

## **EI MITO DE LA EDUCACIÓN NEUTRAL: DE CONDORCET A JEAN**

**JAURÉS.**

**Dr. Ana Sánchez-Sierra Sánchez**  
*Universidad CEU-San Pablo*  
Nº. Orcid: 0000-0001-7744-3887

### **Resumen**

**En este trabajo se pone de manifiesto la importancia de la religión para la libertad educativa. La religión es la piedra angular de todos los derechos humanos, especialmente de la libertad educativa. Para legitimar la exclusión de la religión del ámbito educativo y del espacio público se construye un mito moderno: el mito de la educación laica, universal estatal en contraste con la educación no racional, dogmática procurada desde ámbitos religiosos. Para ilustrar esta cuestión hemos estudiado las ideas de dos autores franceses: Nicolás de Condorcet y Jean Jaurés.**

### **Summary**

**This work highlights the importance of religion for educational freedom. Religious is the cornerstone of all human rights, especially educational freedom. In order to legitimize the exclusion of religion from the educational sphere and from the public space, a modern myth is constructed: the myth of secular, universal state education in contrast to non-rational, dogmatic education sought from religious spheres. To illustrate this question we have studied the ideas of two French authors: N. de Condorcet and Jean Jaurés.**

## 1. Introducción

Este trabajo pretende ser un primer acercamiento a los autores y a las ideas que han conformado la anatomía de lo que he denominado mito de la educación neutral. Sumergiéndonos en las ideas de autores clave como Nicolás de Condorcet (1743-1794) y la aplicación posterior de sus ideas en la Francia de 1882, por Jules Ferry, ministro de educación pública. La defensa de la educación pública en el parlamento francés fue a cargo de un socialista, Jean Jaurès.

El mito moderno es una construcción político-histórica. Requiere la cristalización de unas ideas en el tiempo. He utilizado el término mito no sólo para exponer que una idea es falsa sino para presentar su potencia; porque los mitos funcionan como vehículos de transmisión de ideas autoevidentes que se salvan del contraste racional. Ernst Cassirer constata con preocupación que desde la Segunda Guerra Mundial el pensamiento político ha sufrido un cambio radical en su forma: “Tal vez el carácter más importante, y el más alarmante, que ofrece este desarrollo del pensamiento político moderno sea la aparición de un nuevo poder: el poder del pensamiento mítico”.<sup>1</sup>

En educación nada es neutral. La educación laica estatal tampoco, y una prueba, entre otras, es su hostilidad hacia la religión en general y hacia la Iglesia católica en particular<sup>2</sup>. Es más, como nos explica Inger Enkvist en su obra *La educación en peligro*, incluso tendencias aparentemente inocentes como el uso de las tecnologías de la información en el proceso educativo funcionan como ideologías de aprendizaje.<sup>3</sup> No es de extrañar, por tanto, que cuando el artículo 14.3 de la *Carta de Derechos fundamentales de la Unión Europea* pone en un lugar preferente a los padres respecto a la educación de sus hijos; extienda ese derecho de los padres no sólo a convicciones filosóficas o religiosas, sino

---

<sup>1</sup> Cassirer, E. *El mito del Estado*. México: Fondo de Cultura Económica, 1947. Pág. 7.

<sup>2</sup> De una lectura atenta del discurso principal “A favor de la enseñanza laica” de Jean Jaurès recogido en la obra *Seamos laicos: educación y laicidad* (citado anteriormente) y que corresponden con los discursos pronunciados por el político socialista francés en varias sesiones del parlamento en enero de 1910. Los argumentos y la discusión tienen como eje o axis el papel de la Iglesia en educación, la historia de la Iglesia y las relaciones entre razón, ciencia y creencias religiosas. El vocablo “Iglesia” es el más reiterado cuantitativamente en el discurso y sostiene, por ejemplo, que las escuelas católicas privadas “enseñarán, sin limitación, sin control ni contrapeso los dogmas más contrarios a los propios principios de la sociedad moderna”, para más tarde criticar las torturas de Galileo por parte de la Iglesia.

<sup>3</sup> Enkvist, I., *La educación en peligro*, Madrid, Grupo Unisón ediciones, 2000. Pág. 32.

también pedagógicas.<sup>4</sup> Hoy la batalla en liza es la subordinación de estas libertades de enseñanza por un bien supuestamente “mayor” el derecho del niño a “la/una” educación, aunque ésta sea contraria a la familia. Es curioso como en el proyecto de educación de Condorcet esta contraposición era impensable, en cambio en las ideas de Jaurés sí: “Quizá sea posible lograr, incluso tratándose de niños, que la educación alcance la altura necesaria para que las verdades científicas que se oponen más directamente a algunas nociones inculcadas en sus mentes por la familia o por la Iglesia liberen y fortalezcan su pensamiento sin lastimarlo”.<sup>5</sup>

Para el Papa Juan Pablo II la libertad religiosa es la piedra angular de la estructura de los derechos humanos. En su discurso ante la Asamblea General de las Naciones Unidas defendió claramente la libertad religiosa y la libertad de conciencia como base de todos los derechos. El sistema educativo no puede “dar a luz” ciudadanos formados en la libertad de pensamiento si la libertad religiosa y de conciencia no es tenida en cuenta:

“En este contexto es posible constatar lo importante que es preservar el derecho fundamental a la libertad religiosa y a la libertad de conciencia, como pilares esenciales de la estructura de los derechos humanos y fundamento de toda sociedad realmente libre. A nadie le está permitido conculcar estos derechos usando el poder coactivo para una respuesta al misterio del hombre”.<sup>6</sup>

