



IUS. Revista del Instituto de Ciencias Jurídicas  
de Puebla A.C.

ISSN: 1870-2147

[revista.ius@hotmail.com](mailto:revista.ius@hotmail.com)

Instituto de Ciencias Jurídicas de Puebla A. C.  
México

Relaño Pastor, Eugenia

El pluralismo educativo y la libertad religiosa en el tribunal europeo de derechos humanos: Folgerø y  
Zengin

IUS. Revista del Instituto de Ciencias Jurídicas de Puebla A.C., núm. 22, 2008, pp. 227-246

Instituto de Ciencias Jurídicas de Puebla A. C.

Puebla, México

# EL PLURALISMO EDUCATIVO Y LA LIBERTAD RELIGIOSA EN EL TRIBUNAL EUROPEO DE DERECHOS HUMANOS: FOLGERØ Y ZENGIN\*

## EDUCATIONAL PLURALISM AND RELIGIOUS FREEDOM IN THE EUROPEAN COURT OF HUMAN RIGHTS: FOLGERØ AND ZENGIN

Eugenia Relaño Pastor\*\*

### RESUMEN

*Este trabajo aborda la sensible cuestión de la enseñanza sobre temas de religión y de creencias analizando dos recientes decisiones del Tribunal Europeo de Derechos Humanos. El Tribunal establece a partir de estos casos que los cursos obligatorios no son suficientemente neutrales, y que por tanto deberían contemplarse exenciones a los estudiantes a fin de proteger el derecho de los padres a educar a sus hijos de acuerdo con sus creencias y no perjudicar la libertad religiosa del niño. Lo que surge de ambas decisiones son principios generales razonables sobre cómo realizar y ejercer la docencia en este tipo de cursos sin violar la libertad de religión y de creencias ni socavar las competencias del Estado en educación.*

**Palabras clave:** pluralismo religioso, derecho a la educación, derechos de los padres a asegurar la educación religiosa y moral de sus hijos, derecho del niño a la libertad de pensamiento, conciencia y religión, pluralismo educativo, margen de apreciación

### ABSTRACT

*This paper addresses the sensitive issue of the teaching about religions and beliefs by analyzing two recent decisions of the European Court of Human Rights. The Court establishes in these cases that compulsory courses are not sufficiently neutral; therefore, exemptions should be provided to students in order to protect the rights of parents to raise their children in accordance with their beliefs and to save the child's religious freedom from harm. What emerges from both decisions are general and sound principles about how to implement and teach these kind of courses without violating the freedom of religion and belief or undermining state competences on education.*

**Key words:** religious pluralism, right to education, rights of parents to ensure the religious and moral education to their children, right of child to freedom of thought, conscience and religion, educational pluralism, margin of appreciation

---

\* Este artículo aparece también, con un contenido sustancialmente idéntico, en la *Revista de la Facultad de Derecho de la Universidad de Granada*, No. 11, 2008, de próxima publicación, bajo el título "La libertad religiosa y el pluralismo educativo en Folgerø y Zengin: matizaciones importantes del Tribunal Europeo de Derechos Humanos". Recibido el 1 de junio de 2008, aceptado el 1 de julio de 2008.

\*\* Profesora habilitada titular de la Universidad Complutense de Madrid y asesora del Defensor del Pueblo de España.

## SUMARIO

1. Introducción
2. Los hechos en Folgerø y Zengin
  - 2.1. Folgerø v. Noruega
  - 2.2. Zengin v. Turquía
3. Principios generales sobre libertad religiosa y educación del TEDH
4. La aplicación de los principios: hacia la convergencia de criterios en el ámbito internacional
  - 4.1. La valoración del Tribunal Europeo en Folgerø y Zengin
  - 4.2. La consolidación de criterios generales en la comunidad internacional
5. Un análisis insuficiente
6. Conclusión

### 1. INTRODUCCIÓN

El Tribunal Europeo de Derechos Humanos (TEDH) analiza en los casos Folgerø y Zengin la difícil ponderación entre la obligación de los estados de asegurar una enseñanza plural, objetiva y neutral dirigida a formar ciudadanos tolerantes y críticos con el hecho religioso y el derecho de los padres a respetar sus convicciones con respecto a la educación de sus hijos. Ambas sentencias resaltan el papel fundamental de la educación en el fomento del diálogo entre religiones y en la lucha contra la ignorancia y los estereotipos sobre la religión, así como también destaca la relevancia de la escuela en la formación de un espíritu crítico en los alumnos, lo cual sólo es posible en un contexto de pluralismo educativo. La doctrina que consolida el Tribunal Europeo en estas dos sentencias refuerza los criterios que en esta materia vienen manteniendo organismos y organizaciones internacionales.

### 2. LOS HECHOS EN FOLGERØ Y ZENGIN

#### 2.1. *Folgerø v. Noruega*<sup>1</sup>

La enseñanza de la religión cristiana en Noruega forma parte de las currículas educativas desde 1793.<sup>2</sup> Hace más de una década se produjo una

<sup>1</sup> Sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos de 29 de junio de 2007.

<sup>2</sup> Para un análisis detallado de la libertad religiosa en Noruega, *vid.*, N. HOSTMOELINGEN, "On the permissible

importante reforma incorporando el estudio de otras religiones y filosofías en la enseñanza del cristianismo (la asignatura se llamó “Cristianismo, religión y filosofía” –KRL–). La reforma de 1997 reforzó la enseñanza de la religión cristiana, en concreto, del luteranismo mediante la incorporación de la llamada “cláusula de vocación cristiana”. Los alumnos de distinta confesión o creencias podrían gozar de una exención limitada a ciertas partes de la asignatura, una vez que los padres la solicitaran, expusieran las razones para dicha solicitud y la justificaran en creencias distintas a las impartidas. No había necesidad de proporcionar estas explicaciones para solicitar una dispensa de actividades manifiestamente religiosas.

En este contexto cuatro familias noruegas miembros de la Asociación Humanista Noruega (Human-Etisk Forbund) interpusieron demanda ante el Tribunal Europeo contra el Reino de Noruega el 15.02.2002 ante la negativa de las autoridades internas a conceder a sus hijos de diez años la exención total de la asignatura obligatoria KRL. La sentencia fue decidida por la Gran Sala de 17 jueces por nueve votos contra ocho estimando la demanda de los padres noruegos.

