

Identidad de los colegios confesionales en una sociedad democrática

por Enrique GERVILLA CASTILLO
Universidad de Granada

1. Introducción

La historia de la educación en España y en no pocos países europeos es, en buena parte, la historia de la escuela *confesional*. Múltiples confesiones religiosas entraron en la educación por la *puerta asistencial*, impulsadas por el amor al prójimo, especialmente por la atención a los más necesitados: pobres, enfermos, ancianos, huérfanos, esclavos, niños sin escuela... fueron el origen de muchas Órdenes, Asociaciones y Congregaciones religiosas, vigentes hoy entre nosotros, muchas de ellas, tras largos siglos de existencia.

Así, el cristianismo ha configurado la vida social, educativa y cultural de Europa, y de modo especial el catolicismo en España [1], siendo aún mínima la presencia de los colegios confesionales no católicos, así como la demanda de Educación religiosa en los colegios públicos de estas confesiones. Las tres religiones no católicas, que han suscrito acuerdos

con el Ministerio de Educación y Ciencia, suman un total de siete colegios: dos la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas, tres la Federación de comunidades Israelitas, y dos la Comisión Islámica [2]. De aquí que la Constitución española aluda expresamente a la Iglesia católica y la europea reconozca también este hecho social, así como la necesidad de establecer relaciones de diálogo y cooperación con las distintas confesiones religiosas:

“Los poderes públicos tendrán en cuenta las creencias religiosas de la sociedad española y mantendrán las consiguientes relaciones de cooperación con la Iglesia Católica y las demás confesiones” (Constitución Española, art. 16,3).

“La Unión respetará y no prejuzgará el estatuto reconocido en los Estados miembros, en virtud del Derecho interno, a las iglesias y las asociaciones o comunidades religiosas

(...). Reconociendo su identidad y su aportación específica, la Unión mantendrá un diálogo abierto, transparente y regular con dichas iglesias y organizaciones” (Constitución Europea, arts. I-52, 1,3).

Las estadísticas actuales muestran la fuerte presencia social de la Iglesia católica en España: el 77 % de los ciudadanos se consideran católicos [3]. Un total de 1.578.609 alumnos asisten a 5.882 centros de educación, desde el jardín de infancia hasta la universidad. Los centros caritativos y sociales de propiedad de la Iglesia, o dirigidos por eclesiásticos o religiosos, suman un total de 97 hospitales, 113 ambulatorios, 943 hogares para ancianos e inválidos, 549 orfanatos y guarderías, 108 consultorios familiares, 2.405 centros especiales de educación o reeducación social y otros centros para la protección de la vida [4].

La educación, como elemento fundamental de la formación humana, ha sido un tema de especial atención, pues, en situaciones de abandono escolar, además de dar respuesta a este problema humano, las diversas confesiones religiosas sentían la necesidad de hacer presente su credo en la educación, ya que en ella era posible una siembra privilegiada de la fe, así como la formación de un modelo de persona y de sociedad acorde con sus creencias.

Las circunstancias actuales, sin embargo, distan mucho de aquellos orígenes de extrema necesidad, cuya carencia

de escuelas, hospitales y centros asistenciales era alarmante. Vivimos en una sociedad plural, gozando de un buen avance científico y tecnológico, en la que muchos de los servicios sociales, que inicialmente asumió la Iglesia, incluida la enseñanza, se encuentran hoy atendidos por los gobiernos. En consecuencia, pues, nos preguntamos qué sentido tienen hoy las escuelas confesionales-cristianas cuando sobran puestos escolares en los centros públicos, y los pobres se encuentran escolarizados. Más aún, cuando ciertos colegios de Órdenes y Congregaciones religiosas se encuentran hoy educando a alumnos de clase económica media y alta. Ello puede incluso parecer una contradicción con la intención y finalidad de sus fundadores.

Junto a ello, hemos de tener en cuenta la fuerte secularización de nuestra sociedad, originando que ciertos educadores, carentes de fe, se encuentren trabajando en centros religiosos cuyas creencias institucionales se alejan de su modo personal de pensar y de ser. El dilema no es nada fácil, pues o han de vivir en la hipocresía, enseñando lo que no creen y viviendo lo que no sienten; o bien abandonar el trabajo, hecho heroico, si carecen de alternativa laboral.

Pretendemos, en las siguientes páginas, reflexionar sobre ello, justificando el sentido actual de la escuela confesional, sea cual sea su confesionalidad, en la libertad de enseñanza de los ciudadanos y, por lo mismo, en la calidad democrática de la sociedad. Para ello la entidad

titular, como última responsable, ha de mantener una permanente vigilancia para conservar su identidad ante la rapidez e intensidad de los cambios, pues en ello radica el sentido de los centros educativos confesionales en una sociedad plural.

2. Pluralidad social y pluralidad educativa

Desde el año 1975, fecha en el que se inicia la transición política, la sociedad española ha experimentado una profunda y acelerada transformación, orientada hacia la pluralidad. Y si plural es nuestra sociedad, plural ha de ser la educación, por cuanto ésta ha de formar a la persona para insertarse en la sociedad del momento. Sería una contradicción imponer un único modelo educativo en una sociedad democrática, pues carecería de toda justificación social, pedagógica y legal.

Hoy, superados ya los monismos culturales rígidos y cerrados, vivimos en un mundo global y en una sociedad *pluri* y *multi* en todas, o en casi todas, las manifestaciones posibles del ser humano: ideología, religión, política, cultura, educación, etc. Los medios de comunicación social, singularmente la TV, ofrecen a diario una pluralidad de formas de vida, modos de pensar y de ser, en las que, al parecer *todo vale* con idéntica o similar firmeza (Gervilla, 1997).

Pero, más que el cambio, propio de todos los tiempos, lo que hoy llama poderosamente la atención es la celeridad del

mismo. Los sucesivos Informes FOESSA, son ilustrativos del profundo cambio de los españoles en tan sólo unas décadas. Nos ha tocado vivir en una sociedad de permanente crisis, en la que lo nuevo rápidamente se hace viejo, y lo efímero posee más fuerza que lo estable y duradero. El progreso científico y tecnológico “es ahora es diez veces mayor que hace veinte años. La velocidad en la divulgación de los avances y descubrimientos científicos es treinta o cuarenta veces más rápida de lo que era hace veinte años” (Giddens, 1998, 12).