## **2. Del pensamiento de Condorcet al discurso de Jaurés**

Condorcet en su *Informe y proyecto de decreto sobre la organización general de la instrucción pública* defiende las líneas maestras de su concepción educativa. Para él la educación entronca con la capacidad de desarrollo de las aptitudes naturales del individuo, pero sin perder de vista un enfoque social; igualdad, perfeccionamiento y bien común serían las claves. En cuanto a los fines: “Asegurar a cada uno la facilidad de perfeccionar su industria, de capacitarse para las funciones sociales a que tiene derecho a ser llamado,

---

<sup>4</sup> Artículo 14.3: “Se respetan, de acuerdo con las leyes nacionales que regulen su ejercicio, la libertad de creación de centros docentes dentro del respeto a los principios democráticos, así como el derecho de los padres a garantizar la educación y la enseñanza de sus hijos conforme a sus convicciones religiosas, filosóficas y pedagógicas”.

Carta de Derechos fundamentales de la Unión Europea. Diario oficial de las Comunidades Europeas, 361/01. p. 11. Fecha: 18.12 2000.

<sup>5</sup> Jaurès, J., *Seamos laicos: educación y laicidad*. Trama editorial. Madrid, 2011. Pág. 121-122.

<sup>6</sup> Juan Pablo II, *Discurso a la quincuagésima asamblea general de las Naciones Unidas*. Nueva York, 5 de octubre de 1995, num. 10.

a desarrollar toda la extensión de las aptitudes que ha recibido de la naturaleza, y establecer de este modo entre los ciudadanos una igualdad de hecho y dar realidad a la igualdad política reconocida por la ley”.<sup>7</sup>

Educación es perfeccionamiento y, además, ilimitado: “no hay marcado ningún término al perfeccionamiento de las facultades humanas; que la perfectibilidad del hombre es realmente indefinida...”<sup>8</sup> Es por ello que concibe la educación como permanente. Sobre todo de cara a que las clases pobres conserven las ventajas de la instrucción: “la instrucción no debía abandonar a los individuos en el momento de su salida de las escuelas”.<sup>9</sup> Toda institución social contribuye al perfeccionamiento gradual del hombre y no sólo la instrucción formal de las escuelas. <sup>10</sup> Para Condorcet el poder público tiene un deber de justicia respecto a la instrucción, pero no es el único camino de perfeccionamiento de las facultades físicas, intelectuales y morales. <sup>11</sup>

La igualdad es un valor central y la educación es el camino para hacerla efectiva. Pero su concepción no es abstracta, no es igualitarismo, tiene en cuenta la realidad social y no es incompatible con la libertad<sup>12</sup> como veremos:

La educación tan igual, tan universal como sea posible, por un lado, y tan completa como lo permitan las circunstancias, que era necesario dar a todos por igual, la instrucción que es posible extender a todos, pero no negar a ningún sector de ciudadanos la instrucción más elevadas que es imposible hacer compartir a la masa entera de los individuos, establecer la una, porque es útil a los que la reciben, y la otra, porque lo es incluso a aquellos que no la reciben.<sup>13</sup>

Como buen ilustrado su objetivo es que la educación permita el progreso de las luces para ello debe ser independiente de todo gobierno y de todo poder; así se libera a la educación de servidumbres a intereses particulares y se la centra en la verdad y la razón. Pero claro,

---

<sup>7</sup> Condorcet, N., *Informe y proyecto de decreto sobre la organización general de la instrucción pública*. Centro de Estudios Ramón Areces. Madrid, 1990. Pág. 41.

<sup>8</sup> *Ibíd.*, pág. 17.

<sup>9</sup> *Ibíd.*, pág. 44.

<sup>10</sup> *Ibíd.*, pág. 42

<sup>11</sup> Toda institución social es educativa por naturaleza y no sólo el poder público. *Ibíd.*, pág. 41 y 42.

<sup>12</sup> “Para Lagrave la piedra angular del pensamiento de Condorcet es la libertad”.

cit.en: Araújo, A., “Condorcet y la educación: aportes para la formación de un hombre nuevo”. *Revista Educación y Pedagogía* Vol XII, 26-27,2000, págs. 83-84.

<sup>13</sup> Condorcet, N., *Informe y proyecto de decreto sobre la organización general de la instrucción pública*. Centro de Estudios Ramón Areces. Madrid, 1990. Pág. 43.

el problema es que dicha independencia no es del todo posible, por eso la va a hacer depender de uno de los poderes del Estado, el legislativo:

“La primera condición de toda instrucción es la de enseñar solamente verdades. Los establecimientos, pues, que el poder público consagre a aquélla deben ser lo más independientes posible de toda autoridad política, y como, sin embargo, esta independencia no puede ser absoluta, resulta del mismo principio que es necesario que no dependan más que de la asamblea de representantes del pueblo, porque de todos los poderes es el menos corrompible, el que más difícilmente podrá ser arrastrado por intereses particulares...”<sup>14</sup>

Para afianzar la autonomía del sistema de enseñanza de todo poder extraño, Condorcet prevé un sistema de pesos y frenos al poder estatal. Junto con la Asamblea legislativa (en un sistema con separación de poderes efectivo), añade la existencia de cuerpos intermedios, de *sociedades sabias* libremente formadas e independientes del Estado para conseguir una verdadera libertad de enseñanza. “Puesto que sólo es útil la verdad, puesto que todo error es un mal, ¿con qué derecho un poder, cualquiera que sea, se atrevería a determinar dónde se encuentra la verdad y el error?”.<sup>15</sup> Además, añade una especie de comité de expertos ilustrados ante los posibles problemas que se deban dirimir:

La existencia de una instrucción libre y de las sociedades sabias libremente formadas, ¿no oponen acaso a este abuso una fuerza de opinión tanto más importante por cuanto bajo una constitución popular ningún establecimiento puede subsistir si la opinión no añade su fuerza a la de la ley? Por otra parte, existe una última autoridad a la cual, en todo lo que se refiere a las ciencias, nadie puede resistirse: es la opinión general de los hombres ilustrados de Europa; opinión imposible de extraviar y de corromper.