Los demandantes sostenían que la asignatura KRL no se impartía de forma objetiva, crítica, ni pluralista y no cumplía, en consecuencia, los criterios interpretativos del artículo 2 del Protocolo No. 1 al Convenio Europeo de Derechos Humanos (CEDH).<sup>3</sup> Manifestaban que el principal objetivo de la asignatura era el de reforzar una determinada identidad religiosa mediante el uso de libros de texto que contenían sermones cristianos y enseñanzas del cristianismo. Y, una vez eliminada la exención total que existía antes de la reforma del año 97, a los padres sólo les quedaba la exención parcial que les obligaba a conocer con detalle la asignatura, lo que se enseña en cada momento, los capítulos del manual que se utilizan y qué actividades se organizan a fin de discernir la conveniencia o no de una exención para sus hijos (párr. 63).

En su defensa el gobierno noruego utilizó los criterios establecidos por la jurisprudencia del Tribunal Europeo en el asunto *Kjeldsen, Busk Madsen y Pedersen*,<sup>4</sup> manteniendo que el derecho a una exención total, como el

---

scope of legal limitations on the Freedom of Religion or Belief in Norway”, *Emory International Law Review*, Vol. 19, 2005, pp. 989-1031.

<sup>3</sup> Artículo 2 del Protocolo No. 1: “A nadie se le puede denegar el derecho a la instrucción. El Estado, en el ejercicio de las funciones que asume en el dominio de la educación y la enseñanza, respetará el derecho de los padres a garantizar esta educación y enseñanza de acuerdo con sus convicciones religiosas y filosóficas.”

<sup>4</sup> Sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos de 7 de diciembre de 1976.

reclamado por los demandantes, haría impracticable toda enseñanza institucionalizada y obligatoria en la que se estudiaran distintas religiones, cuestiones éticas o filosofías de vida. Como sostuvo el Tribunal Europeo en *Kjeldsen*, el Convenio Europeo protege contra el adoctrinamiento, no contra la adquisición de conocimientos sobre religiones o filosofías de vida expuestos como información objetiva, crítica y pluralista. Por ello, las condiciones impuestas a los padres en la cláusula de exención no podían considerarse desproporcionadas, ni son una carga irrazonable hasta el punto de necesitar la creación de un derecho de exención total (párr. 82).

## 2.2. *Zengin v. Turquía*

El asunto *Zengin*,<sup>5</sup> a diferencia del anterior, fue decidido por unanimidad por una sala de siete jueces que consideraron que la enseñanza religiosa del islam impartida en los centros educativos turcos vulneraba las disposiciones del Convenio.

Los demandantes, Hasan y Eylem Zengin, sostuvieron que la asignatura obligatoria de cultura religiosa y conocimiento moral vulneraba los derechos garantizados por la segunda frase del artículo 2 del Protocolo No. 1 y presentes en el artículo 9 del convenio.<sup>6</sup> La familia Zengin pertenecía a la confesión alevita, considerada como una de las ramas del islam y arraigada en la sociedad e historia turcas. La práctica religiosa del alevismo difiere de la de las escuelas sunitas en numerosos aspectos, tales como la oración, el ayuno o el peregrinaje. El 23 de febrero de 2001, el Sr. Zengin solicitó a la Dirección departamental de Educación Nacional (“la Dirección”) de la Prefectura de Estambul que dispensara a su hija de la asignatura mencionada. La solicitud de exención no fue atendida, porque constitucionalmente esta enseñanza es obligatoria (artículo 24). Las únicas exenciones permitidas por resolución del Alto Consejo de Educación están dirigidas desde 1990 a alumnos de confesiones cristianas o judía o ateos.

<sup>5</sup> Sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos de 9 de octubre de 2007.

<sup>6</sup> Art. 9: “1. Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho implica la libertad de cambiar de religión o de convicciones, así como la libertad de manifestar su religión, o sus convicciones individual o colectivamente, en público o en privado, por medio del culto, la enseñanza, las prácticas y la observancia de los ritos. 2. La libertad de manifestar su religión o sus convicciones no puede ser objeto de más restricciones que las que, previstas por la ley, constituyen medidas necesarias, en una sociedad democrática, para la seguridad pública, la protección del orden, de la salud o de la moral públicas, o la protección de los derechos o las libertades de los demás.

Los Zengin demostraron que el programa de enseñanza, los manuales utilizados en los centros educativos y toda la información relativa a la aplicación del programa, tenían como objetivo principal reforzar la cultura islámica de los alumnos en su concepción sunita, y por lo tanto no cumplían con las exigencias de neutralidad y pluralismo de la jurisprudencia de Estrasburgo. En contestación, el gobierno turco sostuvo que “en la sociedad turca contemporánea existen motivos legítimos para dedicar más tiempo al conocimiento del islam que al de las demás religiones y filosofías de vida, más aún cuando Turquía es un Estado laico y los centros docentes son la institución mejor situada para transmitir tales conocimientos” (párr. 42). El gobierno subrayó que el carácter obligatorio de esta asignatura tenía la finalidad de proteger a los niños de los mitos que alimentan y fomentan el fanatismo. Por otro lado, las exenciones estaban garantizadas para ciertos alumnos de otras confesiones, judíos o cristianos, y las personas ateas podrían también quedar exentas si así lo estimaban conveniente las autoridades administrativas. Asimismo el gobierno turco señaló que su posición, en consonancia con el principio constitucional de laicidad, está reforzada por la jurisprudencia del Tribunal Europeo, que ha extendido el margen de apreciación de los estados a todo lo referente a los planes de estudios de las asignaturas en la enseñanza pública.

### **3. PRINCIPIOS GENERALES SOBRE LIBERTAD RELIGIOSA Y EDUCACIÓN DEL TEDH**

La enseñanza de la religión en los centros educativos públicos es una práctica muy extendida en los estados del Consejo de Europa. En 43 de los 46 estados miembros existe la asignatura de religión en las escuelas públicas. Puede constatarse que, pese a la diversidad de modalidades de enseñanza, la casi totalidad de los estados ofrecen al menos alguna posibilidad para los alumnos que no desean recibir esta enseñanza, bien arbitrando mecanismos de exención, o bien ofreciendo otro tipo de materias como alternativa. Corresponde a los estados definir el alcance y el contenido de esta enseñanza. La jurisprudencia de Estrasburgo en sentencias como *Kjeldsen, Busk Madsen y Pedersen contra Dinamarca* o en *Valsamis contra Grecia*<sup>7</sup> ha mantenido la compatibilidad del Convenio con la enseñanza obligatoria de las diferentes religiones y creencias y de la historia de las religiones y de la moral, siempre y cuando ésta se imparta de forma objetiva, crítica y pluralista.

