



# **PRINCIPIOS ORIENTADORES DE TOLEDO SOBRE LA ENSEÑANZA ACERCA DE RELIGIONES Y CREENCIAS EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS**

ELABORADO POR EL CONSEJO ASESOR DE EXPERTOS  
SOBRE LIBERTAD DE RELIGIÓN O CREENCIA DE ODIHR

## La importancia de Toledo

*Desde el momento en que la Presidencia española en ejercicio en la OSCE lanzó la idea de desarrollar unos principios orientadores sobre la enseñanza de la religión, hubo un consenso en el sentido de que el proyecto iría acompañado de cierto simbolismo si podía ponerse en marcha en Toledo, una ciudad española cargada de historia. Por esa razón, el Panel asesor sobre libertad de religión o creencia de la ODIHR se reunió en Toledo, en marzo de 2007, con una serie de expertos destacados para comenzar a trabajar sobre el proyecto.*

Uno de los monumentos más célebres de Toledo es la Iglesia de San Román, del siglo XIII, que se alza en la cumbre de la colina más elevada, en lo que antaño fue la capital de la España cristiana. San Román está a tan sólo unos minutos de distancia de otro edificio del siglo XIII, la famosa catedral gótica, que sigue siendo la Sede Primada de la Iglesia Católica Romana en España. Desde, al menos, la época en que los romanos conquistaron Toledo en el año 193 A.C., ha habido un edificio religioso en donde ahora San Román acoge a los visitantes. Al visitante del siglo XXI que entra en la iglesia le llaman la atención, inmediatamente, los inusitados arcos, de apariencia islámica, que recorren la nave. Estos arcos en forma de herradura poseen en sus bóvedas interiores unas piedras cuyo color alterna entre el blanco crema y el rojo arenisca, al igual que los arcos de la famosa mezquita del siglo VIII de Córdoba y de muchos otros edificios islámicos.

Un observador atento podría preguntarse: ¿qué hacen unos arcos “islámicos” en una iglesia católica romana medieval? Una posible respuesta sería el hecho de que, antes de ser reconstruida como iglesia católica, San Román había sido una mezquita, edificada cuando Toledo se hallaba bajo dominio musulmán, y ya poseía entonces esos arcos en forma de herradura. Pero esta respuesta no cuenta toda la historia, pues, antes de ser una mezquita, San Román había sido una iglesia católica, con el mismo estilo de arcos en forma de herradura. Y ni siquiera esto es el comienzo de la historia, ya que, antes de que San Román se convirtiera en una iglesia católica, en el siglo VII, había sido una iglesia cristiana visigoda. Los visigodos que conquistaron España en el siglo V, y que construyeron la primera iglesia de San Román, no eran católicos romanos, sino arrianos, una versión del cristianismo que había sido considerada herética por Roma. Así pues, los arcos con forma de herradura que vemos hoy no se originaron en la España católica del siglo XIII, ni en una mezquita musulmana, ni en una iglesia católica.

Fueron una innovación arquitectónica de los visigodos, los “bárbaros” que saquearon Roma en 410 D.C. antes de conquistar el sur de Francia y España. Y, si miramos aún más atrás, descubrimos que los visigodos habían sido una tribu de agricultores asentada a lo largo del Danubio en el territorio que ahora es Rumania. Sus antecesores, a su vez, procedían de las tribus paganas de godos de Escandinavia. Así, nuestra arqueología del conocimiento que comenzó en el soleado Toledo del siglo XXI se extiende hacia atrás en el pasado y al mismo tiempo abarca el espacio geográfico de lo que son ahora países integrados en la OSCE. En esta vasta historia, los arcos de San Román permanecen como un expresivo recordatorio de la compleja amalgama de civilizaciones que hace que la enseñanza de la religión sea tan importante. Nos recuerdan que nuestro presente no sólo se nutre de la historia, sino de la historia de los demás. Y estos arcos son solamente uno de los muchos ejemplos que muestran la importancia simbólica de Toledo en el proyecto de los Principios Orientadores.

### La confluencia de civilizaciones

Tomar conciencia de la realidad de Toledo nos sugiere que es vital captar no tanto el choque como la confluencia de civilizaciones. En toda Europa, como ocurre con la iglesia de San Román en Toledo, hay estratos de civilización que se construyen sobre otros estratos e interactúan con ellos. La Europa de hoy en día es el resultado de un entrelazamiento de migraciones de pueblos dispares, de la interacción de religiones dentro de una cuna moldeada por el cristianismo y por otras fuerzas religiosas y culturales durante más de veinticinco siglos, en los que se han producido influencias mutuas, mimetismos, transformaciones, transmisiones y absorciones.

Toledo no sólo nos ofrece recordatorios visibles de civilizaciones entrecruzadas, sino también vestigios de civilizaciones que a veces luchaban entre sí, y otras veces convivían de manera tensa, prosperaban juntas o sufrían juntas, y que mostraron ejemplos, alternativamente, de tolerancia y de intolerancia.

A principios del siglo VIII, la tradicional desunión de los gobernantes visigodos de España alcanzó un punto que modificaría de manera sustancial la historia de España a lo largo de los siguientes siglos. En 711, el gobernador árabe musulmán de Tánger, Tariq ibn Ziyad, enviado por su superior Musa ibn Nusayr, cruzó el estrecho y alcanzó Gibraltar. De hecho, el nombre de Gibraltar se debe a Tariq. La expresión árabe “Jabal Tariq” (montaña de Tariq) se transformó con el tiempo en “Gibraltar”. Tariq se movió velozmente por España y conquistó Toledo en ese mismo año. Durante los siguientes 780 años, los musulmanes españoles no sólo dejaron una herencia que perdura en el arte, la arquitectura, el lenguaje, la música y la gastronomía de España, sino también un legado de creativos escritos religiosos, además de transmitir a Europa de los textos clásicos procedentes de la antigua Grecia. El patrimonio cultural aclamado como el “legado del al-Andalus” es sobrecogedor por su magnitud

y su esplendor, y realiza la importante función que cumplió España como puente entre las civilizaciones oriental y occidental.

Durante la Edad Media, la situación política en España fue compleja y volátil, en la medida en que coaliciones vacilantes de musulmanes en ocasiones batallaban contra los cristianos, y en ocasiones guerreaban entre sí. Algunos de los grandes monumentos de la arquitectura islámica fueron destruidos por musulmanes rivales. A veces, musulmanes y cristianos formaban coaliciones para combatir a otras coaliciones de musulmanes y cristianos. Pero, en aquellos tiempos violentos de la España medieval, surgieron algunas "edades de oro" bien conocidas, en las que los gobernantes aceptaban la tolerancia religiosa, y en las que se alcanzaron grandes logros, precursores de modelos de convivencia entre pueblos que aprenden respetuosamente unos de otros.

Dos ciudades españolas han sido testigos privilegiados de esos periodos. Una fue Córdoba, en el siglo X y la primera mitad del XI, cuando la ciudad se encontraba bajo un ilustrado gobierno musulmán, el Califato de los Omeyas, y donde los eruditos musulmanes, cristianos y judíos se empeñaron en la búsqueda del saber y transmitieron al mundo legados perdurables, antes de la desintegración del Califato y de la llegada de invasores procedentes del norte de África, más intolerantes en materia religiosa, como los almorávides en el siglo XI y los almohades en el XII. La otra ciudad fue Toledo en los siglos XII a XIV, bajo un gobierno predominantemente cristiano. Fue en este periodo cuando se construyó la actual iglesia de San Román, y cuando comenzó la edificación de la catedral de Toledo. En el siglo XIII, los estudiosos de la corte de Alfonso X el Sabio recogieron historias populares, sistematizaron su gramática y ortografía y elaboraron los fundamentos de lo que es la moderna lengua castellana. Pero no sólo sobreviven estos monumentos cristianos de la arquitectura y la escritura. Las deslumbrantes sinagogas llamadas (anacrónicamente) Santa María la Blanca y El Tránsito dan testimonio de una próspera comunidad judía que convivía con musulmanes y con la mayoritaria población cristiana. Y, por lo que se refiere al intercambio cultural, los traductores de Toledo desempeñaron una función esencial en la difusión, por toda la Europa medieval, de tesoros intelectuales como las obras de Aristóteles, Galeno e Hipócrates, o como las de Avicena y Averroes.

Pero las edades de oro pueden llegar a su fin. En 1492, cuando concluyó la "reconquista" cristiana de España, el nuevo reino cristiano de España, poderoso y ascendente, sometió el territorio a una norma religiosa uniforme, marcando el comienzo de un periodo de intolerancia religiosa, de manera similar a lo que estaba ocurriendo en muchas partes de Europa. A musulmanes y judíos se les ofreció la alternativa de la conversión o el exilio, y más tarde los protestantes serían perseguidos. El mismo país que había ofrecido importantes y progresivos modelos de tolerancia se desvió hacia la intolerancia religiosa, como muchos otros países europeos de la época. Ciertamente, aquellos días se encuentran ya muy lejanos, pero permanecen como recordatorio de que el espíritu de tolerancia puede perderse si no se mantiene una vigilancia continua. En el rico tapiz de la historia, Toledo nos recuerda el florecimiento que puede darse cuando las religiones conviven comprendiéndose mutuamente, y nos recuerda también lo fácilmente que se puede perder este florecimiento si la comprensión y el respeto mutuos no se transmiten a las sucesivas generaciones.

# PRINCIPIOS ORIENTADORES DE TOLEDO SOBRE LA ENSEÑANZA ACERCA DE RELIGIONES Y CREENCIAS EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS

ELABORADO POR EL CONSEJO ASESOR DE EXPERTOS  
SOBRE LIBERTAD DE RELIGIÓN O CREENCIA DE ODIHR



Publicado por la Oficina de Instituciones Democráticas y Derechos Humanos (ODIHR: Office for Democratic Institutions and Human Rights) de la OSCE  
Al. Ujazdowskie, 19  
00-557 Varsovia  
Polonia  
<http://www.osce.org/odihr>

© OSCE/ODIHR 2008

Todos los derechos reservados. El contenido de esta publicación puede ser utilizado y copiado libremente para fines educativos y otros fines no comerciales, siempre que junto a su reproducción se haga constar a OSCE/ODIHR como fuente.