Considera Condorcet que con el tiempo dichas sociedades sabias no serán necesarias porque “no habrá que temer ningún error general, en el que todas las cosas que reclaman el interés o las pasiones en ayuda de los prejuicios habrán perdido su influencia; en el que la cultura se habrá extendido con igualdad y sobre todos los lugares...”<sup>16</sup> Aquí se ve claramente lo que se ha denominado ideología del progreso; para él el progreso no será

---

<sup>14</sup> *Ibíd.* pág. 43.

<sup>15</sup> *Ibíd.*, pág. 91.

<sup>16</sup> *Ibíd.*, pág. 95.

posible sin la libertad de pensamiento y de opiniones: “Un poder que prohibiera enseñar una opinión contraria a la que ha servido de fundamento a las leyes establecidas, atacaría directamente la libertad de pensamiento, contradiría el objeto de toda instrucción social, el perfeccionamiento de las leyes; consecuencia necesaria de la lucha de opiniones y del progreso de las luces”. En suma: “ No queda, pues, más que un solo medio: la completa independencia de las opiniones en todo lo que se eleva por encima de la instrucción elemental”.<sup>17</sup> La libertad queda claramente preservada en su pensamiento y dicha libertad queda preservada gracias al reconocimiento de la libertad religiosa y del papel de la religión.

¿Qué papel juega la religión en el sistema de instrucción pública? Condorcet reserva el culto religioso para los templos y no considera oportuno admitir ninguna religión en la instrucción pública; pero no se vislumbra en su proyecto una concepción negativa del hecho religioso. Se reconoce la importancia de la religión y de la libertad de conciencia y de opinión: “La Constitución, al reconocer el derecho que tiene cada individuo a elegir su culto, al establecer una completa igualdad entre todos los habitantes de Francia, no puede permitir en la instrucción pública una enseñanza que al rechazar a los hijos de una parte de los ciudadanos, destruya la igualdad de las ventajas sociales y dé a determinados dogmas particulares una superioridad contraria a la libertad de opiniones”<sup>18</sup>.

Condorcet hace una apuesta por la razón y el derecho natural por eso separa la moral de una religión concreta apostando por lo que es común a todas ellas: “Los principios de la moral enseñados en las escuelas y en los institutos serán lo que, fundados sobre nuestros sentimientos naturales y sobre la razón, pertenezcan a todos los hombres”.<sup>19</sup>

Es por ello que Condorcet no vislumbra ningún problema de conciencia o de libertad de expresión fruto de la instrucción moral de las escuelas. Tampoco contempla una pugna con el derecho y deber educativo de los padres: “Los padres, cualquiera que sea su opinión sobre la necesidad de tal o cual religión, podrán entonces, sin repugnancia, enviar a sus hijos a los establecimientos nacionales, y el poder público no habrá usurpado los derechos de la conciencia bajo el pretexto de ilustrarla y de conducirla”. En todo el informe el autor busca limitar al propio poder político, la Iglesia no es ni nombrada<sup>20</sup> y el término laico no

---

<sup>17</sup> *Ibíd.*, pág. 91.

<sup>18</sup> *Ibíd.*, pág. 65.

<sup>19</sup> *Ibíd.*, pág. 65

<sup>20</sup> Solamente se critica el método o los contenidos de lo que el autor denomina “antigua enseñanza” que es básicamente de órdenes religiosas. Condorcet justifica su enciclopedismo como manera de vencer una

aparece tampoco. Un siglo después de la obra de Condorcet fue cuando la educación pública, gratuita y universal es presentada en Francia en contradicción y lucha con la Iglesia y con la religión.

Para Condorcet la instrucción moral que toda educación conlleva estará fundamentada en la razón, pero no en contradicción con la religión. Es más, para él la moral religiosa quedaría fortalecida “¿no adquirirán mayor fuerza estas causas sobre los espíritus capaces de reflexión si no se emplearan sino en fortalecer lo que la razón y el sentimiento interior les hubiera dictado ya?”.<sup>21</sup>

El 28 de marzo de 1882 fue votada en Francia la ley Ferry sobre educación primaria obligatoria, gratuita y laica. Un año y medio después el ministro se dirige a los maestros diferenciando claramente entre: instrucción religiosa e instrucción moral. Atribuyendo a las familias y a la Iglesia la primera y al Estado la segunda.<sup>22</sup> Así queda sentenciada la pugna y que dictamen moral de las dos instrucciones puede ser diferente. En caso de conflicto, la prioridad será de la segunda. ¿Por qué? Porque se consagra la superioridad del Estado y de su orden moral y se asume, en contraposición, la irracionalidad y parcialidad de la moral de origen religioso. Esta contraposición no está como hemos visto en el trabajo de Condorcet.