<sup>7</sup> Sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos de 18 de diciembre de 1996.

En los razonamientos jurídicos de Folgerø y Zengin el Tribunal enuncia los grandes principios jurisprudenciales interpretativos sobre el derecho de libertad religiosa en el ámbito educativo (Sentencias *Kjeldsen, Busk Madsen y Pedersen contra Dinamarca, Campbell y Cosans contra Reino Unido*,<sup>8</sup> *Valsamis contra Grecia*):

1) El derecho fundamental que garantiza el respeto a las convicciones filosóficas y religiosas de los padres no distingue entre enseñanza pública y enseñanza privada. La segunda frase del artículo 2 del Protocolo No. 1 trata de salvaguardar la posibilidad de un pluralismo educativo, esencial para la preservación de la sociedad democrática.

2) El artículo 2 del Protocolo No. 1 no permite distinguir entre la instrucción religiosa y las demás disciplinas. Ordena al Estado respetar las convicciones, tanto religiosas como filosóficas, de los padres en el conjunto del programa de la enseñanza pública. Esto implica para el Estado cierta obligación positiva. Los padres pueden exigir del Estado el respeto a sus convicciones religiosas y filosóficas al cumplir un deber natural hacia sus hijos. La palabra “convicciones”, aisladamente, no es sinónimo de los términos “opinión” e “ideas”. Se aplica a opiniones que alcanzan cierto grado de fuerza, seriedad, coherencia e importancia (Sentencias *Valsamis*, párrs. 25 y 27 y *Campbell y Cosans*, párrs. 36-37).

3) La democracia no se reduce a la supremacía constante de la opinión de la mayoría; exige un equilibrio que asegure a las minorías un trato justo y que evite todo abuso de una posición dominante (Sentencia *Valsamis*, párr. 27).

4) La segunda frase del artículo 2 del Protocolo no impide a los estados difundir, a través de la enseñanza o la educación, informaciones o conocimientos que tengan, directamente o no, un carácter religioso o filosófico. No autoriza, ni siquiera a los padres, a oponerse a la integración de tal enseñanza o educación en el programa escolar, sin lo cual cualquier enseñanza institucionalizada correría el riesgo de resultar impracticable. No obstante, se prohíbe al Estado perseguir una finalidad de adoctrinamiento que pueda ser considerada no respetuosa con las convicciones religiosas y filosóficas de los padres.

5) El Estado, al cumplir las funciones asumidas en materia de educación y de enseñanza, vela por que las informaciones o conocimientos que figuran en el programa de estudios sean difundidas de manera objetiva, crítica y pluralista.

<sup>8</sup> Sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos de 25 de febrero de 1982.

6) La obligación de imparcialidad y neutralidad del Estado respecto a las distintas religiones, cultos y creencias es incompatible con cualquier facultad de apreciación por parte del Estado sobre la legitimidad de las creencias o sobre las modalidades de expresión (Sentencias *Manoussakis y otros contra Grecia*,<sup>9</sup> párr. 47, *Hassan y Tchaouch contra Bulgaria*<sup>10</sup>, párr. 78).

7) La definición y planificación del programa de estudios compete a los estados. Se trata, en gran medida, de un problema de oportunidad sobre el que el Tribunal no debe pronunciarse y cuya solución puede variar según los países y las épocas (Sentencia *Valsamis*, párr. 28).

8) El Convenio Europeo está destinado a salvaguardar y promover los ideales y valores de una sociedad democrática (Sentencias *Kjeldsen, Busk Madsen y Pedersen*, párr. 53). Por ello la enseñanza constituye uno de los procedimientos por el cual la escuela se esfuerza en alcanzar el objetivo para el que ha sido creada: el desarrollo y la formación del carácter y el espíritu de los alumnos así como su autonomía personal (Sentencia *Zengin*, párr. 56).

#### **4. LA APLICACIÓN DE LOS PRINCIPIOS:**

##### **HACIA LA CONVERGENCIA DE CRITERIOS EN EL ÁMBITO INTERNACIONAL**

##### *4.1. La valoración del Tribunal Europeo en Folgerø y Zengin*

El Tribunal comienza en ambos casos dejando claro que el hecho de que los planes de estudios de la enseñanza primaria y del primer ciclo de la enseñanza secundaria en ambos países concediesen una parte más amplia al conocimiento del cristianismo y del islam, respectivamente, que al de las demás religiones y filosofías no puede considerarse que vulnera los principios de pluralismo y objetividad ni puede deducirse, en principio, una finalidad adoctrinadora (*Angelini contra Suecia*, Déc, núm. 1041/1983, DR 51). Como han venido repitiendo los órganos de Estrasburgo, es preciso valorar el margen de apreciación de que gozan ambos estados para definir y planificar el programa de estudios en consonancia con el lugar que ocupa el cristianismo y el islam en la historia y en las tradiciones de los respectivos estados demandados. La principal cuestión a resolver es analizar si, al cumplir las funciones asumidas en materia de educación y de enseñanza, los estados velaron por que las informaciones o conocimientos

<sup>9</sup> Sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos de 26 de septiembre de 1996.

<sup>10</sup> Sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos de 26 de octubre de 2000.



que figuraban en el programa de estudios de la asignatura de KRL y de “Cultura religiosa y conocimiento moral” se difundieron de manera objetiva, crítica y pluralista o si, por el contrario, la finalidad perseguida era la de adoctrinar, vulnerándose, de esta manera, las convicciones religiosas y filosóficas de los padres demandantes.

En el plan de estudios noruego, la asignatura fue concebida para ser un lugar de encuentro de diferentes convicciones religiosas y filosóficas, pero el Tribunal Europeo apreció que la asignatura tenía la finalidad de transmitir un conocimiento profundo de la Biblia y del cristianismo como patrimonio cultural y desde el punto de vista de la fe evangélica luterana. Sin embargo, las otras religiones y filosofías no disfrutaban de la profundidad de conocimiento exigida para la religión luterana. Además la cláusula de vocación cristiana reforzaba las diferencias no solamente cuantitativas sino también cualitativas entre la enseñanza del cristianismo y las demás religiones y filosofías.<sup>11</sup>

En cuanto al sistema de exención previsto, el Tribunal consideró que el mecanismo de exención parcial no era muy efectivo puesto que la distinción entre actividad y conocimiento –como sostenía el gobierno noruego, para quien la exención sólo afectaría a la propia actividad y no a los conocimientos– era notablemente difícil de determinar (párr. 48 ).