ISBN 978-83-60190-54-8

Diseñado por Homework, Varsovia, Polonia  
Imprimido en Polonia por Sungraf



La publicación de este libro ha sido posible gracias a la generosa ayuda de la Presidencia Española de la OSCE durante 2007.

# Índice

<b>Agradecimientos</b> .....	<b>5</b>
<b>Lista de abreviaturas</b> .....	<b>8</b>
<b>Prefacio</b> .....	<b>9</b>
<b>Síntesis</b> .....	<b>12</b>
<b>I. El marco de los Principios Orientadores de Toledo</b> .....	<b>20</b>
A. Justificación .....	20
B. Ámbito y objetivos .....	22
C. Esfuerzos internacionales por fomentar la enseñanza sobre religiones y creencias .....	24
D. La aportación específica de la ODIHR y su Consejo Asesor .....	30
<b>II. El marco de los derechos humanos y la enseñanza acerca de religiones y creencias</b> .....	<b>32</b>
A. El marco de los derechos humanos .....	32
B. Cuestiones jurídicas que deben considerarse cuando se enseña sobre religiones y creencias .....	37
<b>III. La elaboración de planes de estudios: planteamientos y conceptos</b> .....	<b>43</b>
A. Definir el contenido educativo .....	43
B. Principios orientadores para elaborar planes de estudios .....	44
C. Tipos de planes de estudios .....	48
D. Planteamientos pedagógicos .....	50
E. Los resultados del aprendizaje para la enseñanza sobre religiones y creencias .....	53
F. Estructura y elaboración de los planes de estudios .....	56

<b>IV. La formación de los profesores</b> .....	<b>58</b>
A. Antecedentes y contexto internacional.....	58
B. Marco para la formación de profesores .....	60
C. Formación inicial y continua de los profesores .....	60
D. ¿Quién debe impartir enseñanzas sobre religiones y creencias? .....	66
E. Formación del personal y de la dirección de la escuela .....	66
F. Análisis y evaluación de la preparación de los profesores .....	68
G. El valor añadido de la cooperación y el intercambio.....	68
<b>V. El respeto a los derechos en el proceso de aplicación de programas para la enseñanza acerca de las religiones y creencias.</b> .....	<b>70</b>
A. La formulación de políticas de aplicación inclusivas .....	70
B. La concesión de adaptaciones razonables ante las objeciones de conciencia .....	73
C. La neutralidad del Estado y el derecho a ser eximido de las clases. ....	76
D. El tratamiento de los problemas reales y potenciales relacionados con las religiones o creencias.....	82
E. La enseñanza implícita sobre religiones y creencias .....	82
<b>VI. Conclusiones y recomendaciones</b> .....	<b>84</b>
<b>APÉNDICE I:</b> Selección de compromisos de la dimensión humana de OSCE relacionados con la libertad de religión o creencia y la tolerancia y no discriminación .....	<b>87</b>
<b>APÉNDICE II:</b> Recomendación nº 1720 sobre religión y educación de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa, 4 de octubre de 2005.....	<b>95</b>
<b>APÉNDICE III:</b> Casos decididos por el Comité de Derechos Humanos de las Naciones Unidas y por el Tribunal Europeo de Derechos Humanos .....	<b>99</b>
<b>APÉNDICE IV:</b> Documento final de la Conferencia internacional consultiva sobre educación escolar en relación con la libertad de religión o creencias, tolerancia y no discriminación .....	<b>118</b>
<b>Bibliografía y fuentes.</b> .....	<b>127</b>

## Agradecimientos

La Oficina de Instituciones Democráticas y Derechos Humanos (ODIHR) desea expresar su agradecimiento a las siguientes personas por aportar conocimientos, consejos y comentarios durante el desarrollo de los Principios Orientadores de Toledo:

### **Co-directores del Proyecto para el Desarrollo de los Principios Orientadores de Toledo**

- **Prof. W. Cole Durham, Jr.**, Catedrático Susa Young Gates de Derecho y Director del Centro Internacional de Estudios sobre Derecho y Religión, Facultad de Derecho J. Reuben Clark, Universidad Brigham Young (EEUU)
- **Prof. Silvio Ferrari**, Catedrático de Derecho y Religión, Instituto de Derecho Internacional, Facultad de Derecho, Universidad de Milán (Italia)

### **Miembros del Consejo Asesor del Panel de Expertos sobre Libertad de Religión o Creencias**

- **Dra. Jolanta Ambrosewicz-Jacobs**, Directora del Departamento de Investigación para Estudios sobre el Holocausto, Centro de Estudios Europeos, Facultad de Estudios Internacionales y Políticos, Universidad Jagielloniana, y Consejera Académica en el Centro Internacional de Educación sobre Auschwitz y el Holocausto en el Museo Estatal Auschwitz-Birkenau (Polonia)
- **Dra. Sophie C. Van Bijsterveld**, Profesora Asociada de Derecho Europeo y Derecho Internacional Público, Facultad de Derecho, Departamento de Derecho Internacional y Europeo, Universidad de Tilburg (Holanda)
- **Prof. Malcolm D. Evans**, Director de la Facultad de Derecho, Universidad de Bristol (Reino Unido)
- **Sr. Jakob Finci**, Presidente de la Comunidad Judía de Bosnia y Herzegovina, Presidente del Consejo Interreligioso (Bosnia y Herzegovina)
- **Sr. Alain Garay**, abogado ante el Tribunal de Apelación, París; Profesor de la Facultad de Derecho de Aix-Marseille III (Francia)
- **Dr. T. Jeremy Gunn**, Director del Programa sobre Libertad de Religión y Creencias, Unión Americana por las Libertades Civiles (EEUU)

- **Prof. Javier Martínez-Torrón**, Catedrático de Derecho, Facultad de Derecho, Universidad Complutense (Madrid)
- **Rev. Dr. Rüdiger Noll**, Secretario General Asociado, Conferencia de Iglesias Europeas (Bruselas)
- **Prof. A. Emre Öktem**, Profesor Asistente, Facultad de Derecho, Universidad de Galatasaray (Estambul)
- **Prof. Rafael Palomino Lozano**, Catedrático de Derecho, Universidad Complutense (España)
- **Prof. Roman Podoprigora**, Catedrático, Departamento de Derecho Administrativo, Facultad de Derecho Adilet (Kasajstán)
- **Prof. Gerhard Robbers**, Catedrático y Director del Instituto de Derecho Constitucional Europeo, Universidad de Tréveris (Alemania)

#### **Miembros participantes del Panel de Expertos sobre Libertad de Religión o Creencias de la ODIHR**

- **Prof. Sima Avramovic**, Catedrático de Historia del Derecho y de Retórica, Facultad de Derecho, Universidad de Belgrado (Serbia)
- **Prof. Vladimir Feorov**, Arcipreste, Director del Instituto Ortodoxo de Investigación de Misionología, Ecumenismo y Nuevos Movimientos Religiosos; Vicerrector del Instituto Ruso Cristiano de Humanidades (Federación Rusa)
- **Sr. Urban Gibson**, Presidente de la Red OSCE (Suecia), Regidor del Sínodo de la Iglesia de Suecia
- **Prof. Dr. Eugenia María Relañó Pastor**, Profesora Asociada de Derecho y Religión, Facultad de Derecho, Universidad Complutense (Madrid) y Asesora Jurídica del Defensor del Pueblo Español (España)

#### **Expertos**

- **Sr. Sam Cherribi**, Profesor Agregado de Sociología, Universidad de Emory, Director del Instituto de Desarrollo de la Universidad de Emory, ex diputado del Parlamento de Holanda (EEUU)
- **Sra. Anastasia Crickley**, Representante Personal del Presidente de la OSCE en la Lucha contra el Racismo, la Xenofobia y la Discriminación, incluida la Intolerancia y la Discriminación contra los cristianos y miembros de otras religiones (Irlanda)
- **Prof. Krzysztof Drzewicki**, Asesor Jurídico Superior en el Alto Comisionado para Minorías Nacionales de la OSCE, Profesor de Derecho de la Universidad de Gdansk (Polonia)
- **Dr. Barry van Driel**, Secretario General de la Asociación Internacional de Educación Intercultural, Coordinador Internacional de Programación para la Casa de Ana Frank, Asesor Educativo del Museo de Derechos Humanos en Villa Grimaldi, Santiago de Chile (Países Bajos)
- **Sr. Jan Grosfeld**, Catedrático, Universidad Cardinal Wyszyński (Polonia)

- **Rabino principal René Gutman**, Rabino principal de Estrasburgo, Representante Permanente de la Conferencia de Rabinos Europeos ante el Consejo de Europa (Francia)
- **Dr. Charles Haynes**, investigador superior del *Freedom Forum's First Amendment Center* y Director del programa educativo para escuelas de dicho Centro (EEUU)
- **Prof. Robert Jackson**, Director de la Unidad de Investigación sobre Religión y Educación del Instituto de Educación de la Universidad de Warwick, y Director de la Revista Británica de Educación Religiosa (Reino Unido)
- **Prof. Recep Kaymakcan**, Profesor Asociado de Educación Religiosa en la Facultad de Teología en la Universidad de Sakarya (Turquía)
- **Sr. Claude Kieffer**, Director del Departamento de Educación, Misión de la OSCE en Bosnia y Herzegovina (Bosnia y Herzegovina)
- **Sra. Deborah Lauter**, Directora Nacional de Derechos Civiles para la Liga Anti-Difamación (EEUU)
- **Prof. Tore Lindholm**, Profesor Agregado, Centro Noruego de Derechos Humanos, Facultad de Derecho de la Universidad de Oslo, y Presidente de la Coalición de Oslo sobre Libertad de Religión y Creencias (Noruega)
- **Dr. Saodat Olimova**, Experto sobre Islam en Asia Central; Investigador para el Centro de Análisis Sharq, Director del Departamento de Sociología en el Centro de Análisis e Información (Tayikistán)
- **Imán Dr. Abduljalil Sajid**, Presidente del Consejo Musulmán de Armonía Religiosa y Racial del Reino Unido; Presidente de la Asociación Nacional de Paquistaníes Británicos y miembro del Comité Central de Trabajo del Consejo Musulmán de Gran Bretaña (Reino Unido)
- **Dr. Ulrike Wolff-Jontofsohn**, Experta en Derechos Humanos y Diferencias Interculturales para el programa modelo alemán "Aprender y vivir la democracia – la escuela en la sociedad civil", Profesora en la Universidad de Friburgo y el Colegio de Magisterio de Friburgo (Alemania)