La evolución y conformación histórica del mito de la educación neutral consiste en un cambio o progresión de sentido de la propia idea de Estado. En el pensamiento de Condorcet se vislumbran ecos de Montesquieu, que además de la división de poderes apostaba por la existencia de poderes intermedios; en Jaurés vemos la aplicación política de la idea de Estado moral que apuntaba Rousseau. Consiste en presentar al Estado como neutral y como depositario de la moral universal y racional en contraposición a las instituciones religiosas. El Estado se convierte en fuente de normatividad, con su moral pública y mediante la educación iría transformando la conciencia de sus ciudadanos.

---

tendencia parcial en la formación: “En la parte de la antigua enseñanza que corresponde a este tercer grado de instrucción, se limitaba ésta a un pequeño número de materias; nosotros debemos abrazarlas todas. Parecía como que se deseaba otra cosa más que hacer teólogos o predicadores; nosotros aspiramos a formar hombres ilustrados. La antigua enseñanza no era tan viciosa por su forma como por la elección y la distribución de materias”

Condorcet, N., *Informe y proyecto de decreto sobre la organización general de la instrucción pública*. Centro de Estudios Ramón Areces. Madrid, 1990. Pág. 58.

<sup>21</sup> *Ibíd.*,pág. 66.

<sup>22</sup> Llamazares D., “Prólogo”. *Seamos laicos: educación y laicidad*. Trama editorial. Madrid, 2011. Pág. 8.

La política poco a poco se centra más en la vida convirtiéndose en religión: “Todo concluye en la política, que como descubrió Foucault en el último tercio del siglo pasado, se centra cada vez más en la vida, ocupando el lugar de la religión”.<sup>23</sup> Si la política absorbe la religión el resultado es una absolutización de la política y de su religión de Estado.<sup>24</sup> La religión secular aspira a sustituir poco a poco la religión, sacralizando la ley profana. García de Enterría ha estudiado ese prometeísmo de la ley, que consiste en utilizarla como instrumento revolucionario, en sustitución de la fuerza.<sup>25</sup>

Son muchos los autores que han caído en la cuenta del papel esencial de la religión en la vida social y en la educación dada la naturaleza religiosa del hombre y las funciones sociales de la religión: Rousseau, Emile Durkheim, Max Weber...

Rousseau decía: “jamás ha existido ni existirá un pueblo sin religión”<sup>26</sup>. La religiosidad es una constante histórica de ahí que propusiera una moral de origen no religioso, convirtiéndola en una religión secular.<sup>27</sup> La religión secular aspira a sustituir a Dios por el poder, aunque como dice el académico Dalmacio Negro sólo “aparentemente” se sacraliza el conocimiento.<sup>28</sup> En Condorcet el eje de religión es la razón ilustrada, posteriormente en la construcción del mito de la educación neutral se mantiene, al menos teóricamente, este poder del conocimiento y de la perfectibilidad humana. En la práctica no: la educación universal, gratuita y pública queda subsumida a fines y dinámicas de poder y a una clara voluntad de dominio.<sup>29</sup>

Esta actitud y lógica se ve reflejada en los cambios legislativos respecto a la educación y en la incapacidad del sistema para valorar y fomentar la creatividad. Esa medida es inspirada por el afán de poder. “La apertura de espíritu, la cooperación y participación, la sencillez, la fidelidad... fundan modos relevantes de unidad pero no otorgan dominio

---

<sup>23</sup> Negro, D., *El mito del hombre nuevo*. Encuentro. Madrid, 2009. Pág. 39.

<sup>24</sup> *Ibid.* pág.26.

<sup>25</sup> *Ibid.* pág. 41 y Schmitt C., “La revolución legal mundial”, *Revista de estudios Políticos*, nº 10, juli-agos 1979.

<sup>26</sup> Cit. Negro, D., *El mito del hombre nuevo*. Encuentro. Madrid, 2009. Pág. 82.

<sup>27</sup> *Ibid.*, pág. 82.

<sup>28</sup> *Ibid.* pág.82.

<sup>29</sup> Esta voluntad de uso político y de dinámica de poder de la educación viene ilustrado, por ejemplo, por el hecho de que el promedio de duración de los Ministros en España sea poco superior a un año. Considerando el periodo histórico de 1900 hasta la actual ministra socialista Isabel Celaá. Díez Nicolás, J., *La reforma educativa en España*. Real Academia de las ciencias Morales y Políticas. Ponencia pleno de los martes, 18 de febrero 2020. Pág. 2. (<https://www.racmyp.es/contenido/28/pleno-los-martes.html>)



sobre las realidades con que uno se relaciona.”<sup>30</sup> Esas actitudes son “exigidas por toda actividad creadora”.<sup>31</sup> Y todo esto se agravó cuando los “filósofos de la sospecha” se ocuparon de empequeñecer el valor del arte y de la religión.

Durkheim, al igual que Rousseau, reservaba un papel esencial a la religión. Para él las religiones conforman un sustrato supra-personal, por encima del educando; un conjunto de creencias y prácticas muy valiosas para la sociedad. Este sustrato de ideas y creencias se pierden con el proceso de secularización. A Durkheim le preocupaba sustituir la moral de origen religiosos por otra laica, para evitar no caer en el individualismo y el nihilismo: “Durkheim proponía el desarrollo de una nueva moral capaz de generar sentimientos y adhesiones a lo colectivo. Lo que hacía la religión de manera inconsciente, la moral debía hacerlo y proponérselo conscientemente; llevando a la convicción del sujeto individual que el modo mejor de desarrollarse es integrándose socialmente, es decir, subordinándose a fines sociales”.<sup>32</sup>

Como la religión tiene una función social ineludible protagonizada en nuestro contexto occidental por el cristianismo y por la Iglesia católica, se radicaliza o se acelera un proceso de secularización, cuya semilla está inscrita en las propias cualidades y dinámicas del cristianismo pasando a estar protagonizada por el Estado<sup>33</sup>. Paradigma de todo esto es el enfrentamiento contra la Iglesia católica y la prohibición de la III República en Francia de la educación por parte de instituciones o congregaciones religiosas.