Pero no todo cambio, tradición o costumbre son valiosos y humanizantes, por lo que la educación ha de ser crítica ante la pluralidad, pues su quehacer consiste tanto en fomentar las realidades valiosas, como en rechazar las antivaliosas. Hay tradiciones y costumbres, falsamente llamadas cultura, emanadas de religiones, ideologías o países, que es necesario abolir. No es adecuado llamar *religión* o *cultura* a hechos opuestos a la dignidad de la persona, pues no es posible la existencia de un Dios deshumanizante, ni cultura alguna que no “cultive” el valor, salvo falsas interpretaciones de la religión y de la cultura. No todo vale, aunque a alguien o a algunos les interese. La pluralidad tiene un punto de referencia para gran parte de los habitantes de este planeta: los Derechos Humanos. Este documento es hoy la moral más razonable, aceptada y consensuada y, por tanto, el punto de referencia ineludible para juzgar la bondad de ciertas costumbres, tradiciones, religiones, culturas... Hacer que los valo-

res humanos sean el máximo criterio presupone sustituir, como eje organizativo de la sociedad, la razón instrumental por la razón humanística, y la lógica mercantil por la lógica de la vida.

Una sociedad democrática acepta y define el derecho a la libertad como algo inherente a todo ser humano, por lo que toda dictadura política, abierta o solapada, así como todo monopolio educativo, son atentados contra la libertad de los ciudadanos y contra la esencia misma de la educación. Sin embargo, el poder de la educación es tan fuerte que no hay ideología, ni poder político, que no intente imponerse sobre los demás, también en los regímenes democráticos, cuando estos gozan de mayorías. De aquí que todo cambio político vaya acompañado de un cambio educativo. El caso español, desde el inicio de la transición democrática, es especialmente significativo.

3. La identidad de los centros confesionales

La libertad y pluralidad social, esencia de toda democracia, demanda una oferta de variados modelos educativos acorde con sus respectivas identidades. Ello justifica hoy la presencia de la escuela confesional, favoreciendo así la libertad de enseñanza. Una identidad real, y no teórica, que diferencie claramente unos colegios de otros. No basta una presencia material-plural de centros, si en su interior no se dan diferencias significativas.

La identidad (del latín "idem": lo mismo) es lo idéntico, el hecho de ser una

persona, entidad o cosa *lo que es* y no otra cosa, por lo que perder la identidad es dejar de ser lo que es, para ser otra cosa distinta. Más grave aún si la pérdida de identidad es real y no aparente, por cuanto sería una *hipocresía*, al no ser y, sin embargo, parecer. La pérdida de la identidad de los centros educativos es un fraude a la familia, a los alumnos y a la sociedad, por cuanto dicen lo que no hacen y aparentan lo que no son. Así, una iglesia pierde su identidad cuando se convierte en un mercado (los mercaderes del templo en tiempos de Jesús), o una tienda que vendiera productos adulterados, o un hospital que ocasionara más enfermedades que salud. Y también un centro educativo que no educase, una escuela confesional que olvidara su *confesión*, o un colegio católico que descuidara la dimensión religiosa.

Junto a la permanente vigilancia por la identidad, la educación confesional ha de hacer frente a las políticas totalitarias, dictaduras o democracias de mayorías absolutas, que pretenden imponer un modelo educativo sobre los demás, pues toda dictadura, confesional o atea, es opuesta a la educación por atentar contra la libertad y la dignidad de la persona. Contra ella es necesario luchar, pues la libertad frecuentemente no es un regalo, sino una conquista que se logra tras luchas y esfuerzos continuados (Ibáñez-Martín, 1998, 270-71; Gervilla, 2003, 97-114). Hemos, pues, de exigir al poder político leyes justas que favorezcan las libertades en el ámbito educativo: la posibilidad real de creación y dirección de cen-

tros, así como la libertad de los ciudadanos para elegir el modelo educativo acorde con su ideología y creencias. Y, si al poder político hemos de exigirle *libertad*, a los centros confesionales, con la misma contundencia, hemos de reclamarle la *identidad*: ser aquello que dicen ser, y no otra cosa pues, como anteriormente hemos afirmado y es importante reiterarlo, la pérdida de “su ser” conllevaría la carencia de sus valores específicos, de su razón de ser, convirtiéndose en fraude o engaño para la sociedad. Tal quehacer de la escuela confesional es hoy más necesario que nunca, pues este tiempo de *rupturas* y de acelerado cambio social, ha ocasionado la crisis de muchos de los valores tradicionales, así como el cambio de no pocas identidades.

4. La escuela confesional

“La confesionalidad es la cualidad de aquellos centros docentes que, de manera comunitaria e institucional, pretenden tener en cuenta la fe cristiana como principio inspirador en sus actividades docentes, culturales y sociales” (Sebastián, 1977, 259). La escuela confesional no es, pues, ni privilegio, ni anomalía en una sociedad democrática, sino una exigencia de la misma, un modelo de escuela más que, con derecho propio, contribuye a la pluralidad de enseñanza. Carecen de fundamentos, pues, ciertas opiniones que pretenden eliminar la escuela confesional por ser propia de tiempos ancestrales en los que la religión determinaba la vida y el control de la educación. No se trata de volver al pasado, ni de añorar monopolios, y menos aún monopolios confesionales,

sino de insertarse y favorecer el presente democrático.

Los colegios confesionales, en nuestra sociedad mayoritariamente cristianos, pero igualmente aplicable a cualquier confesión religiosa, conservarán su sentido y razón de ser si saben educar y saben formar cristianos. Han de cuidar los dos pilares sobre los que se asientan los centros educativos: el *sustantivo escuela* (colegio, instituto, universidad) y el *adjetivo cristiana*, pues, la escuela confesional, en cuanto escuela, comparte con el resto de centros educativos un conjunto de valores conducentes a la integridad de la educación: intelectuales, corporales, sociales, afectivos, morales, etc. inherentes a la formación y dignidad de todo ser humano. Ello constituye la base común de toda educación, compartida por centros públicos, concertados y privados. Sin embargo, siendo ello necesario, no es suficiente, pues la escuela confesional, *además de escuela, es confesional*. Este es el adjetivo, el vestido que, sobre un mismo cuerpo humano común, le distingue y diferencia de otros calificativos y vestidos que configuran los diversos modelos antropológicos, pues no existe educación *neutra*, desnuda, sin atuendo y sin piel.

En la educación, tal neutralidad no es posible, ni deseable, por cuanto el ser humano siempre es *humano* en su multitud de manifestaciones. Quienes hablan de neutralidad son ignorantes o manipuladores, al pretender una humanización sin persona, sin carne, ni huesos. La escuela siempre es *confesional*: religiosa o

atea, musulmana, budista, socialista, individualista, etc. por cuanto toda educación, junto a saberes indiscutibles, transmite también saberes discutibles, un conjunto de valores, unos u otros, con distinta intensidad y diverso orden jerárquico o preferencial.