### **Organizaciones Internacionales**

- Oficina del Relator Especial sobre Libertad de Religión y Creencias de Naciones Unidas
  - **Sra. Asma Jahngir**, Relatora Especial sobre Libertad de Religión y Creencias (Pakistán)
  - **Dr. Michael Wiener**, Asistente de la Relatora Especial sobre Libertad de Religión y Creencias, Oficina del Alto Comisionado de Derechos Humanos, Ginebra (Suiza)
- Consejo de Europa
  - **Sra. Olof Olofsdottir**, Directora del Departamento de Educación Escolar y Extraescolar

## Lista de abreviaturas

ACMN	Alto Comisionado sobre las Minorías Nacionales
AERA	American Educational Research Association
CCEER	Conocimiento Cristiano y Educación Ética y Religiosa
CDESC	Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales
CDH	Comité de Derechos Humanos
CDN	Convenio de Derechos del Niño
CEDH	Convenio Europeo de Derechos Humanos
CERI	Comisión Europea contra el Racismo y la Intolerancia
CoE	Consejo de Europa
CSCE	Conferencia sobre Seguridad y Cooperación en Europa
DUDH	Declaración Universal de Derechos Humanos
EMRU	Education for Mutual Respect and Understanding
FRA	Agencia de Derechos Fundamentales de la Unión Europea
IPIDCP	Pacto Internacional de Derechos Políticos y Civiles
KRL	abreviatura noruega de "cristianismo, religión, formas de vida"
OERX	Observatorio Europeo sobre el Racismo y la Xenofobia
ODIHR	Oficina de Instituciones Democráticas y Derechos Humanos
ONG	Organización No Gubernamental
ONU	Organización de las Naciones Unidas
OSCE	Organización de Seguridad y Cooperación en Europa
PIDESC	Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales
TANDIS	Tolerance and Non-Discrimination Information System
TEDH	Tribunal Europeo de Derechos Humanos
UE	Unión Europea
UN GAOR	Documentos Oficiales de las Naciones Unidas
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

## Prefacio

Los recientes acontecimientos en todo el mundo, los procesos migratorios y las persistentes ideas equivocadas acerca de las religiones y las culturas han realzado la importancia de cuestiones relacionadas con la tolerancia y la no discriminación, así como la libertad de religión o creencias, para la Organización de Seguridad y Cooperación en Europa. En la región de la OSCE, y de hecho en muchas otras partes del mundo, cada vez se está haciendo más patente que se requiere una mejor comprensión de las religión y las creencias. Los malentendidos, los estereotipos negativos y las imágenes provocativas que se emplean para representar a los otros están dando lugar a un antagonismo exacerbado, y a veces incluso a violencia.

La OSCE ha convertido esta cuestión en una de sus prioridades: en su Decisión de 2006 sobre la lucha contra la intolerancia y la discriminación, y el fomento del respeto y la comprensión mutuos, el Consejo Ministerial de la OSCE “pide a los Estados participantes que aborden las causas originarias de la intolerancia y la discriminación fomentando políticas y estrategias nacionales de educación integrales, así como medidas para despertar la conciencia pública que “mejoren el entendimiento entre las diferentes culturas, etnias, religiones o creencias, y fomenten el respeto mutuo” y “aspi- ren a prevenir la intolerancia y la discriminación contra cristianos, judíos, musulmanes y miembros de otras religiones”.<sup>1</sup>

Es importante que los jóvenes adquieran una mejor comprensión de la función que cumplen las religiones en el mundo plural de hoy en día. La necesidad de una educación de este tipo seguirá aumentando al interaccionar las diferentes culturas e identidades entre sí a través de los viajes, el comercio, los medios de comunicación o la migración.

---

<sup>1</sup> Decisión nº 13/06 sobre la lucha contra la intolerancia y la discriminación, y el fomento del respeto y el entendimiento mutuos, quinto párrafo, Consejo Ministerial de la OSCE, Bruselas, 4-5 diciembre de 2006, disponible en <http://www.osce.org/documents/mcs/2006/12/22565.es.pdf>.

Si bien una comprensión más profunda de las religiones no conduce automáticamente a una mayor tolerancia y respeto, la ignorancia aumenta la probabilidad de que se produzcan malentendidos, estereotipos y conflictos.

Para tratar este problema, la Oficina de Instituciones Democráticas y Derechos Humanos (ODIHR) de la OSCE ha reunido al Consejo Asesor de su Panel de Expertos sobre Libertad de Religión o Creencias, junto con otros expertos y estudiosos de renombre de toda la región de la OSCE, para elaborar el presente documento, los *Principios Orientadores de Toledo sobre la Enseñanza de la Religión en las Escuelas Públicas*.

Los Principios Orientadores proporcionan una guía práctica para elaborar planes de estudio de la enseñanza de la religión, procedimientos recomendados para garantizar que los planes de estudio de desarrollen de forma justa, y normas sobre cómo podrían llevarse a la práctica. *No* pretenden proponer un plan de estudios de la enseñanza de la religión, ni propugnan ningún enfoque determinado en relación con estas enseñanzas. Destacan procedimientos y prácticas relacionados con la formación de quienes llevan a la práctica estos planes de estudio, así como el tratamiento de los alumnos de diversos entornos en lo referente a la fe, quienes pueden ser receptores de estas enseñanzas. Los Principios Orientadores no intentan añadir un nuevo conjunto de directrices al bien consolidado acervo de la OSCE—principios y compromisos—sobre libertad de religión o creencias, tolerancia y educación. Su propósito es, más bien, ofrecer herramientas para llevar a la práctica estas directrices, traduciendo los principios en aplicaciones concretas y proporcionando ejemplos de buenas prácticas.

Los Principios Orientadores están diseñados de modo que sean de utilidad no sólo a los educadores, profesores y funcionarios de los ministerios de educación, sino también a los administradores y educadores de los colegios privados o religiosos, para garantizar que la enseñanza *acerca* de las diferentes religiones y creencias se lleve a cabo de forma justa y equilibrada.

Quiero expresar mi agradecimiento al Consejo Asesor sobre Libertad de Religión o Creencias así como a los numerosos otros expertos que han aportado sus valiosos conocimientos y experiencia a la hora de desarrollar estos Principios Orientadores. También agradezco la aportación hecha por la Sra. Asma Jahangir, Relatora Especial sobre Libertad de Religión y Creencias de las Naciones Unidas, y su Oficina. Merece una mención especial la Presidencia Española de la OSCE, por el apoyo político y financiero al desarrollo de los Principios Orientadores. También debe reconocerse la importante labor de otras organizaciones internacionales, gubernamentales y no gubernamentales, que han servido de inspiración y al mismo

tiempo han proporcionado una excelente base para estos Principios Orientadores. Animo a todos los Estados participantes a que den una amplia difusión a este documento, con el fin de apoyar a todas las partes interesadas en sus esfuerzos por promover una comprensión más profunda de las religiones y las creencias en toda la región de la OSCE.



Embajador Christian Strohal  
Director de la ODIHR

## Síntesis

### Antecedentes

En línea con la función que desempeña la OSCE en la prevención de conflictos y con su compromiso de fomentar una cultura de respeto y comprensión mutuos, el Consejo Asesor del Panel de expertos de la ODIHR sobre libertad de religión o creencias<sup>2</sup>, junto con otros expertos y estudiosos de la materia, se reunió en Toledo, España, en marzo de 2007, para debatir los distintos planteamientos de la enseñanza acerca de las religiones y creencias en las escuelas públicas en los 56 Estados de la región de la OSCE. Los expertos eran de procedencia y formación muy variada, contándose entre ellos estudiosos, personas involucradas en políticas educativas, educadores y juristas de prestigio, así como representantes de organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales. La reunión de Toledo puso en marcha un intenso proceso de trabajo en el que se han enmarcado las reuniones posteriores de Bucarest y Viena, así como una intensa colaboración entre los miembros del Consejo Asesor, el más amplio Panel de Expertos, y otros expertos. Ese proceso ha producido como resultado la formulación de los Principios Orientadores de Toledo sobre la enseñanza acerca de las religiones y creencias en las escuelas públicas.

---

<sup>2</sup> El Consejo Asesor es un órgano de expertos nombrados por la ODIHR que sirve de principal grupo de contacto dentro del conjunto del Panel de Expertos de la ODIHR sobre Libertad de Religión o Creencias, y que ofrece asesoramiento a la ODIHR en cuestiones relacionadas con las religiones y creencias. Creado originariamente como un órgano de expertos relativamente pequeño nombrado por la ODIHR, el Panel se ha ampliado recientemente para incluir a expertos nombrados por los Estados participantes de la OSCE. Esta estructura refleja una evolución en el crecimiento del Panel a lo largo del tiempo. El término "Panel" se refiere al grupo más grande, que incluye el Consejo Asesor. Para abreviar, nos referimos a éste último como el "Consejo Asesor de Expertos sobre Libertad de Religión o Creencias", o simplemente como el "Consejo Asesor". El Panel y el Consejo Asesor proporcionan apoyo y asistencia, de manera regular, a los Estados participantes de la OSCE en cuanto a la aplicación de los compromisos de la OSCE en materia de libertad de religión o creencias.

