver una obligación de hacer la guerra para convertir por la fuerza a todo el mundo no musulmán. Véase Flori (2004), p. 74.



En cuanto al primer argumento, la definición de *religión* de la que parte no es la más abarcadora, pues se limita a las confesiones religiosas¹⁷ como el cristianismo, el judaísmo y el islam (o sus respectivas ramas) que son instituciones, tradiciones, creencias, leyes y ritos singulares. Una interpretación más amplia concibe a la religión como el sustrato común de las confesiones religiosas, especialmente de principios morales, que también son captables y deducibles a través de la razón. Esto último no excluye la creencia en la revelación de mandamientos divinos, sino que es un reconocimiento del origen y finalidad trascendentes del ser humano creado “a imagen y semejanza de Dios” (*Gn* 1, 26-27) y del beneficio que la moral representa para alcanzar una buena vida, aunque dicha moral no se argumente a partir de una revelación divina (*Ex* 1, 20).

Dichos principios comunes, conocidos desde hace miles de años, inclusive antes del surgimiento de las religiones predominantes en la actualidad,¹⁸ y transmitidos como una tradición moral, no son exclusivos de una o minoritarias confesiones religiosas. Por el contrario, han servido de fuente de valores para la moral secular. Estos principios son: la prohibición de asesinar; la prohibición de secuestrar, robar y hurtar; la prohibición de ciertos tipos de relaciones sexuales (adúlteras, incestuosas y homoeróticas); el respeto por la naturaleza y el establecimiento de tribunales. Estos principios que han permitido el desarrollo de las civilizaciones son parte de la creencia en un Creador que los ordenó y han sido transmitidos como revelación divina histórica y tradición desde Adán (los inicios

¹⁷ Morales, J. (2007), pp. 105-106, que conceptualiza a la religión en este sentido. Por un lado, la define como “actitud interior del hombre y de la mujer en relación con un ser supremo” (sentido subjetivo), y como “sistema de creencias y prácticas que existe de hecho en el mundo. Nos referimos en este sentido a la religión cristiana, la religión budista, etc.” (sentido objetivo). Por otra parte, el autor trae (aunque no defiende) una interpretación universalista que pretende hablar de “una *esencia* de la religión” o entiende a esta “como un género del que las diversas religiones serían como especies particulares”. Es justamente esta segunda interpretación, a la que denominamos “concepto más amplio” (universalista), la que reivindicamos en nuestra propuesta.

¹⁸ Aunque nos referimos a principios comunes al judaísmo, el cristianismo y el islam (religiones que concentran a poco más de la mitad de la población mundial) esto no excluye a otras confesiones religiosas consideradas no monoteístas, como el budismo y el hinduismo, cuyos adherentes constituyen cerca de un tercio de la población mundial. Para ver estadísticas de afiliación religiosa, ver: Hackett & McClendon (2017). De acuerdo con Cowen (2014a), pp. 4-6, en estas dos religiones resuenan principios espirituales de raíz abrahámica porque tienen su origen en los hijos de Abraham que partieron al Oriente (*Gn* 25, 6) y difundieron sus conocimientos. De cualquier forma, más allá de que cerca de dos tercios de la población mundial se relacionan de alguna forma con las enseñanzas abrahámicas y sería, por tanto, una posición mayoritaria, pretendemos justificar la enseñanza de estos principios en la escuela a partir de los propios fines de la educación liberal, la cual no es característica de las sociedades orientales más tradicionales u oficialmente ateístas, ni de las tribales e indígenas. No obstante, entre estas últimas encontramos principios morales que se basan en una reciprocidad cósmica como el “*Ama suwa, ama llulla, ama qella*” (“no seas ladrón, no seas mentiroso, no seas flojo”) y la prohibición del incesto en las culturas de origen incaico de los Andes sudamericanos (Estermann, 2015, p. 264).

de la humanidad), pasando por Noé hasta llegar a Abraham,¹⁹ a partir de quien se esparcieron en diversas culturas, en especial la judeocristiana y la musulmana.