Por lo tanto, al comprobar que el Estado noruego no había velado suficientemente por que las informaciones y conocimientos que figuran en el programa de KRL fuesen difundidas de manera objetiva, crítica y pluralista, el Tribunal concluyó que la negativa a que los hijos de los demandantes quedasen totalmente exentos de la asignatura de KRL vulneraba el Convenio Europeo. Además, la violación del artículo 2 del Protocolo No. 1 proviene directamente del marco jurídico impugnado y no de la manera en que fue puesto en práctica; en consecuencia, el gobierno demandado habrá de revisar la asignatura de KRL. El Tribunal declaró, por unanimidad, que no procedía examinar separadamente la queja fundada en el artículo 14 del Convenio, en relación con los artículos 8 y 9 del Convenio y el artículo 2 del Protocolo No. 1, y estimó por nueve votos contra ocho la violación del artículo 2 del Protocolo No. 1.

---

<sup>11</sup> Por ejemplo, los alumnos de los niveles 5 a 7 “[debían] aprender los principios fundamentales de la fe y de la moral cristianas a la luz de las tomas de postura que figuran en el pequeño catecismo de Lutero”, mientras que, para las otras religiones, “los alumnos [debían] estudiar las características principales y grandes relatos del Islam, del Judaísmo, el Hinduismo y el Budismo”, y debían “tener una idea de la orientación secular, de la evolución de las tradiciones humanistas” (párr. 36).

Por el contrario, la opinión disidente común de los ocho magistrados restantes concluyó que no había habido violación del artículo 2 del Protocolo No. 1 y sostuvo que la mayoría del Tribunal había excedido los límites del objeto del litigio al examinar detalladamente el mecanismo de exención parcial y su funcionamiento. Estos jueces mantuvieron que objeto del litigio sometido al Tribunal era más limitado que el examinado a fondo por el Comité de Derechos Humanos de Naciones Unidas, que admitió a trámite la demanda presentada por un grupo de padres y estudió a fondo los aspectos generales del mecanismo de exención parcial al examinar la queja fundamentada en la negativa a conceder una exención total. Consideraron, asimismo, que el mecanismo de exención parcial no suponía una carga excesiva o irrazonable para los padres que deseaban solicitar tal exención puesto que dicho mecanismo forma parte del margen de apreciación de que goza el Estado demandado, en virtud del artículo 2 del Protocolo No. 1 interpretado a la luz de los artículos 8 y 9 del Convenio. El margen de apreciación justifica que se incluya extensamente al cristianismo en los planes de estudios porque no es solamente la religión del Estado en Noruega sino que constituye una parte importante de su historia.

A diferencia de *Folgerø*, el asunto *Zengin* fue fallado por una sala de siete jueces por unanimidad. Como se ha indicado, el Tribunal Europeo analizó, al igual que en *Folgerø*, si, en primer lugar, la enseñanza sobre cultura religiosa y moral se impartía de manera objetiva, crítica y pluralista y, en segundo lugar, si estaban previstas garantías para proteger las convicciones religiosas y filosóficas de los padres.

Por lo que se refiere a la primera cuestión, del examen de las currículas y de los libros de texto se dedujo que la enseñanza de esta asignatura no se limitaba a la información neutral de las distintas religiones y filosofías. No sólo se dedicaba más tiempo al conocimiento del islam frente a otras religiones o filosofías sino que además la asignatura contenía textos tendentes a inculcar a los alumnos los grandes principios de la religión musulmana; incluso se evaluaba la memorización de las suras del Corán. En consecuencia, el Tribunal concluyó que la enseñanza no respondía a los criterios de objetividad y pluralismo.

En cuanto a la segunda cuestión relativa a los mecanismos previstos en el sistema de educación turco al objeto de asegurar el respeto por las convicciones religiosas o filosóficas de los padres, el Tribunal consideró que la posibilidad de exención únicamente a dos categorías de alumnos, los de religión cristiana o judía, no era apropiada por varias razones; prin-

principalmente: a) no se contemplaba ninguna alternativa de elección para los hijos de los padres con convicciones religiosas distintas al islam sunita, al cristianismo y al judaísmo; b) podía generar en los hijos un conflicto de lealtad entre la escuela y sus propios valores; c) sometía a los padres creyentes de estas religiones a la pesada carga de revelar sus convicciones para que los hijos quedasen exentos de la asignatura de religión; y c) la asignatura era específicamente sobre el islam, de modo que no debería ser obligatoria puesto que en tal caso peligraba la libertad religiosa de los padres y de los alumnos.

#### *4.2. La consolidación de criterios generales en la comunidad internacional*

Es cada vez más frecuente encontrar en los razonamientos jurídicos del Tribunal Europeo referencias a resoluciones y recomendaciones de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa relativas a educación, democracia y religión, citas de recomendaciones de la Comisión Europea contra el Racismo y la Intolerancia (ECRI), sobre el respeto del pluralismo cultural y menciones a las decisiones de otros organismos internacionales.

La convergencia de distintas organizaciones y organismos regionales-europeos e internacionales en el interés que despierta el papel de la religión en la educación de los jóvenes y en la prevención de la intolerancia religiosa es cada vez más llamativa. Los sucesos del 11 de septiembre hicieron incorporar a las agendas políticas la necesidad de promover la cohesión social mediante la tolerancia por la diversidad religiosa, lo cual requería un mayor conocimiento de las distintas religiones en la esfera pública. Y uno de los pilares de la esfera pública son los centros educativos públicos. La UNESCO lleva tiempo liderando las iniciativas relativas a la importancia de la escuela en la promoción y entendimiento entre las distintas religiones<sup>12</sup> y, regionalmente, el Consejo de Europa, la OSCE y la Unión Europea han tomado conciencia más recientemente del papel fundamental de la enseñanza de las religiones como “hechos culturales” en los niveles pri-

---

<sup>12</sup> Recomendaciones relativas a la educación para el entendimiento internacional, cooperación y paz y sobre la educación de derechos humanos y libertades fundamentales, 1974. La llamada *Dakar Framework for Action 2000-2015* es la base para las iniciativas de la UNESCO en todo lo referente al papel de las escuelas en la promoción del diálogo entre religiones y a los compromisos de las instituciones gubernamentales con grupos religiosos en el ámbito educativo. El *Dakar Framework for Action, Education for All: Meeting Our Collective Commitments* se adoptó por el World Education Forum en Senegal en abril del año 2000.

marios y secundarios de la formación educativa.<sup>13</sup> Esto no significa reducir la religión a un fenómeno cultural, sino resaltar su relevancia en la vida social y en el entendimiento de las relaciones interpersonales.