En la defensa del modelo educativo francés parte de Jean Jaurés están explícitos todos los componentes e ideas que conforman el mito de la educación neutral. En ese modelo educativo universal, laico y gratuito ya no hay una búsqueda de una independencia de todo poder y del Estado como en Condorcet. Ahora aparece un enemigo, la Iglesia y su modelo educativo<sup>34</sup>. El modo educativo de la Iglesia es seco, inerte “no deja en el espíritu

---

<sup>30</sup> López Quintás, A., *Cuatro filósofos en busca de Dios*. Ediciones Rialp. Madrid, 1999. Pág. 37.

<sup>31</sup> *Ibíd.* Pág 37

<sup>32</sup> Ortega, F., “Prólogo a la edición española”. *La educación moral*. Emile Durkheim. Morata. Madrid, 2002. Pág. 16.

<sup>33</sup> Para Luis Díez del Corral el cristianismo aporta una secuencia cultural de secularización.

Díez del Corral, L. *Obras completas*. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales. Madrid, 1998. Pág 886.

<sup>34</sup> “...inevitable reconocimiento por parte de la Iglesia, si no quiere perecer, de las verdades de la ciencia y de las leyes de la democracia”. Jaurès, J., *Seamos laicos: educación y laicidad*. Trama editorial. Madrid, 2011. Pág. 54.

más que palabras y no despierta en él ni la vida ni la peligrosa curiosidad tan temida por la Iglesia”<sup>35</sup>.

Ante esta contraposición la educación estatal laica se presenta como necesaria y salvadora de la ciencia y de la democracia. En Jaurès hay una apuesta por la razón como “principio vital que se encuentra en las sociedades modernas”<sup>36</sup>, al igual que Condorcet. La novedad es que razón y laicidad son presentadas como equivalentes. En consecuencia, no es posible la complementariedad de modos de conocimiento de la realidad. Religión, razón y ciencia serían contradictorias. Es su discurso, Jaurès muestra su asombro ante el hecho de que la oposición parlamentaria católica apoye su discurso en la filosofía de un no creyente: “El señor Barrès no hablo en esta tribuna como creyente”.<sup>37</sup>

De este modo se sentencia un desacuerdo falaz entre razón y Revelación:

La cosmografía, la geología, la vasta historia humana puesta al día por la crítica, no se acomoda con facilidad a la letra de ciertos relatos bíblicos, que resultan infalibles y estrechos. Todas las ciencias, sean las que fueren, abstractas o concretas, al habituar a la inteligencia a relacionar las ideas de acuerdo con una secuencia rigurosa, tal como lo hace la geometría, o a encadenar los hechos siguiendo determinadas leyes, como hacían la física y la química ponen en tela de juicio los milagros.<sup>38</sup>

### 3. Anatomía del mito

En este epígrafe vamos a desarrollar las ideas-creencia, como diría Ortega, que componen el núcleo del mito de la educación neutral. El Estado como depositario exclusivo de la educación racional, laica y neutra en contraste a los modelos educativos de origen religioso. Las ideas-creencia que conforman el mito expuesto se presentan en contraposición dialéctica con el hecho religioso y su aportación a la educación y al debate público. Son ideas que se salvan del contraste racional y que funcionan como vehículo de legitimación de la exclusión de la religión llevada a cabo por el proceso secularizador y

---

<sup>35</sup> Jaurès, J., *Seamos laicos: educación y laicidad*. Trama editorial. Madrid, 2011. Pág.111

<sup>36</sup> *Ibíd.*, pág. 26.

<sup>37</sup> *Ibíd.*, pág. 71.

<sup>38</sup> *Ibíd.* pág. 109.

de las limitaciones impuestas por el Estado a la libertad de conciencia y a la libertad educativa.

La primera de ellas es que las religiones conducen a la violencia, al dogmatismo. Esa violencia y dogmatismo conducen a sociedades monolíticas sin libertad. En cambio, el progreso social, la laicidad y la democracia exige sociedades multiculturales y pluralistas.

La segunda es que la fe religiosa se asienta en el sentimentalismo y la irracionalidad y son incompatibles con la razón y el progreso de la ciencia y la técnica.

Por último, es la idea de que las religiones son incompatibles con los valores liberales democráticos; sobre todo con una cierta idea de igualdad y no discriminación, y por ello, es necesario y justificado marginar el hecho religioso de la educación y del espacio público. Esta tendencia a reducir e incluso excluir las religiones clásicas del espacio público lo recoge y demuestra Wilson en su obra *Religión in Secular Society*.<sup>39</sup>

### *3.1. La religión promueve la violencia y el dogmatismo.*

La justificación para retirar a la religión toda su influencia social se debe a que conduce a sociedades con altos niveles de violencia. Cavanaugh afirma: “La idea de que la religión tiende a promover la violencia es parte del acervo cultural convencional de las sociedades occidentales y subyace a muchas de nuestras instituciones y estrategias políticas”<sup>40</sup>.

Su obra cuestiona dicha asunción demostrando que las religiones no son más proclives a la violencia que las ideologías e instituciones que se califican como no religiosas: “Es insostenible porque las ideologías e instituciones calificadas de seculares pueden ser exactamente tan absolutistas, disgregadoras e irracionales como las etiquetadas como religiosas. Es peligrosa porque ayuda a marginar las formas de vida que son tildadas de religiosas, e incluso a legitimar la violencia en su contra”<sup>41</sup>.