## Finalidad

Los Principios Orientadores de Toledo se han elaborado para contribuir a una mejor comprensión de la creciente diversidad religiosa en el mundo y de la presencia cada vez más patente de la religión en el ámbito público. Su razón de ser descansa en dos principios clave: en primer lugar, el carácter positivo de una enseñanza que haga hincapié en el respeto del derecho de *todos* a la libertad religiosa y de creencias; y en segundo lugar, la capacidad de la enseñanza *sobre* las religiones y creencias para reducir los malentendidos y estereotipos que tanto daño hacen.

El objetivo primordial de los Principios Orientadores de Toledo es servir de ayuda a los Estados de la OSCE que opten por promover el estudio y el conocimiento acerca de las religiones y creencias en los centros de enseñanza, especialmente como herramienta para incrementar la libertad religiosa. Los *Principios Orientadores* se centran únicamente en aquel planteamiento educativo que se encamina a impartir enseñanza *sobre* las diferentes religiones y creencias, y que es distinto de la instrucción en una determinada religión o creencia. Pretenden también ofrecer criterios que sirvan de guía allí donde se imparta enseñanza sobre las religiones y creencias.

## Resumen

Los Principios Orientadores de Toledo sobre la enseñanza acerca de las religiones y creencias constan de cinco capítulos:

En el **Capítulo 1** se ofrece una introducción sobre la razón de ser, la finalidad y el alcance de los Principios Orientadores de Toledo, junto con un resumen de las iniciativas emprendidas por otras organizaciones intergubernamentales en materia de enseñanza sobre religiones y creencias. En este capítulo se destaca la importancia que la OSCE atribuye al fomento de la libertad religiosa o de creencias y las diferentes formas de apoyo institucional que la OSCE tiene a su disposición, incluido el del Alto Comisionado para los Derechos Humanos y el Consejo Asesor de expertos sobre la libertad religiosa o de creencias de la ODIHR. En este capítulo se analiza también la aportación particular de la ODIHR y de su Consejo Asesor al estudio de la enseñanza sobre las religiones y creencias partiendo de la libertad religiosa y de una perspectiva centrada en los derechos humanos sobre la base de los compromisos de la OSCE y de los principios internacionales en esta materia. También se define el alcance de los Principios Orientadores. Son muchas las cuestiones que se suscitan en torno a la religión en la educación, y el Consejo Asesor está convencido de que su aportación será más eficaz si se centra exclusivamente en la enseñanza *sobre* las religiones y creencias, sin intentar abordar los múltiples aspectos relacionados con la religión, las creencias y la educación en los países de la OSCE.

El **Capítulo II** contiene una descripción del marco de los derechos humanos, así como de las cuestiones jurídicas que han de tenerse en cuenta a la hora de formar a profesores y de elaborar o aplicar los planes de estudios de enseñanza sobre religiones y creencias, de manera que se garantice el debido respeto de la libertad de pensamiento, conciencia y religión de todas las personas implicadas en ese proceso. A este respecto, se analizan los derechos de los padres, los hijos y los profesores, así como los intereses más generales de las minorías y las comunidades religiosas y de la sociedad en su conjunto.

En el **Capítulo III** se esbozan planteamientos y conceptos para la elaboración de los planes de estudios de enseñanza acerca de religiones y creencias. Se expone la necesidad de que los planes de estudios respeten varios principios: ajustarse a unos estándares profesionales reconocidos; ser inclusivos y prestar especial atención a hechos cruciales, históricos y contemporáneos, en el ámbito de las religiones y creencias; mostrar sensibilidad hacia las diferentes interpretaciones de la realidad y el principio de la multiplicidad de perspectivas; y tener presentes las distintas manifestaciones locales de pluralismo religioso y laico que se encuentran en las escuelas y en las comunidades a las que prestan servicio. Se presentan también distintos tipos de planes de estudios y de enfoques de la enseñanza sobre las religiones y creencias (como asignatura específica, integrada o transversal), así como distintos métodos pedagógicos (en relación con los docentes y con los alumnos). Se incluye asimismo un resumen de los resultados, en términos de aprendizaje, que deben esperarse de la enseñanza sobre religiones y creencias, así como estructuras y procesos para la elaboración de los planes de estudios.

El **Capítulo IV** trata de la importancia de la formación del profesorado y destaca su relevancia en la enseñanza sobre las religiones y creencias, dado que los planes de estudios de esta materia plantean muchas exigencias a los docentes en cuanto a conocimientos, actitudes y competencias. Se analizan aspectos concretos de la formación de profesores, tanto antes como durante el ejercicio de la profesión, y se exponen brevemente las aptitudes y conocimientos necesarios para poder enseñar acerca de las religiones y creencias. Se destaca también la importancia de evaluar la presentación realizada por cada docente.

En el **Capítulo V** se analiza la aplicación práctica del marco general de los derechos humanos a la enseñanza sobre las religiones y creencias, y se abordan una serie de aspectos jurídicos que pueden plantearse a la hora de poner en práctica los programas de enseñanza sobre esta materia, en una fase posterior a su elaboración. Entre ellos destacan la formulación de políticas de ejecución inclusivas, la concesión de adaptaciones razonables para reivindicaciones con fundamento en convicciones de conciencia, la postura neutral del Estado, el derecho a la exención de la enseñanza

y la necesidad de abordar los problemas reales y potenciales vinculados a las religiones y creencias.

### Conclusiones y recomendaciones

La enseñanza sobre las religiones y creencias puede adaptarse a las necesidades de los distintos sistemas educativos y tradiciones, locales y nacionales. Los Principios Orientadores de Toledo se basan en las siguientes conclusiones generales, que están respaldadas por un consenso cada vez mayor entre juristas y educadores y deberían tenerse en cuenta en todos los Estados participantes de la OSCE cuando se diseñen los programas de enseñanza en la materia:

### Conclusiones

1. El conocimiento acerca de las religiones y creencias puede hacernos más conscientes de la importancia que tiene respetar el derecho de todas las personas a la libertad de religión o de creencia, fomentar la ciudadanía democrática, impulsar la comprensión de la diversidad en el seno de la sociedad y, al mismo tiempo, incrementar la cohesión social.
2. El conocimiento acerca de las religiones y creencias tiene un valioso potencial para reducir los conflictos que tienen su origen en la falta de comprensión de las creencias de los demás, y para fomentar que se respeten sus derechos.
3. El conocimiento acerca de las religiones y creencias constituye un componente esencial de una educación de calidad. Es requisito para entender gran parte de la historia, la literatura y el arte, y puede ser útil para ampliar los horizontes culturales y para adquirir una visión más profunda de la complejidad del pasado y del presente.
4. La enseñanza acerca de las religiones y creencias es especialmente eficaz cuando se combina con el empeño por inculcar el respeto por los derechos de los demás, aun cuando haya desacuerdos en cuanto a la religión o las creencias. La libertad de religión o creencia es un derecho universal y lleva consigo la obligación de proteger los derechos de los demás, incluido el respeto a la dignidad de todos los seres humanos.
5. Las personales creencias religiosas (o no religiosas) de alguien persona no son motivo suficiente para excluirlo como docente en materia de religiones y creencias. A este propósito, los factores más importantes a tener en cuenta son la competencia profesional, así como la actitud de fondo y el compromiso en relación con los derechos humanos en general, y con la libertad de religión y creencia en particular.

6. Para no vulnerar el derecho a la libertad de religión y de creencia, puede ser necesario introducir adaptaciones razonables de las políticas educativas en respuesta a determinadas necesidades religiosas. Incluso en los casos en que no sean estrictamente exigibles desde el punto de vista jurídico, esas adaptaciones y cierto grado de flexibilidad contribuirán a crear un clima de tolerancia y respeto mutuo.
7. Cuando los cursos obligatorios en que se imparte enseñanza sobre las religiones y creencias son lo bastante neutrales y objetivos, exigir la participación en esos cursos no vulnera de suyo la libertad religiosa y de creencia (aunque los Estados son libres de reconocer en tales situaciones el derecho a la exención total o parcial).

### Recomendaciones

Se recomienda a los Estados participantes de la OSCE:

1. Dar difusión a los Principios Orientadores de Toledo entre profesores, personal administrativo escolar, asociaciones de estudiantes, organizaciones de padres, responsables de la política educativa y demás personas o instituciones que puedan estar interesadas en la enseñanza sobre las religiones y creencias, y recurrir a estos Principios cuando se planifiquen o se pongan en práctica esas enseñanzas.
2. Aplicar, en la elaboración y ejecución de esos programas, las normas pertinentes y tener en cuenta las recomendaciones de las organizaciones internacionales, incluidos los compromisos de la OSCE y las recomendaciones de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa nº 1202 [1993], sobre la tolerancia religiosa en una sociedad democrática, 1396 [1999], sobre religión y democracia, y 1720 [2005], sobre educación y religión.
3. Evaluar los planes de estudios que se están utilizando en los centros públicos en lo que refiere a la enseñanza de las religiones y creencias, a fin de averiguar si promueven el respeto por la libertad de religión o creencia y si son imparciales, equilibrados, inclusivos, adecuados a la edad, libres de prejuicios y si cumplen con los estándares de rigor profesional.
4. Evaluar el proceso de elaboración de los planes de estudios de la enseñanza sobre las religiones y creencias para garantizar que, en ese proceso, se tengan debidamente en cuenta las necesidades de las distintas comunidades religiosas o de creencia, y que se dé a todos los actores sociales implicados la oportunidad de hacer oír su voz.
5. Examinar en qué medida las instituciones de formación del profesorado existentes son capaces de proporcionar la formación profesional necesaria para enseñar

acerca de las religiones y creencias de un modo que promueva el respeto de los derechos humanos y, en particular, de la libertad de religión o creencia.