Lo destacable de diversos impulsos de los organismos y organizaciones mencionadas es la coincidencia en llamar la atención sobre la necesidad de un diálogo intercultural y religioso como elemento de la cultura de “aprender a vivir juntos”. Para ello la información y el conocimiento de distintas religiones y filosofías trasciende del ámbito familiar. Pasa a ser “una cuestión de Estado” y se recomienda a los estados implantar la enseñanza sobre religiones y creencias en las currículas de las escuelas públicas de manera objetiva e imparcial y con el debido respeto al derecho de libertad religiosa.<sup>14</sup> Estos impulsos se inspiran en las directrices generales adoptadas por la OSCE y en las recomendaciones de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa 1202/1993 sobre tolerancia religiosa en una sociedad democrática; sobre religión y democracia 1396/1999 y sobre educación y religión 1720/2005.

En efecto, en el caso Folgerø —a diferencia de Zengin— el interés del gobierno noruego en la promoción de la diversidad religiosa queda demostrado en el intento de dotar de un contenido objetivo y plural a la asignatura KRL, si bien la implementación se demostró insuficiente y vulneradora del derecho de libertad religiosa de los padres. En Folgerø el Tribunal Europeo da cuenta de la comunicación presentada ante el Comité de Derechos Humanos de Naciones Unidas por cuatro grupos de padres, partes en los procesos internos en Noruega, que decidieron dirigirse a Naciones Unidas con el mismo asunto que llevó a otros padres a solicitar la protección del Tribunal Europeo.<sup>15</sup>

---

<sup>13</sup> Vid. la Resolución del Consejo de la Unión Europea sobre la respuesta de los sistemas educativos al problema del racismo de 23 de octubre de 1995 y los informes del antiguo European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia (hoy en día es la Agencia para los Derechos Fundamentales) sobre intolerancia y racismo en Europa.

<sup>14</sup> El Steering Committee for Education del Consejo de Europa trabaja específicamente sobre la diversidad religiosa en los centros educativos. Elabora recomendaciones que dirige al Comité de Ministros y ordena los grupos de trabajo de expertos en educación interreligiosa e intercultural. Vid. la página web titulada *The Europe of Cultural Co-operation* disponible en la página web del Consejo de Europa, <http://www.coe.int>

<sup>15</sup> En Folgerø, la opinión disidente común de los señores Wildhaber, Lorenzen, Birsan, Kovler, Borrego, Hajiyev, Jebens y de la señora Steiner sostiene que la Gran Sala habría debido declarar inadmisibile la demanda. Los tribunales internos juzgaron las diferentes quejas como una sola demanda y cada uno dictó una sola resolución que trataba globalmente de las quejas de todos los demandantes. Por lo tanto, a juicio de estos jueces en discrepancia con la mayoría, existe una litispendencia internacional la cual concurre si el asunto se refiere a “la misma cuestión”, “la misma sentencia”, “la misma queja”, “la misma parte”, etc. Según la interpretación adoptada por la mayoría, la litispendencia internacional deja

El Comité de Naciones Unidas realizó un análisis muy detallado de la situación al determinar si la enseñanza obligatoria de KRL, combinada solamente con una posibilidad de exención limitada, constituía una violación de los derechos de los actores a la libertad de pensamiento, opinión y religión consagrados en el artículo 18 del PIDCP y, más concretamente, del derecho de los padres a asegurar la educación religiosa y moral de sus hijos conforme a sus propias convicciones (artículo 18.4). El Comité resalta conclusiones, de gran relevancia a mi juicio, extraídas de la Observación General No. 22 del Comité al artículo 18: “El párrafo 4 del artículo 18 permite impartir materias tales como historia general de las religiones y las ideas en los establecimientos públicos, a condición de que dicha enseñanza se imparta de forma neutra y objetiva y la educación pública que incluye la enseñanza de una religión o de una creencia en particular es incompatible con el párrafo 4 del artículo 18, a menos que prevea exenciones o posibilidades de elección no discriminatorias que correspondan a los deseos de los padres y tutores.”<sup>16</sup> En su decisión final el Comité concluyó que la asignatura mencionada no respondía a los criterios de neutralidad y objetividad, en la forma en que se imparte, y que el régimen de exención no protegía la libertad de los padres de velar por que la educación religiosa y moral impartida a sus hijos fuese conforme a sus creencias. Como medidas de seguimiento del Comité de Derechos Humanos propuso modificar la asignatura de KRL mediante unas enmiendas a la Ley de Educación de 1998 y al programa de enseñanza de la asignatura.

Sorprendentemente, en Zengin, el Tribunal no menciona ninguna decisión del Comité de Derechos Humanos ni tampoco alude a la interpretación del artículo 18.4 de la Observación General No. 22, pero hace acopio de las tendencias marcadas por el Consejo de Europa y por la ECRI. Tanto las recomendaciones de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa como las de la ECRI insisten y reiteran en la mayoría de sus documentos el papel de la educación para combatir los estereotipos sobre las distintas religiones y la urgencia en incorporar el conocimiento de las religiones a la currícula escolar a fin de promover el diálogo con y entre religiones y la tolerancia.

El objetivo de lograr una convivencia pacífica basada en el respeto de los derechos humanos que es, en definitiva, la finalidad de la comunidad

---

de existir cuando unas personas distintas en el seno del grupo inicial de demandantes deciden escindirse en dos grupos para someter la misma cuestión a unos órganos internacionales diferentes.