Frente a la escuela confesional se propone, frecuentemente, la escuela neutra. Del latín “neuter” que significa: “ni uno ni otro”, esto es, una escuela indefinida, sin ideología ni creencias, cuyas enseñanzas se limitan a las ciencias formales, físico-naturales y ciencias humanas, rechazando la filosofía, estética, política, religión..., por ser tales saberes discutibles, rechazando justamente los contenidos más humanizantes.

“So capa de neutralidad, escribe el profesor Fullat, se ha ofrecido a los alumnos y a sus padres una concreta ideología, de derechas, de centro o de izquierdas, que para el caso da lo mismo, denigrando las ideologías del contorno. La escuela neutra podrá existir en *La Ciudad del Sol* de Campanella o en la *Utopía* de Tomás Moro, pero jamás en una sociedad histórica; en estas sociedades la neutralidad no se da de hecho; sólo se la conoce o como aquello que se desea o bien como encubrimiento de la propia ideología. Hay que malfiarse pues, de los neutrales pues o son unos ilusos o unos estafadores” (1979, 164).

En consecuencia pues, en el fundamento de toda escuela hay siempre elementos metafísicos, una concepción epis-

temológica, antropológica y cosmovisiva. Y más importante aún es constatar que lo que confiere sentido a la educación es precisamente los saberes no científicos. Y puesto que lo no-científico, lo metafísico, aún sin querer, está presente en todo el proceso educativo, no puede tolerarse la intolerancia de la escuela única.

Y si no es posible la escuela neutra, tampoco es posible identificar *escuela laica* y *escuela democrática*, ya que el concepto de democracia se fundamenta en los valores de la libertad e igualdad, de los cuales se derivan el pluralismo y la participación, y ello es inviable ante un único modelo educativo. Así pues, la educación de un país será democrática si es respetuosa con las diversas ideologías existentes, teniendo presente que las ideologías son tanto las concepciones religiosas como las políticas, las morales, las estéticas o las filosóficas (Fullat, 1979, 162).

La realidad, sin embargo, parece alejarse de esta pluralidad que identifica y da sentido a la escuela confesional, pues según indica el reciente Informe de la Fundación Santa María (2006, 255-256) “haber estudiado en un centro de titularidad católica influye menos de lo que se tendría derecho a esperar”. El porcentaje de jóvenes (15-24 años) que se consideran católicos es de 53 en los centros privados y 48 en los públicos. Dos de cada diez jóvenes, en el año 2000, que asistieron a un colegio religioso se declaraban católicos, mientras que lo hacía uno de cada diez en los que estudiaron en centros públicos. En este Informe de 2005 los por-

centajes respectivos son 12 % y 9 %, una distancia realmente poco significativa (Fundación Santa María 2006, 38).

Otros datos del mismo Informe se orientan en idéntico sentido, pues la religión la consideran muy importante en su vida el 6 % de los jóvenes, sin que la modalidad del centro en el que realizaron los estudios sea factor discriminatorio: centro público 5 % y centro privado 7 %. E igualmente el grado de confianza en la Iglesia Católica (%): Centro público, 20 y privado, 24. Y ello teniendo en cuenta que casi la mitad de los encuestados declara haber recibido una educación religiosa (Fundación Santa María, 2006, 38, 289, 249).

Otras investigaciones, relativas a los adultos, abundan en la misma realidad,

concluyendo que: “el tipo de escuela no parece marcar especialmente la religiosidad del individuo. Se aprecia un leve apuntamiento de la práctica religiosa entre antiguos alumnos de las escuelas religiosas, pero de escasa importancia” (Gobernado, 2003, 443).

El siguiente cuadro señala las mínimas diferencias, en aspectos fundamentales de la vida, entre quienes cursaron estudios en los centros públicos y privados.

Tales datos demandan una profunda reflexión y cambio a los responsables de la escuela confesional en aras a su identidad que, a tenor de lo indicado, se encuentra débil y, acaso, *moribunda*.

TABLA 1: *Consideran muy importante en su vida los siguientes aspectos:*

	TODOS	PÚBLICOS	PRIVADOS
Salud	82	83	81
Familia	80	81	78
Amigos, conocidos	63	62	65
Trabajo	60	62	55
Ganar dinero	55	57	49
Llevar una vida moral y digna	52	54	49
Tiempo libre, de ocio	49	49	48
Tener una vida sexual satisfactoria	49	51	42
Estudios, formación y compromiso profesional	44	44	45
Política	7	6	9
Religión	6	5	7
N=	4.000	3.059	903

5. La entidad titular: ortodoxia y eficacia

La entidad titular es la responsable de la vigilancia y cuidado de la identidad confesional ante los cambios sociales y circunstancias adversas, pues éstas pueden poner en peligro la confesionalidad de la escuela, ya que no siempre las alteraciones son positivas, ni se orientan en el sentido deseado. Se hace, pues, necesario un estado de permanente observación para adecuarse a las nuevas circunstancias sin perder las raíces específicas, pues la escuela confesional siendo *siempre la misma, no ha de ser lo mismo*. El inmovilismo, así como la aceptación de toda novedad sin discriminación alguna, pueden producir el debilitamiento, y hasta la muerte, de la propia identidad.

El interés, por tanto, de la entidad titular, sea cual sea la confesión religiosa, por la ortodoxia de los contenidos y la eficacia de los mismos es una grave responsabilidad justificada y justificable. De no ser así, el adjetivo corre el riesgo de perder su razón de ser, sus raíces, o lo que es peor: aparentar lo que no es. Velar, pues, por la esencia del adjetivo es cuidar el fundamento mismo del modelo educativo, *hacer que lo que es, sea*, sin desvirtuarse, en alguno o algunos de sus elementos esenciales. Lo contrario sería descafeinar o desvirtuar el mensaje y, en consecuencia, defraudar a alumnos, padres, sociedad e Iglesia. El ideario o carácter propio de los centros educativos, como posteriormente veremos, cumple esta finalidad.

Y todo ello en aras a la eficacia, pues toda actividad, intencionalmente, tiende a alcanzar la finalidad propuesta, ya que sin eficacia toda labor educativa se torna estéril e inútil. La escuela ha de educar y la escuela cristiana ha de educar formando buenos cristianos, pues los colegios religiosos que sólo educan han perdido su identidad, su razón de ser, al no producir el fruto deseado. La eficacia, en cuanto criterio de calidad, viene dada por la cantidad y calidad de los resultados, en función del sustantivo y del adjetivo. Las investigaciones al respecto, sin embargo, ponen de manifiesto que muchos árboles no producen los frutos deseados. El gran número de colegios católicos y el alto porcentaje de alumnos que cursan la religión en colegios públicos, no se corresponden con los resultados o frutos obtenidos [5]. El descenso progresivo de jóvenes que abandonan el mensaje, por rechazo o indiferencia, es preocupante. Múltiples estudios, y de diversa procedencia, son coincidentes en este hecho (INJUVE, 2006; Fundación Santa María, 1999, 2004, 2006; Comas, 2003; Informe BBVA, 2005, Elzo, 2006, etc.). Los siguientes datos son suficientemente significativos de la escasa influencia formativa de la escuela, así como de la mínima influencia religiosa. Hoy, al decir de las estadísticas, ni la escuela estatal, ni la confesional, son ámbitos de respuesta adecuada a los grandes interrogantes de la vida que se plantean los jóvenes.