6. Averiguar en qué medida se transmiten en las instituciones de formación del profesorado conocimientos suficientes en materia de derechos humanos, la comprensión de la diversidad de perspectivas religiosas y no religiosas en la sociedad, un buen dominio de distintos métodos didácticos (con especial hincapié en los que se basan en un enfoque intercultural) y una percepción adecuada de las diversas formas de enseñar acerca de las religiones y creencias de manera respetuosa, imparcial y profesional.
7. Facilitar la articulación de procesos que proporcionen orientaciones a los autores, revisores y editores de libros de texto dedicados a la enseñanza de las religiones y creencias, para que respeten de la mejor manera posible los Principios Orientadores de Toledo.
8. Aprovechar los conocimientos y experiencia del Consejo Asesor sobre Libertad Religiosa y de Creencias de la ODIHR/OSCE cuando elaboren o apliquen planes de estudios para la enseñanza de las religiones y creencias o cuando establezcan o evalúen instituciones y programas de formación del profesorado.

Sobre la base de las conclusiones y recomendaciones finales, se enuncian diez principios orientadores fundamentales, los cuales se proponen a los Estados participantes en la OSCE para que promuevan la enseñanza de las religiones y creencias en sus escuelas.

### **Principios orientadores fundamentales**

Siempre que se impartan enseñanzas acerca de las religiones y creencias en las escuelas públicas de los Estados participantes en la OSCE, deberán tenerse en cuenta los siguientes diez principios orientadores:

1. La enseñanza acerca de las religiones y creencias ha de impartirse de una forma justa, fiel a la verdad y basada en un sólido conocimiento académico. Los alumnos han de recibir información sobre las distintas religiones y creencias en un entorno respetuoso con los derechos humanos, las libertades fundamentales y los valores cívicos.
2. Los profesores de esta materia han de sentir la responsabilidad de la libertad religiosa de manera que se impulse en la escuela un entorno y unas prácticas que fomenten la protección de los derechos de los

demás, con un espíritu de respeto y comprensión mutuos entre los miembros de la comunidad escolar.

3. Enseñar acerca de las religiones y creencias es una responsabilidad esencial de las escuelas, pero la forma en que se lleve a cabo esa enseñanza no debe minar o pasar por alto el papel de la familia y de las organizaciones religiosas o de creencia en la transmisión de valores a las generaciones venideras.
4. Ha de ponerse esfuerzo en crear, a distintos niveles, órganos consultivos que sigan un planteamiento inclusivo involucrar a los distintos actores sociales en la elaboración y aplicación de los planes de estudios y en la formación del profesorado.
5. Cuando un programa educativo obligatorio que incluya la enseñanza sobre las religiones y creencias no sea lo bastante objetivo, se hará lo posible por revisarlo y hacerlo más equilibrado e imparcial; cuando esto no sea posible o no pueda hacerse de inmediato, una solución satisfactoria para los padres y los alumnos puede ser reconocer el derecho a ser dispensados de esa enseñanza, siempre que los procedimientos de dispensa se configuren con sensibilidad y de forma no discriminatoria.
6. Quienes imparten enseñanza sobre las religiones y creencias han de haber recibido la formación necesaria para ello. Esos docentes deben poseer los conocimientos, actitudes y cualidades que hacen falta para enseñar acerca de las religiones y creencias de una forma justa y equilibrada. No solo necesitan conocer la materia que imparten, sino poseer también habilidades pedagógicas que les permitan interactuar con los alumnos y ayudarles a interactuar entre sí de forma sensible y respetuosa.
7. En la preparación de los planes de estudios, libros de texto y demás material didáctico para la enseñanza sobre las religiones y creencias, habrán de tenerse en cuenta las opiniones religiosas y no religiosas de una forma que resulte inclusiva, justa y respetuosa. Se procurará evitar todo material inexacto o portador de prejuicios, especialmente si contribuye a reforzar estereotipos negativos.
8. Los planes de estudios se elaborarán con arreglo a criterios profesionales reconocidos para garantizar que sigan un planteamiento equilibrado

de la enseñanza de las religiones y creencias. El desarrollo y la ejecución de los planes de estudios habrán de incluir también procedimientos abiertos y equitativos que den a todos los interesados oportunidad suficiente de realizar comentarios y sugerencias.

9. La calidad de los planes de estudios de la enseñanza sobre religiones y creencias solo contribuirá de forma efectiva a conseguir las metas educativas de los Principios Orientadores de Toledo si su aplicación corre a cargo de profesores que posean la formación profesional necesaria y a los que se imparta formación continua que les permita profundizar en su conocimiento y competencias en la materia. La preparación básica de los docentes ha de diseñarse y desarrollarse con arreglo a los principios democráticos y de respeto de los derechos humanos, y deberá incluir la atención hacia la diversidad cultural y religiosa en el seno de la sociedad.
10. Los planes de estudios de la enseñanza sobre las religiones y creencias deben prestar especial atención a hechos cruciales, históricos y contemporáneos, relacionados con la religión y las creencias, y han de reflejar los aspectos locales y mundiales. Deberán ser sensibles hacia las diferentes manifestaciones locales del pluralismo religioso y laico existente en las escuelas y en las comunidades a las que dan servicio. Esa sensibilidad hará posible atender los intereses de los alumnos, los padres y otros actores sociales implicados en el ámbito de la educación.

# I. El marco de los Principios Orientadores de Toledo

## A. Justificación

Hay un consenso cada vez mayor entre los educadores en el sentido de que el conocimiento de las religiones y creencias constituye una parte importante de una educación de calidad, y de que puede fomentar una ciudadanía democrática, el respeto mutuo, acrecentar el apoyo a la libertad de religión, y promover la comprensión de la diversidad social. Si bien las decisiones sobre cuestiones de fe deben gozar de una protección en cuanto a opciones personales, ningún sistema educativo puede permitirse ignorar el papel de las religiones y creencias en la historia y la cultura. La ignorancia acerca de esta temática puede alimentar la intolerancia y la discriminación, y puede dar lugar a que surjan estereotipos negativos. Aún peor, puede conducir a un incremento de la hostilidad, conflictos y en último término violencia, con las consiguientes posibles amenazas para la seguridad y la estabilidad en toda la región de la OSCE, como demuestra tristemente, y con claridad, la historia reciente.

Siguiendo la línea de la OSCE en cuanto a su función de prevenir conflictos, y su compromiso de fomentar una cultura de tolerancia y respeto mutuo, el Consejo Asesor ofrece estos Principios Orientadores relacionados con la enseñanza *acerca* de religiones y creencias. Se han elaborado con la esperanza de que contribuyan a una mejor comprensión de la creciente diversidad religiosa en la región, y de la presencia, cada vez mayor, de la religión en la esfera pública. La justificación emana de dos principios centrales: en primer lugar, que la enseñanza dirigida a subrayar el respeto a la libertad de religión y creencias *de todos* tiene un valor positivo, y en segundo, que la enseñanza *sobre* las religiones y creencias puede reducir malentendidos y estereotipos nocivos.

Una educación de calidad sobre religiones y creencias puede ser una forma eficaz de evitar las divisiones y conflictos, o de lidiar con ellos. Con frecuencia, las religiones se perciben y se representan en los medios de comunicación y en otros entornos sociales de una manera que no refleja debidamente su naturaleza compleja, diversa y dinámica.

Si bien un mejor conocimiento de las religiones y creencias no necesariamente produce como resultado automático un fomento de la tolerancia y el respeto, sí puede ejercer una influencia positiva sobre la percepción que se tiene de las religiones y creencias de los demás y de quienes se adhieren a ellas.

La enseñanza acerca de las religiones y creencias es una importante responsabilidad de las escuelas, que deberían preparar a los jóvenes para la vida en una sociedad plural. Sin embargo, la forma en que esta enseñanza se lleva a cabo en las escuelas no debería minar o ignorar la importante función de las familias así como de las instituciones religiosas y de creencias. Las familias, junto con las comunidades religiosas y de creencias, son responsables de la educación moral de las generaciones futuras. Trabajando al unísono, las familias, las instituciones religiosas y de creencias y las escuelas, pueden promover la comprensión mutua enseñando a respetar los derechos de los demás.

#### *Razones para impartir enseñanzas sobre religiones y creencias*

- Hay varias razones imperiosas para enseñar acerca de las religiones y creencias, todas las cuales se refuerzan cuando este tipo de enseñanza tiene lugar en el contexto de un compromiso por la libertad religiosa y los derechos humanos. Figuran entre estas razones las siguientes:
- Las religiones y creencias son fuerzas importantes en las vidas de los individuos y las comunidades, y por ello tienen un gran significado para la sociedad en su conjunto. Es necesario entender estas convicciones si pretendemos que las personas se comprendan mutuamente sociedades plurales como las nuestras, y también si han de apreciar el significado de los derechos que las protegen.
- Aprender sobre religiones y creencias contribuye a la formación y el desarrollo del conocimiento de sí mismo, incluida una apreciación más profunda de la propia religión y las propias creencias. Estudiar las religiones y creencias abre las mentes de los alumnos a preguntas sobre el sentido y la finalidad de la vida, y los pone en contacto con cuestiones éticas de las que la humanidad se ha ocupado a lo largo de la historia.
- Gran parte de la historia, la literatura y la cultura resulta ininteligible sin un conocimiento de las religiones y creencias. Por lo tanto, el estudio acerca de las religiones y creencias es una parte esencial de una educación completa. El aprendizaje sobre religiones y creencias forma parte de la educación propia de cada persona, amplía los horizontes del individuo y ahonda en la visión que se tiene de las complejidades del pasado y el presente.
- El conocimiento de las religiones y creencias puede ayudar a promover un comportamiento respetuoso y a incrementar la cohesión social. En este sentido, todos los miembros de la sociedad, con independencia de sus propias convicciones, se benefician del conocimiento sobre las religiones y los sistemas de creencias de los demás.