Es en esta tradición religiosa (y no en las confesiones religiosas particulares), que se debe fundamentar la enseñanza religiosa obligatoria en las escuelas, ya que suprimir esta cosmovisión común a las personas creyentes no solo representa una homogeneización negativa contraria a la diversidad, sino que amenaza con un relativismo contra el cual ya Ackerman advertía la necesidad de alguna coherencia cultural,²⁰ y con una situación de amoralidad amenazante para los fines del Estado liberal.

En cuanto a la segunda objeción, es evidente que el terrorismo y la intolerancia son conductas antidemocráticas contrarias a esta moral universal, aunque se lleven a cabo en nombre de ciertas ideologías confesionales. En estos casos la moral abrahámica sirve de criterio para el cuestionamiento de las doctrinas extremistas, aunque estas sean reforzadas por la educación confesional y doméstica.²¹

Aun cuando se profese un credo con visiones acerca de la sexualidad, la raza o el género que desde las posturas secularistas sean juzgadas como discriminatorias, la moral abrahámica prohíbe el maltrato a otras personas. Además, lo antidemocrático no es opinar, creer o vivir algo distinto a lo que otros consideren moral o inmoral, sino actuar en contra de los derechos y la dignidad humana de aquellos que piensan o viven de una forma distinta. En una sociedad regida por principios liberales las leyes suelen garantizar la libertad individual, al menos privada, de vivir de acuerdo con su preferencia sexual,²² como también a pensar y expresar su desacuerdo respecto a las concepciones del bien con las que no se está de acuerdo.

Sobre este mismo argumento, tampoco es totalmente válido el argumento de Brighouse según el cual el “niño homosexual”²³ tendría menos oportunidad de vivir una buena vida si en la escuela enseñaran posturas morales, como las religiosas, que prohíben los actos homosexuales. A simple vista es justo lo que plantea, pero si la finalidad de la educación liberal es que el niño sea un ciudadano autónomo en el

¹⁹ Esta enseñanza abrahámica que resuena en las tradiciones religiosas mayoritarias se resume en siete principios morales denominados “leyes de los hijos de Noé” (cf. la Introducción a Cowen, 2014a) que de acuerdo con la tradición rabínica se deducen del libro del *Génesis* y son obligatorias para toda la humanidad: establecer cortes de justicia, no asesinar, no robar, no tener relaciones sexuales prohibidas, no rendir culto a nada fuera de Dios, no blasfemar el nombre de Dios y no comer parte de un animal que fue cortada mientras estaba vivo.

²⁰ Véase Ackerman (1993), p. 175.

²¹ Por ejemplo, de acuerdo con la tradición judaica, avergonzar a una persona está equiparado con el asesinato y dentro de las leyes sexuales están prohibidos el acoso y la violación.

²² No existe en democracia liberal alguna tal cosa como la penalización de la homosexualidad. La moral abrahámica, que prohíbe la homosexualidad (*Lv* 18), también prohíbe el asesinato, de manera que serviría al propósito crítico de las prácticas extremistas a las que nos referimos antes.

²³ Véase Brighouse (2000), p. 73.



futuro, requiere que esté expuesto a otras concepciones de la sexualidad, como la fundamentada en la tradición abrahámica.

Hay que añadir que la moral religiosa que hemos expuesto puede ser aceptada tanto por niños de familias creyentes como de no creyentes. En su ensayo *An education in a shared ethics*, Cowen, basado en el pensamiento del filósofo y psicoterapeuta Viktor Frankl, argumenta que “una vez que uno comienza a trascender más allá de los intereses personales, emocionales y materiales, uno puede llegar al sentido de un bien superior y un conjunto de valores objetivos” (2014, p. 34). Es decir, aunque se le dé respuesta a la pregunta acerca de cómo actuar, desde la religión o la no-religión, la respuesta conlleva a una respuesta trascendente, en cuanto superadora de la posición egoísta.