En el estudio “Jóvenes 2000 y Religión” (Fundación Santa María, 2004, 25), a la pregunta: “¿con quien compartes

TABLA 2: *Compartir grandes problemas de la vida (%)*

Con los amigos	70
Con los padres	36
Con la pareja	29
Con nadie	15
Con algún sacerdote o religioso	4
Con algún profesor	2

las inquietudes sobre los grandes problemas de la vida?, se obtuvieron las siguientes respuestas (véase Tabla 2).

En los colegios católicos la gravedad es aún mayor, por cuanto, según manifiesta el mismo estudio, “sólo un 2% de jóvenes españoles menciona a la Iglesia católica (sacerdotes, parroquias, obispos) como uno de los lugares en los que se oyen cosas importantes para forjarse personalmente una interpretación del mundo y de la vida. “La ridícula cifra es alucinante. Y lo es aún más teniendo en cuenta el descenso progresivo, la caída de un 16 % según el Informe de 1989” (Fundación Santa María, 2006, 288).

Cada día más, buena parte de la sociedad española, y singularmente los jóvenes, se alejan de los mensajeros (sacerdotes, religiosos, religiosas, obispos) o quizás éstos se alejan de ellos, al no saber hacer entendible, ni creíble, su mensaje. En cualquier caso, como muestran todas las estadísticas al respecto, la Iglesia y la sociedad actual no se entienden, no hablan el mismo lenguaje, ni encuentran espacios eficaces de encuentro. La dimensión religiosa tiene un espacio muy redu-

cido en nuestra sociedad, que incide, de forma determinante, en la educación religiosa de las jóvenes generaciones. “La Iglesia ha ido perdiendo uno de sus capitales o patrimonios de mayor valor, incommensurable con otros tipo de material e incluso artístico: la confianza de la gente” (Fundación Santa María, 2006, 288). España presenta, tras Francia y Bélgica, el más alto porcentaje de pérdida de transmisión religiosa.

En este alejamiento de los jóvenes de la religión influyen muchos factores y no sólo el escolar, pero éste es de enorme importancia. La falta de eficacia reside, sin duda alguna, en factores sociales que escapan al control de la Iglesia, pero también en factores internos relativos al profesorado, medios, métodos, motivación, contenidos, estructura de la Iglesia, vida de los mensajeros, etc. Sin una autocrítica sincera y fundamentada de los responsables de los colegios cristianos, difícilmente se va a superar este descenso *significativo y progresivo*. Es ilustrativo al respecto, que los datos sociológicos sean coincidentes en constatar el alto aprecio que los jóvenes manifiestan hacia Dios y

el mensaje cristiano (caridad), así como la minusvaloración hacia los mensajeros [6], como puede apreciarse en el siguiente cuadro de un estudio longitudinal, realizado a los alumnos de Magisterio y Pedagogía, durante tres cursos consecutivos, en la Universidad de Granada (Gervilla, 2005, 263-264).

Los nuevos tiempos demandan una nueva educación que revele, y no impida, el conocimiento del verdadero rostro de Dios. Ya lo entendió así el Concilio Vaticano II (1965, 19) al afirmar que “el descuido de la educación religiosa o la exposición inadecuada de la doctrina (...) han vedado, más que revelado, el genuino rostro de Dios y de la religión”.

TABLA 3: *Valores Religiosos*

	Curso 1º	Curso 2º	Curso 3º
CARIDAD	1,22	1,25	1,11
MISIONERO	1,11	1,11	0,98
DIOS	1,05	1,06	0,92
JESUCRISTO	0,97	0,96	0,84
ESPIRITUAL	0,79	0,86	0,73
CREYENTE	0,65	0,73	0,62
BAUTISMO	0,64	0,74	0,56
ORACIÓN	0,56	0,62	0,47
SANTO	0,55	0,61	0,39
BENDECIR	0,52	0,65	0,42
BIBLIA	0,48	0,62	0,42
EVANGELIO	0,39	0,51	0,32
CATEQUESIS	0,29	0,38	0,27
CUARESMA	0,28	0,44	0,21
IGLESIA	0,20	0,20	0,05
MISA	0,19	0,25	0,17
CLASE DE RELIGIÓN	0,11	0,18	0,11
PAPA	0,08	0,02	0,03
MEZQUITA	0,06	0,09	-0,07
SACERDOTE	0,06	0,03	-0,01
CONFESAR	-0,03	0,01	-0,01
OBISPO	-0,04	0,02	-0,08
MAHOMA	-0,11	0,08	-0,12
ALÁ	-0,13	0,17	-0,19
CORÁN	-0,14	0,19	-0,10

Intervalo: Máxima puntuación +2 y mínima -2

La valía y calidad de los colegios cristianos no ha de medirse sólo por su nivel académico, en muchos de ellos bastante alto (aprobados en la selectividad), sino también por la eficacia de la educación en la fe. Esta última, de escasa o nula valoración, al menos que se sepa, dado el mínimo o nulo número de investigaciones que, en este sentido, realiza la FERE y, menos aún, las diócesis españolas. Los responsables de la educación religiosa en España, a pesar de estar en el siglo XXI, no han tomado conciencia de la necesidad de investigar para dar solución a los problemas, y campo no les falta para ello, pues la mayoría de los jóvenes afirman haber tenido contacto con la Iglesia, y tan sólo un 10 % asegura no haber tenido relación alguna. Sin embargo, el recuerdo mayoritario es predominantemente de *indiferencia*. Así,

“el 43% de jóvenes cuyo recuerdo de sus experiencias y vivencias con la Iglesia próxima (sacerdotes y religiosos) está teñida de indiferencia, 12 puntos superior a los datos del año 1999. Una tercera parte califican de positivas esas experiencias y un 9% de negativas” (Fundación Santa María, 2005, 291).

Estos datos manifiestan, una vez más, la necesidad de intensificar cuantos elementos contribuyan a potenciar la identidad confesional.