<sup>16</sup> Párr. 6.

internacional, exige no sólo el respeto del principio de no discriminación sino también el respeto por la diversidad cultural. Por este motivo, la Asamblea Parlamentaria ha recomendado a los gobiernos de los estados miembros asegurar la enseñanza de la religión en los niveles primarios y secundarios siguiendo determinados criterios (imparcialidad, proporcionar instrumentos para luchar contra el fanatismo, metodología y profesorado adecuado, etc)<sup>17</sup> y la ECRI ha recomendado “velar por que la enseñanza de las religiones en las escuelas respete el pluralismo cultural y asegure a este efecto la formación del personal de educación”.<sup>18</sup>

En este sentido es destacable la publicación de los Principios Rectores de Toledo sobre la enseñanza acerca de las religiones y creencias elaborado por el Consejo Asesor para la Libertad Religiosa y de Creencias, órgano consultivo del ODIHR (Office for Democratic Institutions and Human Rights de la OSCE). Los llamados Principios de Toledo ofrecen indicaciones, recomendaciones y orientaciones para la implantación en los planes de estudios de materias sobre enseñanza de las religiones y creencias en la escuela pública, en el marco del respeto de la libertad religiosa de los padres y estudiantes, y de conformidad con los documentos internacionales de derechos humanos. Este documento parte de dos afirmaciones fundamentales: la primera sobre el valor positivo de este tipo de enseñanza porque consolida el respeto de toda persona hacia las creencias de terceros; y segundo, sobre la importancia de esta materia para reducir los estereotipos y la ignorancia, fuente de conflictividad social y de fanatismos religiosos. El estudio de las religiones de manera objetiva, sin adoctrinamiento, suscita complejas cuestiones sobre los intereses jurídicos en juego (discrecionalidad del Estado en materias educativas, derecho de los padres al respeto de las convicciones de sus hijos y libertad religiosa del menor) pero es, a la vez, el instrumento más eficaz para promover lo que se conoce como pluralismo educativo.

## 5. UN ANÁLISIS INSUFICIENTE

Ambas decisiones significan un avance muy importante en la jurisprudencia de Estrasburgo sobre el derecho de educación y los límites del derecho de libertad religiosa; además, como se ha indicado anteriormente,

<sup>17</sup> Recomendación 1720 (2005) Educación y Religión, 4 de octubre de 2005, párr. 14.

<sup>18</sup> Recomendación de política general No. 5 sobre lucha contra la intolerancia y las discriminaciones hacia los musulmanes (CRI, 2000, 21, 26 de marzo 2000).

los razonamientos del Tribunal dejan entrever –en ocasiones se expresa de forma directa– la consolidación de ciertos principios rectores en políticas educativas públicas.

No suponen un cambio de orientación con respecto a la jurisprudencia anterior, pero sí se incorporan matizaciones muy significativas al tiempo que demuestran cierta ligereza en determinadas afirmaciones y contradicciones con lo mantenido en sentencias anteriores. El Tribunal reitera en numerosas ocasiones en ambas sentencias lo establecido en *Kjeldsen, Busk Madsen y Pedersen* contra Dinamarca, que resolvía también un conflicto suscitado por unos padres que solicitaban la exención para que sus hijos no recibieran una asignatura sobre educación sexual integrada en los planes de estudios daneses. A juicio del Tribunal en este caso, la circular ministerial de 8 de junio de 1971 sobre educación sexual en las escuelas públicas no tiene una finalidad adoctrinadora y no están, por consiguiente, los padres autorizados para oponerse a ella. En el voto particular del juez Verdross se analizó lo que se aborda con detalle treinta años después en *Folgerø y Zengin*: ¿pueden oponerse los padres a una educación sexual sin un objetivo adoctrinador y obligatoria en la escuela pública? En la opinión particular de Verdross, recogida ampliamente en *Folgerø y Zengin*, la inexistencia de exenciones a la educación sexual obligatoria puede vulnerar las convicciones religiosas de los padres. Ahora bien, la cuestión estriba en cuándo y qué circunstancias pueden solicitarse estas exenciones. Desde *Kjeldsen* se ha mantenido que los estados gozan de autonomía, amparados por la conocida doctrina del “margen de apreciación”, para valorar las medidas restrictivas de derechos y libertades en sus territorios.<sup>19</sup> Y si materias como la polémica asignatura sobre educación sexual tienen un contenido objetivo y neutral, puede limitarse el derecho de los padres a recibir una exención.

En los casos que analizamos el Tribunal considera que excedía el margen de apreciación que ambos estados impusieran asignaturas carentes de objetividad y neutralidad sin un mecanismo de exención para todos los alumnos por igual, es decir, el Tribunal Europeo limita la autonomía de los gobiernos noruego y turco. Paradójicamente en *Leyla Sahin con-*

---

<sup>19</sup> El margen de apreciación que poseen los estados depende del fin perseguido con la medida restrictiva y de la naturaleza de las actividades objeto de limitación: a medida que éstas afectan en mayor grado a la esfera estrictamente privada, la discrecionalidad estatal disminuye y el poder del Tribunal Europeo aumenta, exigiéndose un mayor peso de las decisiones que justifican la intromisión en el ámbito de la autonomía personal.

tra Turquía<sup>20</sup> el Tribunal valida la actuación de las autoridades turcas relativas a la prohibición del uso del velo en los recintos universitarios; y al señalar que son las autoridades nacionales las que se encuentran, en principio, en mejor posición que el juez internacional para pronunciarse sobre las necesidades y contextos locales, se procede a conceder importancia al papel del que decide a nivel nacional y mantener el margen de apreciación del gobierno turco. No cabe duda de que el órgano de Estrasburgo puede variar la valoración jurídica del margen de apreciación en cada caso (es más, lo hace continuamente dificultando la consolidación de una teoría general)<sup>21</sup> pero en el asunto Sahin se menciona el artículo 24 de la Constitución turca que regula el derecho de libertad religiosa y de creencias para refrendar la interpretación que hace el gobierno sobre el inciso del artículo 24: “la educación y la enseñanza religiosa será llevada a cabo bajo supervisión y control del Estado” y, en Zengin, no sólo considera inadecuada la interpretación de dicho artículo sino que conviene que el origen del problema está en el sistema educativo turco y en el derecho interno, el cual tendrá que acomodarse a las disposiciones del Convenio Europeo como forma de reparación que permitiría poner fin a la violación constatada (párr. 84).

Si bien los estados gozan de la competencia para difundir, a través de la enseñanza o la educación, informaciones o conocimientos a los que, tengan directamente o no un carácter filosófico, no pueden oponerse los padres, puesto que en tal caso cualquier enseñanza institucionalizada sería impracticable (*Kjeldsen*, párr. 53), los razonamientos del Tribunal en las dos sentencias, aun mediante referencias directas a *Kjeldsen*, insisten y reiteran que el artículo 2 del protocolo mencionado no permite distinguir entre enseñanza pública y las demás disciplinas, y ordena al Estado respetar las convicciones de los padres, tanto religiosas como filosóficas, en el conjunto del programa de la enseñanza pública. Por ello, el margen de apreciación, tanto del gobierno noruego como turco, disminuye sustancialmente puesto que ambos tienen que “respetar”, lo cual significa mucho más que “reconocer” o “tener en cuenta”, los derechos de los padres (*Zengin*, párr. 49). Este matiz tiene importantes consecuencias, casi

<sup>20</sup> Sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos de 10 de noviembre 2005.