Esta idea que conexiona violencia y religión, suele poner como ejemplo paradigmático las guerras de religión de los siglos XVI y XVII. Véase por ejemplo los discursos de Jean Jaurés<sup>42</sup>. En ese momento histórico surge la necesidad de un Estado neutral que garantice

---

<sup>39</sup> Wilson, Byan R., *Religion in secular society: a sociological comment*. C.A. Watts, Londres, 1966.

<sup>40</sup> Cavanaugh, W.T., *El mito de la violencia religiosa*, Editorial Nuevo Inicio, Granada, 2010. Pág.13.

<sup>41</sup> *Ibid.*, pág. 18.

<sup>42</sup> “Es posible concebir, por ejemplo, que el maestro, narrando las guerras de religión que durante tanto tiempo y de manera tan diferentes han desgarrado y ensangrentado la humanidad, han desgarrado y ensangrentado Francia, no hagan valer con energía la sublimidad de la tolerancia, el derecho absoluto

la paz, mediante el monopolio de la violencia física legítima: “protestantes y católicos empezaron a matarse unos a otros a causa de sus diferencias doctrinales, mostrando así la irresolubilidad y la violencia intrínseca de los desacuerdos religiosos. El estado moderno nació en este proceso como pacificador, relegando la religión a la vida privada y uniendo personas de religiones diversas en torno a la lealtad al estado soberano”.<sup>43</sup> Emerge aquí otro mito, el mito de la creación estado moderno.<sup>44</sup> Hay muchos datos que sugieren que la transferencia de poder hacia el estado emergente fue la causa, y no solución a las guerras de los siglos XVI y XVII.<sup>45</sup>

Wilson demuestra, en sentido contrario, la importancia de la religión para la existencia de niveles altos de capital social y, por tanto, su influencia en los niveles de confianza y honestidad, así como la disminución de la violencia.<sup>46</sup>

### 3.2. *La fe religiosa es incompatible con la razón y el progreso científico.*

Otra de las ideas fuerza es la asunción de que ciencia y razón son incompatibles con la fe o con lo que en teología fundamental se denomina Revelación. Esta premisa es falsa y sustenta el menosprecio de la religión de los sistemas públicos de enseñanza. Para Jean Jaurès razón y laicidad son lo mismo; la historia demuestra una revolución de la razón, por medio de luchas seculares, contra los condicionamientos impuestos por las religiones. Para el profesor Dalmacio Negro no es un proceso de la razón en soledad sino que juegan un papel destacado fuerzas religiosas: “El averroísmo con su doctrina de la doble verdad y el nominalismo voluntarista, al separar la fe y la razón, provocaron la crisis intelectual de los siglos XIV y XV”.<sup>47</sup>

Con la separación de fe y razón, el Estado no sólo se hace garante de la paz y depositario de la violencia legítima, sino que poco a poco monopoliza la razón a través de la educación. Jaurès y los defensores de la escuela pública y laica quedarían como

---

de todas las conciencias, de todas las inteligencias humanas a interpretar libremente el universo y a comunicar mediante la persuasión, el ritmo de su propia vida interior?

Jaurès, J., *Seamos laicos: educación y laicidad*. Trama editorial. Madrid, 2011. Pág. 123.

<sup>43</sup> Cavanaugh, W.T., *El mito de la violencia religiosa*, Editorial Nuevo Inicio, Granada, 2010. Pág. 25.

<sup>44</sup> Para mayor desarrollo de este mito se puede ver la obra de Ernst Cassirer, *El mito del Estado*, Fondo de cultura económica, México, 1997.

<sup>45</sup> Cavanaugh, W.T., *El mito de la violencia religiosa*, Editorial Nuevo Inicio, Granada, 2010. Pág. 308.

<sup>46</sup> Wilson, Bryan R., *Religion in secular society: a sociological comment*. C.A. Watts, Londres, 1966. Pág. 258.

<sup>47</sup> Negro D., *Lo que Europa debe al cristianismo*, Unión editorial, Madrid, 2006. Pág. 296.

depositarios de esa tradición y custodios de la razón: “somos nosotros quienes hoy representamos la verdadera tradición con todo lo que tiene de vital y activa”.<sup>48</sup> Además, el autor no duda en exponer la cuestión de Galileo<sup>49</sup> para demostrar que ciencia y fe son incompatibles y por ello, con toda lógica, la Iglesia no debe tener ningún papel educativo: “no es necesario imaginar la leyenda de las torturas materiales que se infligieron a Galileo; basta con constatar que la Iglesia le obligó a abjurar, a repudiar de rodillas las verdades sublimes que iban a renovar el pensamiento humano y a ampliar la propia conciencia religiosa”.<sup>50</sup>

Es una evidencia histórica que del cristianismo emergen fuerzas de cultivo de la razón y las ciencias. “En Occidente el poder espiritual no ha quedado inmóvil en un orden social sagrado como en el caso confuciano de China y en el sistema de castas de la India. Al contrario, adquirió libertad social y autonomía, y en consecuencia su actividad no se confinó a la esfera religiosa sino que tuvo efectos de mucho más alcance en todos los aspectos de la vida social e intelectual”<sup>51</sup>. No puedo extenderme por motivos prácticos y de espacio en esta cuestión, pero baste afirmar que la Iglesia siempre se preocupó por la educación de las elites y de los más pobres<sup>52</sup>. Las universidades europeas fueron instituciones de la Iglesia. Para Luis Díez del Corral el gigantesco avance de la ciencia y técnica moderna tiene como elemento precursor la desdivinización de la naturaleza que hace posible un elemento único y singular de la cultura occidental: la religión cristiana.<sup>53</sup>

En la encíclica *Fides et Ratio*, el magisterio de Juan Pablo II deja muy claro que la fe no se basa en cuentos de hadas ni siquiera en un libro sagrado. Se basa en hechos históricos;

---

<sup>48</sup>Jaurès, J., *Seamos laicos: educación y laicidad*, Trama editoria, Madrid, 2011. Pág. 35.