6. Elementos configuradores de la identidad confesional: Valores, ideario y profesores

La vivencia de los valores evangélicos, la paternidad de Dios y la hermandad entre los humanos, son punto de referencia obligado de toda escuela cristiana, como finalidad propia e ideal del hombre al que la educación quiere dar respuesta. Ello, sin embargo, no es nada fácil, pues si educar en los valores se hace difícil, educar en los valores evangélicos se hace más difícil aún. La dificultad, sin embargo, en nada mengua la necesidad, sólo manifiesta la exigencia y hasta urgencia, de una mayor sabiduría, cuidado, dedicación y profesionalidad. Lo más fácil, ante tantas situaciones adversas, es caer en la tentación de imponer, *a golpe de ley*, los valores evangélicos, la identidad confesional o las clases de religión a profesores y a alumnos. Ello ocasiona frecuentemente más inconvenientes que ventajas, por cuanto los valores se proponen pero no se imponen, es necesario convencer y no vencer al educando, ya que la imposición, además de no respetar la libertad, valor máximo de la religión y la educación, genera, no pocas veces, agnosticismo y rechazo. Más aún cuando la asistencia a los colegios religiosos está condicionada frecuentemente por elementos ajenos a la fe: cercanía al domicilio, calidad de las enseñanzas, comedor, actividades extraescolares, etc.

Actualmente el Ministerio de Educación y las Comunidades autónomas determinan las materias a cursar, el horario de cada una de ellas, los días festivos, admi-

sión de alumnos..., por lo que el margen para la educación en los valores propios de cada confesión religiosa es necesario buscarlo más en el *currículum oculto* que en el manifiesto, más en actividades fuera del horario escolar oficial que dentro de éste. Es una tarea difícil, pero irrenunciable en aras a la identidad, incluso, si las leyes fuesen opuestas y el ambiente hostil.

Además de sembrar, es necesario saber *dónde* y *cómo* se siembra en las circunstancias actuales. El currículum oculto es un medio de transmisión de valores, por cuanto la riqueza de estos hace difícil su instrumentalización e imposible su total concreción en materias curriculares, actitudes, normas o acciones humanas. Así, las matemáticas, la sociología, la música o la religión especifican y desarrollan en el alumno el valor intelectual, social, estético o religioso respectivamente. Es un modo de educar o cultivar valores, pero no el único, ni siquiera el mejor, pues, a través del estudio de las diversas asignaturas, podemos cultivar lo mismo el interés que el odio hacia ellas: a través del estudio de la religión podemos hacer creyentes y también ateos, y con la enseñanza de las matemáticas lograr el amor o el odio hacia las mismas. No siempre educa en valores quien quiere, ni quien sabe una materia específica, sino quien quiere y sabe educar en valores.

Los centros educativos, si no poseen total libertad en el *qué* (contenidos oficiales), sí gozan de libertad en el *cómo* o modos de enseñar y educar, por lo que,

ante una misma enseñanza oficial, el *modo de ser y de hacer* hacen diferentes unos centros de otros. Y si el poder político determina el currículo manifiesto acorde con su ideología y su cultura, escapa de su control, para bien de la cultura y de la educación, el currículum oculto. Posibilidad no aprovechada todavía suficientemente por la educación confesional.

El educador o profesor, con su peculiar *modo de ser y de hacer*, ideología, fe, personalidad, relación educativa, etc., es un elemento fundamental generador de no pocos valores del currículo, pues de él depende la importancia otorgada a unos u otros contenidos, la bibliografía y lecturas recomendadas, la orientación de los comentarios y de los debates en clase, el plan de trabajo, la selección de actividades, métodos, reglas de convivencia, críticas y alabanzas por lo hecho o dicho, el sistema de evaluación, etc. Todo ello, sea o no consciente el profesor, son mensajes ocultos transmitidos a los alumnos con posibilidad de configurar, en un sentido u otro, la personalidad de quien se educa.

En los colegios confesionales cristianos, los valores susceptibles de imitación y, por tanto, exigibles al profesorado, han de orientarse en una doble dirección: una alta preparación académica y una vivencia gozosa de la fe. Sin buenos profesores es imposible una buena educación, y sin buenos profesores cristianos es imposible una buena educación cristiana, por lo que la autoridad es bifronte, con sustantivo y adjetivo, entendida como prestigio, competencia y capacidad reconocida por el

discípulo en el *ser, saber y hacer académico y confesional*. Tal autoridad el discípulo la busca y la desea como elemento liberador, destinado a la ayuda y satisfacción de sus necesidades formativas. La autoridad así entendida no necesita “violencia”, se impone por sí misma. De singular interés es la opinión de Julián Marías sobre el deber dinámico del profesor en la situación actual:

“El profesor debe despertar deseos, aunque no pueda satisfacerlos. Deseo de saber, sin duda; más aún deseo de ver, de mirar, de preguntarse, de quedarse perplejo, de moverse en un mundo mágico que el joven casi siempre desconoce y que el profesor descubre, entreabriendo una puerta, quizás sin atreverse a franquearla él mismo. Contagiar el pensamiento pensando ante los estudiantes y con ellos (hoy se acentúa más esto segundo que lo primero...) es la función primordial del profesor, la única que justifica su existencia. Si no, ¿para qué? Hay libros y ensayos y artículos y mapas y bancos de datos. Todo está mejor y más completo en ellos. Lo que no está es el entusiasmo, el gusto por las cosas, la fruición” (Marías, 1993, 14).

Esta doble exigencia del profesor en la escuela confesional plantea un nuevo problema a aquellos educadores que carecen de la fe, por cuanto pueden ser buenos profesores, pero no pueden dar aquello de lo que carecen, y de esencial importancia para el centro: la fe. La respuesta legal, de mínimos, no ideal, se encuentra en la actual normativa sobre el ideario.

Según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua (2001), *ideario* es un “repertorio de las principales ideas de un autor, escuela o colectividad”. En él se especifica el modelo educativo que grupos sociales o particulares ofrecen a la sociedad facilitando, de este modo, la pluralidad educativa y enriqueciendo la libre opción de centros. Es un documento público en el que se especifican los principios filosóficos, religiosos y pedagógicos, e incluso organizativos del colegio para que sean conocidos por los ciudadanos. Ello permite a los centros confesionales especificar el carisma propio, sus fines y valores que dan sentido a su existencia en la sociedad democrática. No se trata de imponer, sino de *proponer* diversos modelos de existencia y convivencia humana, para que los padres puedan tener criterio y elegir el tipo de educación que desean para sus hijos, lejos de confusiones, identificaciones falsas o desviaciones ideológicas (Lara, 2001).