<sup>21</sup> Como apunta YOURROW: “the concept of the margin of appreciation has become as slippery and elusive as an eel”, en H. CH. YOURROW, “The Margin of appreciation Doctrine in the Dynamics of European Human Rights Jurisprudence”, *Connecticut Journal of International Law*, Vol. 3, 1987, p. 152. Vid. J. A. BRAUCH, “The Margin of appreciation Doctrine and the Jurisprudence of the European Court of Human Rights: Threat to the rule of law”, *Columbia Journal of European Law*, Vol. 11, pp. 113-151, p. 145.



la inversión de la doctrina *Kjeldsen*, porque al estrecharse el margen de apreciación de los estados se amplía sustantivamente el ejercicio de los derechos y libertades.

Por lo tanto, los estados gozan de autonomía para la programación de los estudios en el interior de sus fronteras y pueden organizar la enseñanza de conformidad con las tradiciones, historia y políticas nacionales pero, al cumplir estas funciones, los estados encuentran un límite: la difusión de los contenidos se hará de manera objetiva, crítica y pluralista. En consecuencia, la cuestión fundamental que no aborda el Tribunal Europeo es saber qué es una educación “neutral y objetiva”. Estos términos pueden significar que la enseñanza no muestre una preferencia por una u otra religión, o bien entenderse que todas las religiones merecen una atención igual o equitativa. En el caso *Zengin*, el Tribunal entendió que el gobierno turco había concedido un estatuto privilegiado a la enseñanza del Islam sunita y, en el caso *Folgerø*, sostuvo que el gobierno noruego no contemplaba igual atención a otras confesiones que la que había sido concedida al luteranismo.

Otra cuestión tampoco resuelta es si la neutralidad implica el uso de los mismos métodos y principios pedagógicos en la enseñanza de las distintas religiones, o cuál sería exactamente la formación de los profesores o los criterios para delimitar los contenidos.<sup>22</sup> Es decir, el Tribunal no responde a la siguientes preguntas: ¿objetivo y neutral significa que la enseñanza se realizará de forma crítica?, ¿se deben enseñar las interpretaciones “oficiales” de cada confesión?, ¿por parte de profesores miembros de esas religiones o por terceros?<sup>23</sup>

Merece también destacarse la ausencia en ambas decisiones de toda mención a los derechos del niño y a la libertad religiosa del menor. La Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 establece que la educación del niño deberá estar encaminada, entre otros fines, “a desarrollar

<sup>22</sup> Vid. I. T. PLESNER, “Legal limitations to freedom of religion or belief in school education”, *Emory International Law Review*, Vol. 19, pp. 560.

<sup>23</sup> Los Principios Rectores de Toledo mencionados anteriormente dedican un capítulo a la preparación de la currícula atendiendo a los principios de neutralidad y objetividad, así como a la metodología más adecuada. Vid. OSCE / ODIHR, *Toledo Guiding Principles on teaching about religions and beliefs in public schools*, OSCE / ODIHR, 2007, pp. 28-62. Para un análisis del enfoque o perspectiva intercultural en el enseñanza sobre las religiones en las escuelas, vid. R. JACKSON, *Rethinking Religious Diversity and Plurality: Issues in Diversity and Pedagogy*, Routledge Falmer, London, 2004 y el manuscrito cedido por el mismo autor: *Teaching about Religion in the Public Sphere: European Policy Initiatives and the Interpretative Approach*, texto presentado en una conferencia en la European Association for the Study of Religions conference, Bremen, septiembre 2007.

la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental” (art. 28), así como a preparar al niño “para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos” (art. 29). ¿Cómo es posible que el Tribunal Europeo insista, al analizar la objetividad y neutralidad de la educación, que la enseñanza tiene la finalidad del desarrollo y la formación del carácter y el espíritu de los alumnos, así como su autonomía personal, y no mencione en ningún momento los derechos del niño?, ¿por qué al analizar los hechos en los dos casos se dice: “deben leerse las dos frases del artículo 2 del Protocolo No. 1 a la luz no solamente la una de la otra sino también, en particular, de los artículos 8, 9, y 10 del Convenio”, y no se aluda a la libertad religiosa del niño a estar exento de adoctrinamiento o de toda posible vulneración de su derecho de libertad religiosa? Constantemente el Tribunal vela por la protección de los derechos de los padres a que sus hijos reciban la enseñanza conforme a sus convicciones y por el cumplimiento del objetivo de formar alumnos críticos y tolerantes; entonces, ¿por qué no menciona los derechos y deberes de los padres a guiar al niño en el ejercicio del derecho de libertad religiosa conforme a la evolución de sus facultades (art. 14.2)? Al mismo tiempo, en los dos casos es indudable que los estados, al imponer unos determinados contenidos en el programa público de enseñanza encuentran el límite externo a su acción en el derecho mencionado de los padres pero también se topan con un límite interno, más fundamental a mi parecer, en cuanto reside en la esfera íntima del individuo: el derecho del niño a estar libre de toda coerción atentatoria de su libertad religiosa.

En Folgerø se distingue entre “transmisión de conocimientos” y “prácticas religiosas”, las cuales abarcan cualquier participación en actividades de naturaleza religiosa. Las exenciones de las llamadas prácticas religiosas (canto de salmos, aprendizaje memorístico de los textos religiosos, etc.) son fáciles de determinar pero lo complicado es concretar el tipo de conocimiento que justifica una exención. Es cierto que una metodología adecuada, inspirada en los principios de neutralidad y objetividad, reducirá sustancialmente las solicitudes de exención, pero el derecho a acomodar las creencias religiosas de los estudiantes y de los padres lleva consigo la obligación de los estados de facilitar las objeciones que pudieran plantearse.<sup>24</sup>

Otro aspecto relevante muy destacable es que, al resaltar las deficien-

<sup>24</sup> *Ibid.*, pp. 72-73. Vid. I. T. PLESNER, *op. cit.*, p. 575.

cias del sistema educativo en Turquía (Zengin) y la conveniencia de reformar la legislación turca como medida compensatoria, el Tribunal destaca la importancia de la faz pasiva de toda relación jurídica. Es decir que el derecho de libertad religiosa del menor y el derecho de los padres a garantizar la educación moral y religiosa de sus hijos será sólo una proclamación sin eficacia si no vincula a la faz pasiva de esa relación jurídica. El recíproco deber, obligación o sujeción de los demás de tolerar el ejercicio de los derechos mencionados y garantizarlos corresponde a los poderes públicos. Por esto la sentencia Zengin es significativa al imponer reparación al sujeto jurídico obligado a rectificar y reformar estructuralmente el sistema educativo. Es necesario ir introduciendo la perspectiva de los deberes para realmente conseguir la efectiva protección de los derechos. En este sentido son muy útiles las recomendaciones a los estados incorporadas en los Principios de Toledo porque la insistencia en reforzar un contexto de garantías es, a todas luces, el mejor modo de evitar posibles vulneraciones de derechos.<sup>25</sup>