## B. Ámbito y objetivos

El objetivo primordial de los Principios Orientadores de Toledo consiste en ayudar a los Estados participantes de la OSCE en aquellos casos en que éstos decidan promover el estudio y los conocimientos sobre religiones y creencias en las escuelas, sobre todo como un instrumento para impulsar la libertad religiosa.

Estos Principios no pretenden ocuparse de la amplia gama de enfoques educativos destinados a la enseñanza de religiones y creencias específicas en las escuelas públicas de los Estados participantes de la OSCE. Los Principios tan sólo se centran en el enfoque educativo que tiene por finalidad la enseñanza *acerca de* las diferentes religiones y creencias, distinguiéndola de la instrucción en una religión o creencia específica, como sucede cuando la enseñanza de una tradición religiosa o de creencias particular corre por cuenta de los miembros de esa tradición, y/o se lleva a cabo bajo la supervisión de las instituciones que la representan.<sup>3</sup> El hecho de que estos principios orientadores se centren en la enseñanza sobre religiones y creencias no implica una preferencia hacia ese enfoque en concreto, ni significa que no puedan surgir cuestiones de interés relacionadas los derechos humanos en áreas que no son cubiertas por los Principios Orientadores de Toledo. Los Principios no toman partido por ninguno de los diferentes enfoques de la enseñanza de las religiones y creencias que existen actualmente en los Estados participantes de la OSCE. Más bien se proponen plantear cuestiones que deberían tomarse en consideración siempre que se siga el enfoque debatido aquí (es decir, la enseñanza *acerca de* las religiones y creencias).

La enseñanza sobre las religiones y creencias puede tener lugar en escuelas y programas que están bajo la responsabilidad exclusiva del Estado o de otros organismos públicos, en escuelas privadas (tanto si tienen una concreta orientación religiosa o ideológica como si no la tienen), o en escuelas públicas que tienen un orientación religiosa o ideológica concreta.<sup>4</sup> Los Principios Orientadores de Toledo pueden ser relevantes en todos estos entornos, pero en el caso de escuelas privadas y de otras escuelas en las

<sup>3</sup> En este documento, por "creencia" se entienden unas convicciones de conciencia profundas que se refieren a cuestiones fundamentales sobre la condición humana y el mundo. Véase la definición funcional que se contiene en OSCE/ODIHR, Panel Asesor de Expertos sobre Libertad de Religión o Creencias, *Guidelines for Review of Legislation Pertaining to Religion or Belief* (Varsovia, ODIHR, 2004), p.8.

<sup>4</sup> En muchos países de la OSCE es difícil establecer una distinción clara entre escuelas públicas y privadas. Por "escuela pública" se entiende en este documento una escuela cuya organización, financiación y gestión son primordialmente responsabilidad de un organismo público (estatal, regional, municipal, etc.), o están bajo la supervisión principal de éste. Una "escuela privada" es una escuela en la que, independientemente de que reciba un cierto grado de ayuda (incluida la ayuda financiera) de fuentes públicas, las cuestiones de orga-

que la enseñanza sobre religión no es responsabilidad exclusiva del Estado, habrán de respetarse los derechos derivados de la autonomía religiosa. Los Principios Orientadores también pueden ser útiles en escuelas privadas y en escuelas públicas que tienen una orientación religiosa o ideológica concreta, en la medida en que sean relevantes y se consideren útiles por parte de quienes gestionan la escuela, pero el uso de los principios deberá tomar en cuenta el ideario de cada escuela en particular.

Finalmente, debe hacerse notar que los Principios no sólo hacen referencia a la enseñanza sobre las religiones, sino también a la enseñanza sobre las creencias, es decir, concepciones no religiosas de la vida y del mundo. La principal preocupación de estos Principios Orientadores—profundizar en el compromiso con los principios de los derechos humanos—se aplica igualmente a ambas. A menudo, estas cuestiones surgen en el contexto de cursos sobre ética o educación para la ciudadanía. Aunque esos cursos plantean otros temas que trascienden el ámbito de este documento, será de utilidad que tengan en cuenta estos Principios cuando tratan temas relacionados con el estudio de las religiones y creencias.

Los Principios Orientadores de Toledo pretenden aportar una contribución a la rica variedad de sistemas educativos para la enseñanza acerca de religiones y creencias que se encuentra en los Estados participantes de la OSCE.<sup>5</sup> Estos enfoques a menudo reflejan la historia del país y son expresión de las diversas tradiciones y patrimonios nacionales, que han de respetarse. Todos ellos pueden contribuir al desarrollo de los derechos humanos, la libertad religiosa, las sociedades democráticas y el respeto mutuo, a condición de que se comprendan y respeten los principios esbozados en este documento.

El punto de partida consiste en comprender que la enseñanza acerca de religiones y creencias no tiene una orientación confesional ni va dirigida a impulsar la práctica religiosa. Aspira a que el alumno tome conciencia de las religiones y creencias, pero no le presiona para que acepte ninguna de ellas; apoya el estudio sobre religiones y creencias, no su práctica; pone a los alumnos en contacto con una diversidad de puntos de vista religiosos y no religiosos, pero no impone ninguna visión particular; plantea una educación sobre religiones y creencias sin promover ni denigrar a ninguna de ellas; informa a los alumnos sobre diversas religiones y creencias, pero no intenta que

---

nización, financiación y gestión son primordialmente responsabilidad de la propia escuela, o de un organismo patrocinador no público.

<sup>5</sup> Véase, por ejemplo, Peter Schreiner, Friedhelm Kraft, y Andrew Wright, *Good Practice in Religious Education in Europe: Examples and Perspectives of Primary Schools (Buenas prácticas en la educación religiosa en Europa: Ejemplos y perspectivas de escuelas primarias)* (Munster, Munster Lit, 2007).

los alumnos se adecúen o se conviertan a ninguna religión o creencia particular.<sup>6</sup> El estudio sobre las religiones y creencias ha de basarse en un sólido conocimiento académico, lo cual es una condición previa esencial para proporcionar a los alumnos una comprensión a la vez equitativa y más profunda de las diversas tradiciones en materia de creencias.

### C. Esfuerzos internacionales por fomentar la enseñanza sobre religiones y creencias

#### OSCE/ODIHR

La historia de la OSCE y su evolución le hacen especialmente apta para facilitar un mayor diálogo y comprensión entre las diferentes religiones y creencias.

Desde sus inicios como Conferencia de Seguridad y Cooperación en Europa (CSCE) en 1975, cuando sirvió como una estructura capaz de reunir a los rivales de la Guerra Fría, hasta su consolidación como la mayor organización de seguridad regional en el mundo, la OSCE ha contribuido a definir conceptos relacionados con la dimensión humana que reflejaban el interés de todos los Estados participantes. De ahí que, al estar construida sobre un enfoque inclusivo, la OSCE sea una organización que tradicionalmente ha buscado el consenso, la resolución de diferencias, y la prevención de conflictos. El derecho a la libertad de religión o creencia fue señalado en el Acta Final de Helsinki de 1975 como uno de los principios fundamentales que rigen las relaciones mutuas entre los Estados participantes.<sup>7</sup> Esta disposición garantizó que la libertad religiosa tuviera una función predominante dentro de la OSCE, y preparó el camino para desarrollos ulteriores. Los compromisos de la OSCE, incluidos los que afectan a la libertad religiosa y a otros derechos humanos, se han sometido a una vigilancia periódica a través de los mecanismos y procedimientos de aplicación de los que se dispone.

Con el fin de realzar la importancia de la libertad de religión o creencias a la hora de fortalecer las sociedades democráticas que se fundamentan en el Estado de derecho y el respeto a los derechos humanos, la ODIHR creó en 1997 un Panel de Expertos sobre Libertad de Religión o Creencias. El Panel Asesor se amplió y reestructuró en 2004 que forma que incluyera un Consejo Asesor y hasta dos miembros propuestos por cada uno de los Estados participantes y nombrados por la ODIHR. El Consejo Asesor

---

<sup>6</sup> Adaptado de Charles C. Haynes, *A Teacher's Guide to Religion in the Public Schools (Guía del profesor sobre la religión en las escuelas públicas)* (Nashville, First Amendment Center, 1999), p. 3.

<sup>7</sup> Principio VII, Acta Final de la Conferencia de Seguridad y Cooperación en Europa, Helsinki, 1 de agosto de 1975, disponible en <http://www.osce.org/documents/mcs/1975/08/4044.es.pdf>.

sirve como principal grupo de contacto dentro de la ODIHR, dentro de la estructura general del Panel asesor. El Consejo Ministerial de la OSCE reiteró, en una Decisión de 2006, los anteriores avales de la labor del Panel Asesor y alentó a la ODIHR a que “siga reforzando la labor del Panel Asesor de Expertos en Libertad de Religión o Creencias, brindando ayuda y asistencia en su calidad de expertos a los Estados participantes”.<sup>8</sup>

En segundo lugar, la OSCE cuenta con diferentes instrumentos de acción que combinan grupos específicos de expertos con el diálogo político y una diplomacia sosegada. Las *Directrices para la Revisión de la Legislación sobre Religión o Creencias* del Panel Asesor, así como la asistencia continua que proporciona el Consejo Asesor a los Estados participantes sobre este tema, son un ejemplo significativo. El Alto Comisionado de la OSCE sobre Minorías Nacionales (ACMN), cuyo mandato se centra en la alerta temprana y la prevención de conflictos, también ha desarrollado recursos valiosos tales como recomendaciones temáticas sobre los derechos de las personas que forman parte de minorías, para fomentar y proteger su identidad étnica, cultural, lingüística y religiosa. A fin de subrayar los compromisos relacionados con las minorías nacionales, el ACMN avaló varias recomendaciones temáticas, incluida las Recomendaciones de La Haya relativas a los Derechos Educativos de las Minorías Nacionales.<sup>9</sup>

En tercer lugar, el énfasis que ponen los Estados participantes sobre la función de la Organización en lo que respecta a la alerta temprana y la prevención de conflictos, y la presencia de las misiones sobre el terreno en la región de la OSCE en muchos casos sitúa a la Organización en una posición favorable para apoyar los esfuerzos de los Estados participantes por promover la libertad de religión o creencias. Esto puede incluir también un apoyo a las iniciativas de los educadores para enseñar acerca de las religiones y creencias, mediante la difusión de instrumentos apropiados, y mediante los esfuerzos más generales de la OSCE por facilitar asistencia a las respectivas autoridades nacionales a través del Consejo Asesor de Expertos de la ODIHR.