4.2. EL PRINCIPIO DE NO REPRESIÓN

Mención aparte merece el argumento contra la educación religiosa en la escuela que presenta Amy Gutmann (2001). Gutmann intenta responder si un consejo escolar puede obligar a que en las clases de biología de una escuela secundaria se haga un análisis equilibrado entre el evolucionismo y el creacionismo. Aunque la cuestión se circunscribe al debate sobre la autoridad educativa, la respuesta constituye un posible argumento contra la educación religiosa en la escuela pública. Para el modelo democrático de Gutmann es legítima cualquier decisión que en materia educativa surja de la deliberación racional y democrática entre los actores involucrados: El Estado, los ciudadanos en general, los padres y los profesionales. Pero la legitimidad de estas decisiones está condicionada al *principio de no represión*²⁴: Cuando una mayoría, en este caso los que creen en el creacionismo, pretendan imponer una decisión que, aunque democrática y mayoritaria, supuestamente menoscaba la razonabilidad, pues el creacionismo no es aceptable por todos, por no basarse en la ciencia.

En realidad, estamos aquí ante un falso dilema derivado del mismo concepto equívoco de religión y de un prejuicio cientificista. Los textos sagrados no son tratados de historia ni de ciencia. Aunque sus relatos contengan hechos, lugares y personajes históricos, su finalidad es ofrecer un sentido del mundo y valores morales para el funcionamiento de la sociedad.

Por otra parte, establecer a la ciencia como censora de la democracia es inapropiado. Basta con remitirse a la teoría de la relatividad o a la física cuántica más actual para saber que lo que un día es considerado conocimiento definitivo, poco tiempo después es modificado o descartado por nuevos cálculos y descubrimientos,

²⁴ Véase Gutmann (2001), p. 65.

acaso porque la ciencia no ofrece criterios de validez absoluta, sino que es una forma limitada²⁵ de comprender la realidad física dentro de un marco formal.

Una educación liberal que restrinja la respuesta religiosa, aunque no prohíba las escuelas confesionales, sí tiende a hegemonizar²⁶ su propia concepción del *bien*, no solo porque en la educación pública suele formarse la mayoría de ciudadanos, sino porque las escuelas confesionales están obligadas a cursar un currículo “laico” que presenta una cosmovisión y una concepción del bien que, aunque se presentan como neutrales, compiten con las concepciones religiosas.

4.3. EL ARGUMENTO DEL ESTADO LAICO

Otro argumento contra la educación religiosa en el sistema público es el principio liberal del Estado laico: separación entre Iglesia y Estado. Sin embargo, se le entiende de forma equívoca.

Podemos definir al Estado laico como aquel que separa sus funciones de las de la religión. Esta característica, propia de los Estados modernos, surgió a la sazón del pensamiento ilustrado y se desarrolló como parte del liberalismo durante los siglos XVIII y XIX. Además de entenderse como la autonomía del Estado frente a las instituciones religiosas, lo cual se expresa en las prohibiciones constitucionales de establecer una religión oficial, el Estado laico garantiza la libertad religiosa, la cual, de acuerdo con Novak (2009, p. IX) no se limita a la libertad de identificarse y pertenecer a una comunidad religiosa, ni a la libertad de rendir culto de acuerdo con las propias creencias, sino también contempla la libertad de practicar sus concepciones morales, lo cual requiere una esfera pública (no hay tal cosa como una moral solipsista o meramente teórica).

Aunque suele interpretarse que el Estado laico está concebido como una esfera independiente de las creencias religiosas, no fue este el propósito (como tampoco establecer Estados ateístas) con que los ilustrados, pensadores liberales clásicos y fundadores de los Estados modernos plantearon la secularización del

²⁵ Los límites de la ciencia tampoco deben llevar a un espiritualismo exagerado. Sin embargo, siempre estará la pregunta de qué hay más allá de, por ejemplo, el Big Bang, o de los límites inexplorados del universo, o del bosón de Higgs.