El ideario, fruto de nuestra actual Constitución, aparece por primera vez en la historia de nuestra legislación educativa en la LOECE (1980). Ésta, elaborada por el gobierno de U. C. D. reconocía a “los titulares de los centros privados el derecho a establecer un ideario educativo propio dentro del respeto a los principios y declaraciones de la constitución” (art. 34), así como la obligatoriedad de los padres, alumnos y profesores de someterse al mismo (arts. 15 y 18, 2). El grupo Socialista, entonces en la oposición, proponía al Tribunal Constitucional la declaración de inconstitucionalidad de 18 artí-

culos, entre los que se incluían los referentes al ideario, por entender que éste infringe los artículos 16. 1 y 2; 20 b. c. d. y 27. 1 y 7 de la Constitución. Dicho Tribunal, en sentencia 5/1981 de 13 de febrero, rechaza las peticiones de los recurrentes en todos los artículos alusivos al ideario, declarando, en consecuencia, la *constitucionalidad* del mismo, en sentencia 5/1981, de 13 de febrero (BOE, 24-II-1981, p. 15 y ss.). Los artículos declarados inconstitucionales (18.1; 24.2 y 3; 25.3; 26; 27; 28, 1 y 2; 30; 31; 34.2. 3b y 3c y la disposición adicional 3ª) aluden a las asociaciones de padres y, sobre todo, a los órganos de gobierno de los centros públicos y privados (BOE, 24-II-1981, p. 24).

Las elecciones de 1982 dieron el triunfo al partido Socialista, operándose, de inmediato, una nueva orientación educativa, en la que el ideario entraba a formar parte importante del enfrentamiento entre el grupo Socialista y Popular, en cuyo fundamento reside la diversa concepción de la educación y singularmente de la libertad de enseñanza. Uno de los primeros frutos del PSOE fue la elaboración de la LODE, aprobada en las Cortes el 15.3.1984, en la que se sustituía el término ideario por el de *carácter propio*. Es ahora el grupo Popular quien presentaría recurso de inconstitucionalidad a varios artículos del Proyecto de esta ley, incluidos los referentes al ideario.

El Tribunal Constitucional se pronunciaba, al respecto, haciendo pública la sentencia el 27 de junio de 1985 (BOE 17 julio), y en cuya argumentación manifes-

taba lo siguiente: 1º. Ideario y carácter propio son términos sinónimos. 2º. Se supone, aunque no se especifique, el respeto al ideario de padres, profesores y alumnos. 3º. El carácter propio no puede limitarse sólo a aspectos morales y religiosos. 4º. El titular tiene derecho a establecer el carácter propio del centro. Este derecho, sin embargo, no es absoluto, por lo que el profesor, respetando el ideario, no está obligado a hacer apología del mismo. 5º. Segregar la autorización de la creación de centros y la autorización del ideario es vulnerar la libertad de enseñanza.

En consecuencia, pues, la LODE (1985), rectificada según la sentencia del Tribunal Constitucional, reconocía la posibilidad de establecer un marco propio para que los centros educativos privados pudiesen expresar públicamente el tipo de educación que ofrecen a la sociedad:

“1. En el marco de la Constitución y con respeto de los derechos garantizados en el Título Preliminar de esta Ley a profesores, padres y alumnos, los titulares de los centros privados tendrán derecho a establecer el carácter propio de los mismos.

2. El carácter propio del centro deberá ser puesto en conocimiento de los distintos miembros de la comunidad educativa por el titular” (Art. 22).

Este derecho a establecer la identidad de los centros no es ilimitado, sino que ha de coordinarse con la libertad de conciencia.

“1. Los centros concertados tendrán derecho a definir su carácter propio de acuerdo con lo establecido en el artículo 22 de esta Ley.

2. En todo caso, la enseñanza deberá ser impartida con pleno respeto a la libertad de conciencia.

3. Toda práctica confesional tendrá carácter voluntario” (Art. 52).

Las leyes orgánicas de los gobiernos posteriores no aportaron novedad alguna, pues o silencian el tema, cual es el caso de la LOGSE (1990), o bien repiten lo indicado anteriormente, siguiendo las pautas del Tribunal Constitucional: Ley de calidad (2002, art. 73), LOE (2006, art. 115).

En consecuencia, pues, el profesorado debe respetar el ideario, aunque no está obligado a hacer apología del mismo. El problema radica en saber si sólo el respeto, y no la *identificación*, es suficiente para realizar una buena educación en la escuela confesional. Ello es admisible como mal menor, pero no como ideal, pues sin ilusión y sin fe es difícil, o acaso imposible, la confesionalidad de la educación, incluso la enseñanza de los contenidos académicos relacionados con las creencias, como sucede con la Enseñanza religiosa escolar. La peculiaridad de esta materia hace que sea la autoridad religiosa competente, también en los centros estatales, para determinar qué profesores son idóneos para impartir tales enseñanzas, pues siendo una materia académica, su naturaleza es especial, en cuanto a sus contenidos y optatividad. Esta singulari-

dad de la Enseñanza religiosa escolar hace que,

“siendo la disciplina escolar más importante es, sin embargo, la que menos puede imponerse. Por afectar al núcleo esencial de la existencia, cualquier coacción en materia religiosa sería sinónimo de dominio sobre la persona humana” (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1979, n° 19).

La confesionalidad, pues, de un centro no reside en la *imposición* de la Enseñanza religiosa, y menos aún en la obligatoriedad de prácticas religiosas, por cuanto ello supondría un recorte de la libertad, valor supremo de la educación y de la religión. En base a esta misma libertad, es necesario también rechazar aquellas otras situaciones opuestas a la verdadera opción del alumno. Proponer como alternativa a la Enseñanza religiosa el ocio y entretenimiento, tales como: juegos, deportes, advinanzas, parchís, oca, naipes, pasatiempos, etc. [7] supone una *ignorancia* y hasta quizás una *maldad*, al minusvalorar la fuerza formativa de la religión, tendiendo una trampa engañosa a los alumnos, muchos de ellos incapaces por su edad, de decidir qué es mejor, y atentar contra la igualdad de oportunidades.

La Enseñanza religiosa en la escuela confesional ha de ser materia nuclear, de fuerte valor formativo, acorde con su identidad. El recuerdo, sin embargo, de muchos antiguos alumnos es poco estimu-

TABLA 4: Opinión sobre si “la clase de religión ha servido de algo”:

Tipo de centro:	Público %	Privado %	Total
De mucho	7	13	9
De algo	25	34	27
Prácticamente de nada	52	42	49
No he asistido	11	5	10

FUNDACIÓN SANTA MARÍA, Jóvenes españoles 2005, p. 263

lante, pues sólo el 9% le reconocen mucha utilidad, un 27% habla de alguna, y casi la mitad afirman: “prácticamente no me ha servido de nada o casi nada”. La diferencia entre los centros públicos y privados es aquí también poco relevante, pues “la tercera parte de los que han estudiado en centros públicos reconocen la utilidad de las clases de religión, frente a casi la mitad de los que han seguido sus estudios en centros privados” (Fundación Santa María, 2005, 262), como manifiesta el siguiente cuadro.