En la elaboración de estos Principios Orientadores, la ODIHR se ha beneficiado de los esfuerzos que ya estaban en marcha, incluidos los programas de análisis, investigación y asistencia iniciados por otras organizaciones internacionales que actúan en el ámbito de la educación religiosa e intercultural. Deben mencionarse, entre otras, las siguientes:

---

<sup>8</sup> Decisión nº 13/06 del Consejo Ministerial de la OSCE, apartado 14(b), *op. cit.* nota 1.

<sup>9</sup> Recomendaciones de La Haya relativas a los Derechos Educativos de las Minorías Nacionales y Nota Explicativa, 1 de octubre de 1996, disponible en <http://www.osce.org/documents/hcnm/1996/10/2700.es.pdf>.

### *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)*

La UNESCO actúa desde hace mucho tiempo en el campo de los derechos humanos y la educación intercultural. En 1974, la Conferencia General de la UNESCO adoptó la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales, y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales (en lo sucesivo, Recomendaciones de la UNESCO), que ha servido de base para el trabajo de la UNESCO en este campo.<sup>10</sup>

El Marco de Acción de Dakar 2000-2015, aprobado en el Foro Mundial sobre la Educación en 2000, constituye la base de los objetivos y prioridades de la UNESCO, e incluye referencias específicas a las escuelas en cuanto instrumentos para fomentar el entendimiento entre los grupos religiosos. El Marco subraya asimismo la importancia de que las instituciones gubernamentales se asocien con los grupos religiosos en el proceso educativo.<sup>11</sup>

El Programa de Diálogo Interreligioso de la UNESCO tiene como objetivo promover el intercambio y el entendimiento entre religiones y creencias. El Programa apoya la educación y la enseñanza en el campo del diálogo interreligioso a través de la publicación de material pedagógico. Una iniciativa reciente, que se propone crear una red de Cátedras UNESCO de Diálogo Interreligioso para el Entendimiento Intercultural se lanzó en marzo de 2006. Importantes universidades y centros académicos especializados en este tema están representados en esa red.<sup>12</sup>

### *Relator Especial de las Naciones Unidas sobre Libertad de Religión o Convicciones*

Desde 1994, la Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas ha alentado al Relator Especial de las Naciones Unidas sobre Libertad de Religión o Creencia de la ONU a que examine la aportación de la educación a la tarea de promover la tolerancia respecto de las religiones y creencias. Esto terminaría por conducir a que en noviembre de 2001 se convocara la Conferencia Internacional Consultiva sobre Educación Escolar

---

<sup>10</sup> Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales, y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, aprobada por la Conferencia General en su sesión decimoctava, París, 19 de noviembre de 1974, disponible en <http://www.unhchr.ch/html/menu3/b/77.htm>.

<sup>11</sup> El Marco de Acción de Dakar, Educación para Todos: Cumplir nuestros Compromisos Comunes, aprobado por el Foro Mundial sobre la Educación, Dakar, Senegal, 26-28 de abril 2000, disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf>.

<sup>12</sup> Puede encontrar más información en [http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL\\_ID=14008&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=14008&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html).

en relación con la Libertad de Religión, de Convicciones, la Tolerancia y la No Discriminación, la cual se celebró bajo los auspicios del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre Libertad de Religión o Convicciones. Basándose en la idea de que la educación, en particular la educación escolar, debería hacer una aportación significativa al fomento de la tolerancia y el respeto a la libertad de religión y creencias, el Documento Final de la Conferencia de Madrid incluye el refuerzo de la perspectiva no discriminatoria en la educación y el conocimiento acerca de libertad de religión y creencias, en los niveles correspondientes, como uno de sus objetivos.<sup>13</sup>

### *Alianza de Civilizaciones (AdC)*

En 2005, el Secretario General de la ONU lanzó una iniciativa, copatrocinada por los Primeros Ministros de España y Turquía, a favor de una Alianza de Civilizaciones. Para orientar esta iniciativa, el Secretario General de la ONU, tras consultar con los copatrocinadores, ha creado un grupo de alto nivel de personas eminentes y les ha encomendado la tarea de elaborar un informe que contenga recomendaciones prácticas para responder a los prejuicios y las percepciones erróneas entre diversas sociedades, y combatir la polarización y el extremismo estableciendo un paradigma de respeto mutuo. El informe, concluido en una reunión final del grupo celebrada en Estambul el 13 de noviembre de 2006, subraya que las tensiones entre culturas no sólo se dan a nivel político, sino que han penetrado en los corazones y las mentes de la población. Para

<sup>13</sup> Documento Final de la Conferencia Internacional Consultiva sobre Educación Escolar en relación con la Libertad de Religión, de Convicciones, la Tolerancia y la No Discriminación, Comisión de Derechos Humanos, Informe presentado por el Sr. Abdelfattah Amor, Relator Especial sobre libertad de religión y convicciones, conforme a la Resolución de la Comisión de Derechos Humanos 2000/33, 14 de marzo de 2002, E/CN.4/2002/73, Anexo (figura también en el Apéndice IV del presente documento). En el trabajo preparatorio de la Conferencia de Madrid también se insistía en la importancia de unas perspectivas equilibradas e inclusivas. Un estudio elaborado por el Relator Especial Abdelfattah Amor en 2001 y basado en los resultados de encuestas realizadas en 78 países observó: "La educación religiosa se debería concebir como un instrumento para transmitir conocimiento y valores comunes a todas las tendencias religiosas, de una forma inclusiva, de manera que los individuos se den cuenta que forman parte de la misma comunidad y aprendan a crear su propia identidad en armonía con identidades distintas de las suyas. Como tal, la educación religiosa es completamente diferente del catecismo o la teología, definida como el estudio formal de la naturaleza de Dios y de los fundamentos de la creencia religiosa, y supone una contribución a un marco educativo más amplio, como se define en las normas internacionales." "El papel de la educación religiosa para lograr la tolerancia y la no discriminación", estudio en Alberto de la Hera y Rosa María Martínez de Codes (Coordinadores), *La Libertad Religiosa en la Educación Escolar* (Madrid, Ministerio de Justicia, 2002), p. 37 (también disponible en [http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu2/7/b/cfedu-home\\_sp.html](http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu2/7/b/cfedu-home_sp.html)) Véase también el estudio de Amor "Discriminación racial, intolerancia religiosa y educación", presentado en la segunda sesión del Comité Preparatorio para la Conferencia de Durban, UN Doc. A/CONF. 189/PC. 2/22, 3 mayo 2001.

invertir esta tendencia, el grupo analiza y presenta recomendaciones en cuatro áreas temáticas prioritarias que incluyen la “educación” y afirma, entre otras cosas, que “los sistemas educativos, incluidas las escuelas religiosas, deben proporcionar a los estudiantes mutua comprensión y respeto por las distintas creencias, prácticas y culturas religiosas del mundo.”<sup>14</sup>

La justificación para promover el conocimiento de las creencias religiosas del mundo, es que la ignorancia está, frecuentemente, en el origen de la hostilidad hacia las religiones. El informe también recomienda que los líderes religiosos, los responsables de la política educativa y las organizaciones cívicas interreligiosas colaboren para elaborar unas directrices consensuadas sobre la enseñanza acerca de las religiones.

### *Consejo de Europa (CoE)*

Las normas internacionales sobre libertad de religión y creencias, y educación para la tolerancia, se consagran en los documentos del Consejo de Europa, tales como el artículo 9 del Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales<sup>15</sup> (CPDHLF) y el artículo 12 del Convenio Marco para la Protección de Minorías Nacionales.<sup>16</sup> En este último se insta a las partes del Convenio a que adopten medidas en los campos de la educación y la investigación para promover el conocimiento de la cultura, la historia, el lenguaje y la religión de los diversos segmentos de sus sociedades. La respuesta a estos compromisos se ha articulado en un gran número de actividades que han llevado a la práctica las instituciones del Consejo de Europa.

En 2005, la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa aprobó la Recomendación 1720 sobre educación y religión, la cual aconsejaba que el Comité de Ministros animara a los gobiernos de los Estados miembros a garantizar que los estudios religiosos se enseñen en los niveles primario y secundario de la educación pública.<sup>17</sup>

<sup>14</sup> Informe del Grupo de Alto Nivel de la Alianza de Civilizaciones, 13 de noviembre de 2006, Capítulo VI, apartado 6.8, disponible en [http://www.unaoc.org/repository/HLG\\_Report.pdf](http://www.unaoc.org/repository/HLG_Report.pdf).

<sup>15</sup> Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, abierto a la firma por el Consejo de Europa el 4 de noviembre de 1950, E.T.S. n.º 5, que entró en vigor el 3 de septiembre de 1953, disponible en <http://www.echr.coe.int/NR/rdonlyres/1101E77A-C8E1-493F-809D-800CBD20E595/0/SpanishEspagnol.pdf>.