<sup>49</sup> El caso Galileo es un tema complejo con un entramado de relaciones personales y rivalidades científicas nada simple pero lo que sí evidencia los estudios rigurosos es que; “Galileo jamás pasó un minuto en las cárceles de la Inquisición, ni fue sometido a tortura o vejación alguna. Su condena, por no cumplir su compromiso de enseñar el heliocentrismo como una hipótesis (aunque él, equivocadamente, creía poder demostrarlo), fue sólo imponerle estar en su casa y decir algunas oraciones. Y murió atendido por una hija religiosa, y con la bendición papal, mientras se confesaba hijo fiel de la Iglesia”. (Carreira, M., *Ciencia y fe: ¿relaciones de complementariedad? Algunas cuestiones cosmológicas*, Vozdepapel, Madrid, 2004. Pág. 40).

<sup>50</sup> Ibid., pag.52

<sup>51</sup> Dawson, C., *La religión y el origen de la cultura occidental*, Encuentro, Madrid, 2005. Pág. 12.

<sup>52</sup> Como dato para ilustrar esta idea Christopher Dawson en su obra anteriormente referida cita una autobiografía de Gilberto de Nogent que escribía a principios del siglo XI y relata cómo antes de su nacimiento había una carencia de maestros y de escuelas. En cambio, cuando el autor escribe “florecían tanto las letras y el número de escuelas era tan grande que eran accesibles aun a los pobres”. (Ibid.,pág.184-185).

<sup>53</sup> Díez del Corral, L., *Obras completas, Tomo I*, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, Madrid, 1998. Pág. 128.

Cristo es un Dios personal totalmente y puramente histórico.<sup>54</sup> La Revelación del cristianismo es histórica y llegamos a tener una certeza por el conocimiento del testimonio. La fe humana es un valioso modo de conocer, así como para Bergson la intuición es una forma de conocimiento inmediato importantísima. ¿Cómo va estar todo ello en contradicción con el conocimiento científico si son ámbitos y materias diferentes? La ciencia es el estudio de la actividad de la materia que puede comprobarse experimentalmente por el método científico-empírico. Queda mucha realidad fuera de la materia. Pero la oposición entre fe y razón tiene lugar cuando la una o la otra se mete en el campo que no le corresponde.<sup>55</sup>

Para el filósofo Spencer ciencia y religión son conciliables: “los hechos explican; y a su vez, se explican las explicaciones; pero siempre habrá una explicación que explicar: por esto, la realidad última es incognoscible y siempre lo continuará siendo.”<sup>56</sup> Para el cardenal Newman la religión cristiana ha hecho posible el estudio realista del mundo: “la ciencia y la revelación están de acuerdo en suponer que la naturaleza se rige por leyes uniformes y fijas”<sup>57</sup>

### 3.3. Las ideas religiosas son incompatibles con los valores democráticos

Un último punto para reflexionar brevemente en torno a la consideración entre democracia, derechos, convicciones religiosas y sistema educativo. ¿Por qué en sistemas políticos supuestamente pluralistas y democráticos se están produciendo normas que lesionan derechos como el de la libertad religiosa o la libertad de los padres a la hora de elegir el tipo de educación que quieren para sus hijos? El magisterio de la Iglesia ha alzado su voz contra esta realidad en reiteradas ocasiones: Benedicto XVI hablaba de la “gravedad de esta herida contra la dignidad y la libertad del *homo religiosus*”<sup>58</sup>. Pío XII advertía que una democracia sin frenos ni límites hace a pesar de las apariencias contrarías un “puro y simple sistema de absolutismo”.<sup>59</sup>

---

<sup>54</sup> Guardini, R., *El Mesianismo en el mito, la revelación y la política*, Ediciones Rialp, Madrid, 1946.

<sup>55</sup> Newman, J.H., *La fe y la razón. Quince sermones predicados ante la Universidad de Oxford*, Encuentro, Madrid, 1993. Pág. 110.

<sup>56</sup> Reale, G y Antiseri D., *Historia del pensamiento filosófico y científico*. Tomo II. Herder, Barcelona, 1995. Pág. 298 y 299.

<sup>57</sup> Newman, J.H., *La fe y la razón. Quince sermones predicados ante la Universidad de Oxford*, Encuentro, Madrid, 1993. Pág. 60.

<sup>58</sup> Benedicto XVI, *Discurso al cuerpo diplomático*, 10 de enero de 2011.

<sup>59</sup> Pío XII, *Benignitas et humanitas*, 24 de diciembre de 1944.

En una conferencia pronunciada por F. Hayeck en 1976 titulada *¿adónde va la democracia?* El profesor expresa su honda preocupación por la evolución de los sistemas políticos y denomina al estado actual de la cuestión como “democracias ilimitadas”; al no existir una verdadera separación de poderes los cuerpos legislativos se han convertido en órganos gubernamentales<sup>60</sup>. Ello viene a significar que el gobierno ha dejado de estar sometido a la ley, ya que el mismo si cuenta con la mayoría parlamentaria puede amoldar y forzar las leyes a su antojo.