Tales datos demandan, y hasta con urgencia, reflexión, investigación e innovación que permitan detectar deficiencias y proponer los cambios oportunos. Pronto será tarde, pues como recuerda el citado Informe,

“se ha dicho con frecuencia, hasta convertirse en un tópico bastante desgastado, que la Iglesia perdió a los intelectuales en el siglo XVIII, a la clase obrera en el XIX, y a las mujeres en el XX. En el siglo XXI está perdiendo a los jóvenes, hasta ahora la gran reserva del idealismo, de los sueños utópicos, del sano descontento del

mundo y de la nueva promesa de cambios hacia un nuevo paradigma” (Fundación Santa María, 2005, 287).

7. Conclusiones

A tenor de los datos y reflexiones precedentes, podemos deducir lo siguiente:

1. Si plural es nuestra sociedad, *plural* ha de ser la educación, por cuanto ésta ha de formar a la persona para insertarse en la sociedad que le ha tocado vivir. Sería una contradicción imponer un único modelo educativo en una sociedad plural, pues los monopolios escolares son un atentado contra la libertad de la persona, contra la democracia y contra la esencia misma de la educación.

2. Múltiples centros confesionales, y especialmente católicos, que entraron en el campo de la educación por la puerta asistencial, sólo adquieren hoy sentido si saben conservar su identidad: educar y formar cristianos. Para ello, han de cuidar los dos pilares sobre los que se asientan los centros y escuelas: el sustantivo *escuela* y el adjetivo *cristiana*. Y, si al poder político hemos de exigirle *libertad* para educar, a los centros confesionales

hemos de reclamarle la *identidad*, pues su pérdida conllevaría la muerte de su razón de ser, convirtiéndose en fraude o engaño para la educación y para la sociedad, pues parecen ser lo que no son, y dicen ser lo que no viven.

3. El adjetivo *confesional* diferencia y distingue estos centros del resto de centros escolares, pues la escuela siempre posee un adjetivo, sea cual sea: atea, cristiana, socialista, materialista o anarquista..., por cuanto toda educación, juntos a saberes indiscutibles, transmite también saberes discutibles, un conjunto de valores, unos u otros, con distinta intensidad y diverso orden jerárquico. No existe, pues, educación neutra, totalmente desnuda, sin vestido y sin piel. Ésta afortunadamente no es posible, ni deseable, pues el ser humano siempre es humano en su multitud de manifestaciones. Quienes hablan de neutralidad son ignorantes o manipuladores, al pretender una humanización sin persona.

4. La preparación académica y religiosa de los profesores son elementos determinantes de la calidad del *sustantivo* (educación) y del *adjetivo* (cristiana). Ambos elementos han de ser permanentemente objeto de estudio y evaluación, pues los profesores con su modo de ser y de hacer: ideología, fe, personalidad, preparación científica, ejemplo, ilusión y alegría, etc. originan en el aula el contagio de unos u otros valores.

5. El ideario o carácter propio de cada colegio especifica el modelo educativo que

ofrece a la sociedad facilitando, de este modo, la pluralidad educativa y la libre opción de centros. No se trata de imponer, sino de proponer un modelo de existencia y convivencia humana, que todos los miembros de la comunidad educativa tienen la obligación legalmente de *respetar* y, bajo la visión educativa, de *ilusionar*.

6. La entidad titular ha de vigilar y cuidar la confesionalidad mediante ortodoxia y la eficacia, para que, adaptándose a los cambios sociales, no pierda por ello su identidad. Las investigaciones señaladas, sin embargo, ponen de manifiesto la poca eficacia de lo específicamente confesional. Ésta es *tan débil que parece moribunda*, por lo que se hace imprescindible, y hasta urgente, investigaciones que detecten deficiencias y propongan las innovaciones oportunas, pues en ello radica la razón de ser de tales centros en nuestras sociedades democráticas, pues si en el centro *no existiesen pobres, ni confesionalidad, ¿qué sentido tendría hoy la labor educativa de tantos Patronatos, Órdenes y Congregaciones religiosas?*

Dirección del autor: Enrique Gervilla Castillo. Departamento de Pedagogía, Facultad de Ciencias de la Educación, Campus Universitario Cartuja s/n. 18071 Granada. E-mail: egervill@ugr.es

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 20.III.2007

Notas

- [1] Es obvio que Europa es hija del cristianismo, como lo es de la filosofía griega y del derecho romano.
- [2] Tales datos han sido facilitados por las respectivas religiones, pues el registro de centros del Ministerio carece de esta información, distinguiendo sólo entre cen-

tros públicos y privados. Respecto a la demanda de la Enseñanza religiosa escolar, las estadísticas que ofrece el Ministerio, curso 2004/05, son las siguientes: Religión Evangélica: Primaria, 0.25 %. ESO, 0.08 %. Bachillerato, 0.04 %. Religión Islámica: Primaria, 0.36 %. ESO, 0.05 %. Bachillerato, 0.01%. Religión Judía: Primaria, 0.01 %. ESO, 0.01 %. Bachillerato, 0.00 %. (MEC:<http://www.mec.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=3144&area=estadisticas>).

- [3] ¿Cómo se define Ud. en materia religiosa: católico, creyente de otra religión, no creyente o ateo? Católico: 77.0 %, Creyente de otra religión: 1.9 %, No creyente: 12.4 %, Ateo: 6.9 %, N. C.: 1.8 %. (CIS, julio, 2006, pregunta 20).
- [4] Estadísticas sobre la Iglesia Católica en España. CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (2006): http://blogs.periodistadigital.com/encristiano.php/2006/06/13/estadisticas_sobre_la_iglesia_catolica_e
- [5] Opción por la Enseñanza Religiosa Escolar, según la Conferencia Episcopal Española: en Educación Infantil el 85,5 %, en Primaria 86,5 %, en ESO 64,8 %, y en Bachillerato 53,7 %. (Web C.E.E., curso 2005/06).
- [6] Esta situación manifiesta una especial gravedad, pues quienes tienen la misión de acercar las personas a Dios (mensajeros) son ellos mismos obstáculo para tal encuentro. Toda una contradicción entre el fin y los medios.
- [7] El Boletín Oficial del Estado publicaba el día 6 de septiembre de 1995, dos resoluciones en las que se incluyen los contenidos de la alternativa a la clase de Religión en Educación Primaria (6-11 años), Primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (12 y 13) y Segundo curso de Bachillerato (17 años). En dichas resoluciones se concretan las propuestas del Ministerio para las actividades de estudio alternativas a la asignatura de Religión. Se trata de una lista de 34 actividades que van desde la biblioteca escolar, exposiciones, debates, talleres o historia del cine hasta juegos de mesa y pasatiempos. Entre otros cabe destacar los juegos de lenguaje (adivinanzas, crucigramas, dameros, jeroglíficos, de definiciones, dominó de palabras...); los relacionados con números (dominós, naipes, parchís, ocas...); juegos de atención y de utilización de estrategias (ajedrez, detectives, personajes ocultos...); juegos de investigación de estrategias ganadoras (el SIM, el tres en raya...) y un largo etcétera. El PSOE cerró así con superficialidad y arrogancia algo tan serio y fundamental para muchos españoles.