²⁶ Para justificar la autoridad parental en la educación, Almond argumenta que la mayoría de Estados modernos, “en lugar de proporcionar un marco para la elección, tienden a buscar algún modelo ideal modelo para la educación, y suponen, también, que una vez que se ha encontrado esto, se debe aplicar de manera uniforme” (Almond, 1991, p. 193).



Estado.²⁷ Más bien el propósito era separar a los clérigos y a las instituciones religiosas del poder político para lograr en los Estados una cohesión social que se había perdido en el mundo desde la Reforma protestante y con la proliferación de denominaciones cristianas.

Ahora bien, una educación para la autonomía requiere, efectivamente, un Estado que no privilegie las posturas confesionales, pero tampoco arreligiosas, acerca del bien (Almond, 2010, p. 217). Esto solo es posible incrementando la exposición de los niños a diversas concepciones del bien, incluyendo la moral religiosa.

5. COMPATIBILIDAD DE LA EDUCACIÓN RELIGIOSA CON LOS FINES DE LA EDUCACIÓN LIBERAL

Habiendo abordado los fines de la educación liberal, especialmente la autonomía, y los argumentos a favor y en contra de la educación religiosa en el sistema educativo de un Estado liberal, podemos responder nuestra pregunta de partida. La educación religiosa, tal como la hemos redefinido, no solo es compatible sino necesaria para los fines de la educación liberal.

En primer lugar, al ser incorporada al currículo como una visión sustantiva común a las personas creyentes y como un conjunto de principios religiosos y morales que no contradicen el bagaje mínimo válido inclusive para personas no religiosas, incrementa las opciones entre las cuales los futuros adultos podrán escoger con cuál idea del bien vivir. Cumple, así, con el requisito de autonomía.

Al presentar un bagaje de principios comunes necesarios, no solo para satisfacer las aspiraciones de trascendencia sino también para aportar valores para una buena ciudadanía, esta educación religiosa que proponemos dota al estudiante de

²⁷ Por ejemplo, John Locke, el padre del individualismo liberal, establece su separación de lo espiritual de lo temporal a la vez que se proclama partidario de un “cristianismo razonable” (*La razonabilidad del cristianismo*). También tenemos a Montesquieu defendiéndose de quienes lo acusan de ateísmo y proclamando la utilidad para el Estado de la creencia en Dios (*El espíritu de las leyes*).

La *Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano* “se encuentra reforzada por el carácter religioso de una declaración hecha ‘en presencia y bajos los auspicios del Ser Supremo’”, mientras los fundadores de los Estados Unidos no tuvieron por intención excluir la religión de la vida pública sino evitar que alguna confesión se erigiera como hegemónica, esto en el contexto de las guerras de religión en Europa que llevaron a los padres peregrinos de distintas denominaciones cristianas a trasladarse a Norteamérica para convivir respetuosamente.

Las primeras Constituciones y demás documentos fundacionales de los Estados modernos suelen invocar a un “Ser Supremo”, “Creador” o “Dios”. En Hispanoamérica, donde la Independencia se nutrió de los ideales ilustrados, la independencia de los Estados Unidos y la Revolución francesa, un caso ejemplar es el del Ecuador. De la obra de Vicente Rocafuerte, segundo presidente de la República (1835-1839), ideólogo de la Constitución de 1835 y autor del *Ensayo sobre la tolerancia religiosa* (1831), se desprende que la religión es un elemento esencial del comportamiento humano y del orden social: los hombres religiosos son buenos ciudadanos (Fazio, 2006, p. 152), esto al mismo tiempo que fue un férreo opositor a la intervención de la Iglesia católica en el Gobierno, como se acostumbraba desde la Colonia. (sobre este particular, véase aquí el apartado 3.1).

cierta coherencia necesaria para poder desempeñar una ciudadanía que no es individual sino común y que requiere un bagaje moral mínimo compartido.