Los gobiernos utilizando el método democrático utilizan las legislaciones para imponer fines y nuevos derechos que son en realidad “deseos egoístas que no encuentran fundamento en la auténtica naturaleza humana”<sup>61</sup> y que por eso chocan sustancialmente con los derechos originarios y naturales de otros. Estos nuevos derechos son planteados como dogmas y enseñados en los currículos escolares. Este conflicto era implanteable en el pensamiento de Condorcet; no obstante, en caso de conflicto proponía la superioridad de la libertad de pensamiento y conciencia incluso ante las imposiciones de la ley.

Ante el hecho de la incompatibilidad de la libertad religiosa y conciencia con la educación estatal podemos afirmar que: “el totalitarismo ha cambiado de chaqueta y ahora aparece con el manto de la libertad, la tolerancia, la justicia, la igualdad, la no discriminación y diversidad: trasfondos ideológicos que aprueban que son términos amputados y distorsionados”<sup>62</sup>.

Todas estas ideologías que actúan como dogmas irrefutables, que son impuestos como moral de estado en los currículos escolares tienen una concepción de la igualdad de origen rousoniano, que viene a significar que la desigualdad oprime. Esta idea de igualdad choca con la libertad, sea esta de conciencia, religiosa, educativa o del tipo que sea. A través de la educación y de la legislación el Estado trata de “eliminar las desigualdades naturales como si fuesen artificiales”<sup>63</sup>. En el *Discurso sobre el origen y fundamentos de la desigualdad entre los hombres* Rousseau se pregunta: “¿Cómo podría meditar sobre la igualdad que la naturaleza ha puesto sobre los hombres, y sobre la desigualdad por ellos instituida...?”<sup>64</sup> Se niega la existencia de desigualdades naturales. Todo ello va en contra

---

<sup>60</sup> Hayeck F. *Principios de un orden liberal*. Unión editorial, Madrid, 2011.

<sup>61</sup> Benedicto XVI, *Discurso al cuerpo diplomático*, 10 de enero de 2011.

<sup>62</sup> Kuby, G., *La revolución sexual global. La destrucción de la libertad en nombre de la libertad*, Didaskalos, Madrid, 2017. Pág.44-45.

<sup>63</sup> Negro, D., *Lo que Europa debe al cristianismo*, Unión editorial, Madrid, 2006. Pág. 267.

<sup>64</sup> Rousseau J.J., *Discurso sobre el origen y fundamentos de la desigualdad entre los hombres*, Alhambra, Madrid, 1992. Pág. 41

de la idea de justicia clásica que se concibe como “dar a cada uno lo suyo”. La jurisprudencia internacional abala la interpretación de tratar diferente lo que es diferente”.<sup>65</sup>

Si a la existencia de una democracia sin límites, le sumamos la neutralización y desconfianza hacia lo religioso, y la idea de igualdad imperante es fácil constatar un claro retroceso ético en las sociedades modernas. Todas estas cuestiones hacen que un agnóstico como Habermas eche de menos lo religioso y le reserve un papel nada desdeñable en el debate público: “Una democracia basada en el Estado de derecho, que explícitamente autoriza a sus ciudadanos a llevar una vida religiosa, no puede al mismo tiempo discriminar a esos mismos ciudadanos en su papel de colegisladores”.<sup>66</sup>

#### 4. El papel del mito

Un relato alcanza el estatus de mito cuando llega a ser muy difícil pensar fuera del paradigma. La sociedad acaba estructurándose a las “verdades aparentes que revela el mito y lo que considera como real adopta progresivamente la coloración del mito”.<sup>67</sup>

Los mitos modernos sustituyen el pensamiento religioso y cumplen una misión clara: el cambio de valores y una transformación del lenguaje.<sup>68</sup>

La educación debe proteger a la razón del pensamiento mítico y de su uso ideológico. Como decía Rousseau los pueblos siempre serán religiosos por ello la religión y la libertad religiosa son esenciales en la sociedad para no caer en el nihilismo irracionalista. En educación hace falta “afirmarse de nuevo en la obligación de la verdad, en el derecho a la verdad”.<sup>69</sup> Y con la verdad vendrá la libertad. No debemos olvidar que: “El primer fundamento para llegar a ser verdaderamente libres es que la verdad penetre en nuestro espíritu”.<sup>70</sup>

---

<sup>65</sup> Herrero y Rodríguez de Miñón, M., “El relieve constitucional de la identidad religiosa. Un ensayo de derecho constitucional comparado”. *Anales de la Real Academia de las Ciencias Morales y Políticas*, 2018. Pág. 25 y 31.

<sup>66</sup> Cit. por Andrés Ollero, A., “Jürgen Habermas y la religión en el ámbito público”, *Anuario de Derecho Eclesiástico del Estado*. Vol. XXXII, 2016. Pág. 1070.

<sup>67</sup> Cavanaugh, W.T., *El mito de la violencia religiosa*, Editorial Nuevo Inicio, Granada, 2010. Pág. 18.

<sup>68</sup> Cassierer, E. *El mito del Estado*. México: Fondo de Cultura Económica, 1947. Pág. 334.

<sup>69</sup> Ortega y Gasset, J., *El espectador*. Alianza, Madrid, 1969. Pág. 18.

<sup>70</sup> Herrera Oria, A., *Obras completas. Tomo V*. BAC. Madrid, 2005. Pág. 367.