Bibliografía

- COMAS, D. (Coord.) (2003) *Jóvenes y estilos de vida* (Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales).
- COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1979) *La Enseñanza Religiosa Escolar* (Madrid, EDICE).
- CONCILIO VATICANO II (1965) *Gravissimum Educationis Momentum. Declaración sobre la educación cristiana de la juventud* (Madrid, BAC).
- CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (2006) *Guía de la Iglesia Católica en España. Nomenclátor 2006* (Madrid, EDICE).
- CRUZ, P. y SANTIAGO, P. (1999) *Juventud y entorno familiar* (Madrid, Instituto de la Juventud).
- ELZO, J. (Coord.) (1994) *Jóvenes españoles 94* (Madrid, Fundación Santa María).
- ELZO, J. (2006) *Los jóvenes y la felicidad* (Madrid, PPC).
- FULLAT, O. (1979) *Filosofías de la Educación* (Barcelona, CEAC).
- FUNDACIÓN SANTA MARÍA (2006) *Jóvenes españoles 2005* (Madrid, Ediciones S. M.).
- FUNDACIÓN SANTA MARÍA (2004) *Jóvenes 2000 y Religión* (Madrid, Ediciones S. M.).
- FUNDACIÓN SANTA MARÍA (1999) *Jóvenes españoles 99* (Madrid, Ediciones S. M.).
- GERVILLA, E. (1997) *Postmodernidad y educación. Valores y cultura de los jóvenes* (Madrid, Dykinson, 3ª edic.).
- GERVILLA, E. (2003) Pedagogía del esfuerzo y cultura del placer, **revista española de pedagogía**, LXI: 224, enero-abril, pp. 97-114.
- GERVILLA, E. (2005) Educadores del futuro, valores de hoy, *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 18, pp. 245-268.
- GOBERNADO, R. (2003) Consecuencias ideacionales del tipo de escuela (pública, privada religiosa y privada laica), **revista española de pedagogía**, LXI: 226, septiembre-diciembre, pp. 439-457.
- GIDDENS, A. (1998) *Un mundo desbocado* (Madrid, UNED).
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (1998) Autoridad y libertad, en AA. VV. *Filosofía de la Educación hoy*. Temas (Madrid, Dykinson).

INFORME FUNDACIÓN BBVA (2005) http://www.nuevaizquierdaverde.org/descargas/estudio_bbva.pdf.

INJUVE(2006) <http://www.injuve.mtas.es/injuve/contenidos.istm.action?id=1206388916&menuId=1112484564>

LARA, T. (2001) *Modelo educativo según los valores de los idearios granadinos*. Tesis doctoral, Departamento de Pedagogía (Universidad de Granada).

LEY ORGÁNICA 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (BOE 27 de junio de 1980).

LEY ORGÁNICA 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (BOE 4 julio 1985).

LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo, (BOE, 4 octubre 1990).

LEY ORGÁNICA 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (BOE 24 diciembre).

LEY ORGÁNICA 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (BOE 4 de mayo).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2005) <http://www.mec.es/mecd/jsp/plantilla.jsp?id=3144&area=estadisticas>.

MARIAS, J. (1993) El profesor universitario, *Diario ABC* (Madrid, el 7 de diciembre).

SEBASTIÁN, F. y GONZÁLEZ DE CARDEDAL, O. (1977) *Iglesia y Enseñanza* (Madrid, Ediciones S. M.).

TRIBUNAL CONSTITUCIONAL, Sentencia 13 febrero de 1981 sobre la Ley Orgánica Reguladora de Estatuto de Centros Escolares (BOE, 24 febrero).

TRIBUNAL CONSTITUCIONAL, Sentencia 27 de junio de 1985 sobre la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (BOE. 17 de julio).

Resumen:

Identidad de los colegios confesionales en una sociedad democrática

Múltiples confesiones religiosas cristianas nacieron en Europa, y católicas en España, para remediar carencias educativas y transmitir el mensaje evangélico a

los más pobres. Hoy la pobreza escolar no existe, pues la escuela pública ofrece suficientes puestos escolares para todos los ciudadanos, y ciertos colegios religiosos atienden a niños de nivel económico medio y alto, lo que parece una contradicción con la intención de sus fundadores.

Ante este cambio circunstancial, nos preguntamos el sentido de tales colegios en nuestra sociedad, justificando su presencia en la libertad de enseñanza, exigencias de toda sociedad democrática. Para ello, los centros escolares religiosos han de conservar su identidad que les diferencien de otros modelos educativos, mediante el ideario, la vivencia de los valores evangélicos y el modo de ser y de hacer de los profesores. Sin embargo, las investigaciones señaladas expresan la gran *debilidad* de tal identidad. Ello demanda una reflexión e innovación por parte de las entidades titulares de dichos centros.

Descriptor: Identidad, pobres, colegios confesionales, democracia, ideario, carácter propio, libertad de enseñanza, escuela católica.

Summary:

The identity of religious schools in a democratic society

Multiple Christian religious schools were founded in Europe –and particularly Catholic schools in Spain– to solve educational lacks and to transmit the message of the Gospel to the poorest. In our present days, State schools provide education for all, and it happens that a sig-

nificant number of students coming from middle and high class backgrounds, go to religious schools, which seems to be uncongenial to the intention of their founders.

This change of circumstances leads us to question the sense and existence of such religious education in our societies. Nevertheless, they can be justified in terms of freedom of teaching, and as a demand of a large number of people in almost any democratic society. Having this in mind, religious schools must keep and reinforce their peculiar identity, which makes them different from other educational models, by means of the ideology, the experience of the evangelical values and the way to be and to do of the teachers. However, recent researchs have shown the great weakness of such identity and, in consequence, reflection and innovation on the part of the schools Governing Bodies are demanded.

Key Words: Identity, the poor, religious and faith schools, democracy, freedom of education, Catholic schools.