## 6. CONCLUSIÓN

De las reflexiones aquí realizadas puede concluirse que el Tribunal ha consolidado dos tendencias aparentemente contradictorias. Por un lado, los estados deben respetar las convicciones, tanto religiosas como filosóficas, de los padres en el conjunto del programa de la enseñanza pública, lo cual implica no sólo un compromiso más bien negativo sino obligaciones

---

<sup>25</sup> Los poderes públicos estatales están obligados, entre otros deberes: "... 2. A aplicar, cuando se desarrollan e implantan los programas, los estándares y recomendaciones de los organismos internacionales, incluidos los compromisos OSCE y las recomendaciones de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa 1202 sobre tolerancia religiosa en una sociedad democrática (1993), 1396 sobre religión y democracia (1999) y 1720 sobre educación y religión (2005); 3. A evaluar las currículas existentes en las escuelas públicas en lo atinente a la enseñanza sobre religiones y creencias, para determinar si promueven el respeto a los derechos de libertad religiosa y si son imparciales, equilibrados, incluyentes, apropiados a cada edad, libres de prejuicios y se ajustan a los estándares profesionales; 4. A determinar el proceso que conduce al desarrollo de currículas en la enseñanza sobre religiones y creencias, y que ese proceso es sensible a las necesidades de las distintas comunidades religiosas y de creencias y que todos los participantes tienen oportunidad de ser oídos; 5. Examinar hasta dónde las instituciones de formación de magisterio y profesorado son capaces de proveerla en cuanto a la enseñanza sobre religiones y creencias, de modo que se promueva el respeto por los derechos humanos y, en particular, por la libertad religiosa, ideológica y de culto; 6. Determinar el grado en que esas instituciones proveen un conocimiento suficiente en temas de derechos humanos, en la comprensión de la diversidad social de las visiones religiosas y no religiosas, en aprehender firmemente las diferentes metodologías (con atención particular a aquellas que estén basadas en puntos de vista interculturales) y en hacerse una idea significativa de las formas respetuosas, imparciales y profesionales de enseñar sobre religiones y creencias [...]”, OSCE, ODIHR, *Toledo Guiding Principles*, *op. cit.*, p. 14.

positivas de los poderes públicos para proteger este derecho. Y por el otro, los estados tienen la competencia para difundir, a través de la enseñanza, informaciones o conocimientos que tengan, directamente o no, un carácter religioso o filosófico y ni siquiera los padres pueden oponerse a la integración de tal enseñanza en el programa escolar porque, en tal caso, toda enseñanza institucionalizada correría el riesgo de resultar impracticable.

Quizá la solución no se encuentre exclusivamente en sopesar jurídicamente, en cada caso particular, los intereses jurídicos en juego sino en repensar el contenido y el alcance del concepto “pluralismo educativo”, tan trillado y repetido en los organismos internacionales y en los razonamientos del Tribunal Europeo, en decidir qué finalidad se está persiguiendo y en concretar cuáles son las estrategias más adecuadas a tal fin.

Al hablar del pluralismo educativo, esencial para la preservación de la sociedad democrática en palabras de la jurisprudencia de Estrasburgo, ¿nos estamos refiriendo a una oferta plural en educación, es decir, a ofrecer contenidos plurales al alumnado o a respetar la pluralidad de concepciones que traen los estudiantes (cada cual con su contexto, sus convicciones y su cultura) a las aulas? En Zengin, el Tribunal apunta: “en una sociedad democrática sólo un pluralismo en la educación permite a los alumnos desarrollar un sentido crítico respecto al hecho religioso en el marco de la libertad de pensamiento”; y también se recuerda la inviolabilidad y el respeto a cualquier convicción religiosa o filosófica. A mi juicio, es un proceso bidireccional que no permite asimetrías.

El conocimiento de la diversidad y pluralidad religiosa favorece una actitud tolerante y de comprensión, refuerza el respeto de toda persona a las creencias de terceros, contribuye a disminuir los estereotipos y aumenta la solidaridad. El reconocimiento recíproco significa que los ciudadanos religiosos y laicos están dispuestos a aprender unos de otros desde el estadio más primario del espacio público que es la escuela.<sup>26</sup> Los valores del respeto por las libertades, la democracia y el pluralismo no se imponen heterónomamente ni son cambios de mentalidad que “acontecen”. Es un proceso de aprendizaje que requiere un “trabajo de autorreflexión hermenéutica que tiene que emprenderse desde el punto de vista interno de la autopercepción religiosa”<sup>27</sup> y desde la superación autorreflexiva de los

---

<sup>26</sup> Vid. J. HABERMAS, *Entre naturalismo y religión*, Paidós, Barcelona, 2006, en especial véase el capítulo “Pluralismo religioso y solidaridad ciudadana”, pp. 107-155.

<sup>27</sup> *Ibid.*, p. 145.

no creyentes sobre la modernidad endurecida en términos secularistas.<sup>28</sup> En definitiva, la solidaridad depende del aprendizaje complementario y autorreflexivo. Por este motivo la finalidad de toda educación es el desarrollo del niño en unos valores comunes que hayan obtenido un consenso general (el presupuesto, por lo tanto, es necesariamente un contexto de pluralidad educativa) y el objetivo para el que ha sido creada la enseñanza es “el desarrollo y la formación del carácter y el espíritu de los alumnos así como su autonomía personal” (Zengin, párr. 55).

Esta finalidad requiere estrategias de aprendizaje pragmáticas y diferenciadas que lógicamente incluyen una manera neutral, crítica y pluralista de impartir los conocimientos. Sólo así se conseguirán los objetivos mencionados en el consensuado Informe Delors: “aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir con los demás y aprender a ser”. Alcanzados estos ideales, probablemente disminuyan en gran medida los conflictos entre bienes jurídicos.

---

<sup>28</sup> “Los ciudadanos seculares comprenden su falta de coincidencia con las concepciones religiosas como un desacuerdo con el que hay que contar razonablemente”, *Ibid.*, p. 147.