Así, el creyente de cualquier confesión podrá decir: *Ok, me han enseñado en la escuela que el Creador no quiere que yo asesine, robe, trate mal a las personas y a los animales*, etc. Con toda seguridad no encontrará oposición a esto en los preceptos particulares de su confesión (sin interpretaciones extremistas). Mientras el ateo, el agnóstico o el laico doctrinario dirá: *Ok, me han enseñado que hay una tradición según la cual existe un Creador que, no solo creó todo si no que también quiere un orden en la sociedad. Lo primero no puedo racionalizarlo, pero sí me parece lógico y beneficioso que exista un orden en la sociedad y que cada persona actúe de acuerdo a como le gustaría que actúen con ella*.

Además, al no presentarse como concepción hegemónica, pues no se agota en una confesión particular, la educación religiosa planteada también mantiene el carácter laico del Estado, que no debe privilegiar ninguna posición religiosa ni arreligiosa.

A estos argumentos hay que agregar que, también para cumplir con el ideal liberal de justicia educativa, la educación religiosa debe estar disponible para la mayor cantidad de niños posible. Esto implica que la educación confesional también debe estar disponible, aunque de forma optativa, en la escuela pública, y de forma obligatoria en la oferta privada confesional a la cual asienten las familias cuando optan por ella.

En la práctica, un sistema educativo liberal debe ofrecer, además de, por supuesto, el currículo oficial:

- escuela pública que incorpore educación religiosa obligatoria y confesional opcional;
- escuela privada –subvencionada o no– que incorpore educación confesional obligatoria y religiosa obligatoria;
- escuela privada –no subvencionada– que incorpore solo educación confesional obligatoria y no el currículo oficial, siempre que no inculque doctrinas amenazantes para la convivencia democrática.²⁸

²⁸ Aunque podría argumentarse que se debe prohibir este modelo para salvaguardar los objetivos educativos liberales de formar un ciudadano para la sociedad democrática, el estado liberal puede enfrentar de forma no represiva a situaciones como la del famoso caso *Wisconsin v. Yoder* (véase Maswdly, 2019), en el que una familia *amish* —por ser un grupo minoritario que vive aislado de la sociedad por razones religiosas— se negó a enseñar el currículo oficial a sus hijos. En este caso, las costumbres y el sistema moral *amish* no representan una amenaza real para la estabilidad de la democracia, porque son demográficamente muy pocos y porque no promueven, por ejemplo, el terrorismo o las agresiones físicas hacia los no *amish*.



6. CONCLUSIÓN

La educación religiosa basada en principios morales comunes no es contraria a los fines educativos de autonomía y libertad individual del Estado liberal. No obstante, su inclusión dentro del currículo requiere una redefinición tanto en sus contenidos como en sus propósitos. En primer lugar, distinguirla de la educación confesional, pues esta sí privilegia un bagaje doctrinal particular frente a otras concepciones del *bien* que compiten con ella. Esto se logra extrayendo principios fundamentales para las religiones de tradición abrahámica (como la existencia de un Creador y la moral), con la finalidad de dotar a la sociedad de cierta coherencia necesaria y a la vez contribuir a desempeñar una mejor ciudadanía.

Por otra parte, la presentación de un fundamento moral con aspiración universal, lejos de adoctrinar, constituye una respuesta válida y no dogmática para las personas que necesitan satisfacer la necesidad de vincularse con una respuesta trascendental, no solo en cuanto cosmovisión, sino también como fuente motivacional de sus actos (*ethos*).

Además del replanteamiento de la educación religiosa, el mismo ideal de autonomía exige que también los estudiantes tengan acceso opcional a la educación confesional, de manera que se puedan ampliar las opciones entre las cuales pueda escoger para vivir de acuerdo con su concepción del *bien*, la de su familia y su comunidad.

BIBLIOGRAFÍA

Ackerman, B. (1993). “La educación liberal”, en: Ackerman, B., *La justicia social en el Estado liberal*, trad. de Carlos Rosenkrantz. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.

ACNUDH (1966). *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*. <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CCPR.aspx>.

ACNUDH (1981). *Declaración sobre la eliminación de todas las formas de intolerancia y discriminación*. <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/ReligionOrBelief.aspx>.

Almond, B. (2010). “Education for Tolerance: Cultural Difference and Family Values”, *Journal of Moral Education*, Vol. 39, 2, pp. 131-143.

Asamblea General de la ONU (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>

Brighouse, H. & Swift, A. (2014). *Family Values. The Ethics of Parent-Child Relationships*, Princeton / Oxford, Princeton University Press.

Burt, S. (1994). "Religious Parents, Secular Schools. A Liberal Defense of an Illiberal Education". *The Review of Politics*, 56, pp. 51-70.

Cowen, S. (2011). *Politics and universal ethics*. Ballarat: Connor Court Publishing.

Cowen, S. (2014). "An education in a shared ethic". *Interface*, 4-5, pp. 19-43.

Cowen, S. (2014a). "The spiritual component of school curriculum. A submission to the National Curriculum Review". *Interface*, 4-5, pp. 44-55.

Díaz Barriga, A. (2006). "La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales". *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8 (1). <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-diazbarriga2.html> [Consultado el 16 de septiembre de 2019].

Estermann, J. (2015). *Filosofía andina. Estudio intercultural de la sabiduría autóctona andina*. Quito: Abya Yala.

Fazio, M. (2006). "El pensamiento religioso de Vicente Rocafuerte". *Anuario de Estudios Americanos*, 63, 2, pp. 151-169.

Flori, J. (2004). *Guerra santa, yihad, cruzada. Violencia y religión en el cristianismo y el islam*. Valencia: Editorial Universidad de Granada.

Gutmann, A. (1995). "Civic Education and Social Diversity", *Ethics*, N° 105, pp. 557-579.

Gutmann, A. (2001). *La educación democrática. Una teoría política de la educación*. Trad. De Águeda Quiroga. Barcelona: Paidós.

Hackett, C. and McClendon, D. (2017). *Christians remain world's largest religious group, but they are declining in Europe*. Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2017/04/05/christians-remain-worlds-largest-religious-group-but-they-are-declining-in-europe/> [Consultado el 16 de septiembre de 2019].

La Torá con Rashí. (2002). México D. F.: Editorial Jerusalén de México.

Locke, J. (2017). *La razonabilidad del cristianismo*. Madrid: Tecnos.

MacMullen, I. (2007). *Faith in Schools? Autonomy, Citizenship, and Religious Education in the Liberal State*: Princeton University Press.

Maswdly, R. (2019). "Wisconsin v. Yoder. Law case". *Encyclopedia Britannica*. Disponible en: <https://www.britannica.com/topic/Wisconsin-v-Yoder> [Consultado el 16 de septiembre de 2019]

Montesquieu. (2002). *El espíritu de las leyes*. Madrid: Ediciones Istmo.

Morales, J. (2007). *Filosofía de la religión*. Navarra: Eunsa.

Novak, D. (2009). *In defense of religious Liberty*. Wilmington: ISI Books.

Nussbaum, M. (2002). "El papel de la religión". En *Las mujeres y el desarrollo humano*. Trad. de Roberto Bernet. Barcelona: Herder, pp. 229-318.

Rocafuerte, V. (1831). *Ensayo sobre la tolerancia religiosa*. México: Imprenta de M. Rivera.

Schoeman, F. (1980). "Rights of Children, Rights of Parents, and the Moral Basis of the Family". *Ethics*, 91, 1, pp. 6-19.

Stuart Mill, J. (2014). *Sobre la libertad*. Madrid: Akal.