<sup>16</sup> Convenio Marco del CoE para la Protección de Minorías Nacionales, Historia(1995)010, abierto a la firma por el Consejo de Europa el 1 de febrero de 1995, que entró en vigor el 3 de septiembre de 1998, disponible en [http://www.coe.int/t/e/human\\_rights/minorities/2\\_framework\\_convention\\_\(monitoring\)/1\\_texts/FCNM%20CoE%20version%20Spanish.pdf](http://www.coe.int/t/e/human_rights/minorities/2_framework_convention_(monitoring)/1_texts/FCNM%20CoE%20version%20Spanish.pdf).

<sup>17</sup> Recomendación 1720 (2005) Educación y Religión, debate de la Asamblea Parlamentaria de 4 de octubre de 2005 (27ª sesión) (véase Documento. 10673, informe del Comité de Cultura, Ciencia y Educación, relator: Sr. Schneider), texto aprobado por la Asamblea el 4 de octu-

En Atenas en 2003, la Conferencia Permanente de los Ministros Europeos de Educación decidió convertir el diálogo intercultural e interreligioso en un principio central de la labor del Consejo de Europa, y ha sentado las bases del proyecto “La Educación Intercultural y el Desafío de la Diversidad Religiosa y el Diálogo en Europa”.<sup>18</sup> Uno de los frutos de este proyecto ha sido la elaboración de un libro de referencia para las escuelas sobre diversidad religiosa y educación intercultural. Durante la Conferencia Permanente de los Ministros Europeos de Educación que se celebró en Estambul en 2007, los ministros señalaron que “con independencia del sistema de educación religiosa que exista en un país particular, los niños deben recibir una instrucción, como parte de su educación intercultural, que tenga en cuenta la diversidad religiosa y filosófica.”<sup>19</sup>

La Comisión Europea contra el Racismo y la Intolerancia (ECRI) ha elaborado recientemente una recomendación de política general sobre la lucha contra el racismo y la discriminación racial en la educación escolar y a través de ella. La recomendación menciona la necesidad de asegurar que se implanten unos procedimientos sencillos para la exención de niños que así lo soliciten en los casos en que las escuelas públicas proporcionan enseñanza religiosa confesional.<sup>20</sup>

### *Unión Europea (UE)*

En 1995, el Consejo de la Unión Europea aprobó una resolución sobre la respuesta de los sistemas educativos al racismo y la xenofobia, en la cual se hace hincapié en el valor de usar materiales didácticos que reflejen la diversidad cultural, étnica y religiosa de Europa.<sup>21</sup>

---

bre de 2005 (27ª sesión), disponible en <http://assembly.coe.int/main.asp?Link=/documents/adoptedtext/ta05/erec1720.htm>.

<sup>18</sup> Puede hallarse información más detallada en la página web titulada The Europe of Cultural Co-operation, disponible en [http://www.coe.int/t/e/cultural\\_co-operation/education/intercultural\\_education/overview.asp](http://www.coe.int/t/e/cultural_co-operation/education/intercultural_education/overview.asp).

<sup>19</sup> Resolución sobre los Resultados y Conclusiones de Proyectos Completos – Construyendo una Europa más Humana e Inclusiva: el Papel de las Políticas Educativas, 2º Sesión de Conferencia Permanente de los Ministros Europeos de Educación, Estambul, 4-5 de mayo, disponible en [http://www.coe.int/dg4/highereducation/News/Istanbul\\_Resolution%20on%20the%20results%20and%20conclusions\\_EN.doc.pdf](http://www.coe.int/dg4/highereducation/News/Istanbul_Resolution%20on%20the%20results%20and%20conclusions_EN.doc.pdf); John Keast (Ed.), *Religious Diversity and Intercultural Education: A Reference Handbook for Schools*, (Strasbourg, Council of Europe Publishing, 2007), pp. 11-15.

<sup>20</sup> Recomendación de política general de la ECRI nº 10 sobre la lucha contra el racismo y la discriminación racial en la educación escolar y a través de ellas, aprobada el 15 de diciembre de 2006, disponible en [http://www.coe.int/t/e/human\\_rights/ecri/1-ecri/3-general\\_themes/1-policy\\_recommendations/recommendation\\_n10/eng-recommendation%20nr%2010.pdf](http://www.coe.int/t/e/human_rights/ecri/1-ecri/3-general_themes/1-policy_recommendations/recommendation_n10/eng-recommendation%20nr%2010.pdf).

<sup>21</sup> Respuesta de los Sistemas Educativos a los Problemas del Racismo y la Xenofobia, Resolución del Consejo de la Unión Europea, 23 de octubre de 1995, Diario Oficial C 312 de 23.11.1995, disponible en <http://europa.eu/scadplus/leg/es/cha/c10413.htm>.

El anteriormente existente Observatorio Europeo sobre el Racismo y la Xenofobia (OERX), hoy conocido como la Agencia de Derechos Fundamentales de la Unión Europea (FRA), ha publicado una serie de informes sobre el racismo y la xenofobia en la Unión Europea, que incluyen recomendaciones sobre el fomento del diálogo interreligioso y sobre la importancia de la educación en este contexto. Entre esas recomendaciones figura la elaboración de libros de texto escolares sobre la historia de las religiones.<sup>22</sup>

A través de su sexto programa marco “Los ciudadanos y la gobernanza en una sociedad basada en el conocimiento”, la Comisión Europea ha patrocinado la investigación acerca de formas de enseñanza sobre religiones y creencias que promueven el diálogo y se ocupan de los conflictos.<sup>23</sup>

#### D. La aportación específica de la ODIHR y su Consejo Asesor

La aportación particular de la ODIHR y su Consejo Asesor de Expertos en libertad de religión o creencia a la hora de tratar el tema de la enseñanza sobre religiones y creencias es su enfoque específico y su ámbito de conocimientos técnicos. Así, los Principios Orientadores estudian este tema a través del prisma de la libertad de religión o creencia. Por tanto, los Principios Orientadores se basan en una perspectiva de derechos humanos fundada en los compromisos de la OSCE y las normas internacionales de derechos humanos.

Los Principios Orientadores combinan los conocimientos técnicos de carácter jurídico, educativo y teológico tanto de profesores universitarios como de profesionales, para lograr un adecuado equilibrio entre los contenidos sustantivos y su viabilidad. Tomando en consideración los diferentes enfoques de la enseñanza sobre religiones y creencias, los Principios Orientadores de Toledo pretenden servir como una herramienta que profesores y educadores puedan manejar desde el punto de vista de sus respectivos sistemas nacionales. En la elaboración de estos Principios Orientadores han participado personas de diferentes religiones y creencias, lo cual ha contribuido a garantizar que quede reflejada la perspectiva de las comunidades religiosas y de creencias, y que el producto final sea, en su alcance y planteamiento, lo más equilibrado e inclusivo posible.

---

<sup>22</sup> Véase, por ejemplo, EUMC, “Muslims in the European Union: Discrimination and Islamophobia”, (Viena, diciembre 2006), disponible en [http://eumc.europa.eu/eumc/material/pub/muslim/Manifestations\\_EN.pdf](http://eumc.europa.eu/eumc/material/pub/muslim/Manifestations_EN.pdf).

<sup>23</sup> Robert Jackson, Siebren Miedema, Wolfram Weisse, y Jean-Paul Willaime, (Eds.), *Religion and Education in Europe: Developments, Contexts and Debates (Religi—n y educaci—n en Europa: desarrollos, contextos y debates)*(Münster, Waxmann, 2007).

La considerable experiencia del Consejo Asesor de Expertos en Libertad de Religión o Creencia en lo que se refiere a las cuestiones jurídicas relativas al ejercicio de la libertad religiosa se ha integrado con la competencia de expertos de primera línea en el campo de la educación, para así ofrecer normas y presentar temas (incluidas cuestiones jurídicas y de política educativa) que deberían tener en cuenta las autoridades públicas, los educadores, los gestores de las escuelas y los representantes de las comunidades confesionales en sus esfuerzos por enseñar acerca de las religiones y creencias.

## II. El marco de los derechos humanos y la enseñanza acerca de religiones y creencias

### A. El marco de los derechos humanos

La libertad de pensamiento, conciencia y religión es uno de los derechos humanos más fundamentales. La protección de este derecho ocupa un lugar destacado entre los compromisos de los Estados participantes de la OSCE. En el Principio VII de la Acta Final de Helsinki se afirma:

Los Estados participantes respetarán los derechos humanos y las libertades fundamentales de todos, incluyendo la libertad de pensamiento, conciencia, religión o creencia, sin distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión.

Promoverán y fomentarán el ejercicio efectivo de los derechos y libertades civiles, políticos, económicos, sociales, culturales y de otra clase, todos los cuales derivan de la dignidad inherente a la persona humana y son esenciales para su libre y pleno desarrollo.

En este contexto, los Estados participantes reconocerán y respetarán la libertad de la persona de profesar y practicar, individual o colectivamente, su religión o creencia, actuando de acuerdo con los dictados de su propia conciencia.<sup>24</sup>

El Documento de Clausura de Viena de 1989<sup>25</sup> fija una serie de principios clave relacionados con el goce de la libertad de religión y creencia, a saber:

---

<sup>24</sup> Acta Final de Helsinki, *op. cit.* nota 7.

<sup>25</sup> Documento de Clausura de la Reunión de Viena de 1989 de los Representantes de los Estados participantes de la Conferencia de Seguridad y Cooperación en Europa, celebrada sobre la base de las disposiciones del Acta Final relacionada con el seguimiento de la Conferencia, Viena, 17 de enero de 1989, disponible en [http://www.osce.org/documents/mcs/1989/01/16059\\_en.pdf](http://www.osce.org/documents/mcs/1989/01/16059_en.pdf).

- (16) A fin de asegurar la libertad de la persona de profesar y practicar una religión o creencia, los Estados participantes, inter alia,
- (16.1) adoptarán medidas eficaces para prevenir y eliminar toda discriminación contra individuos o comunidades, por motivo de religión o creencia, en el reconocimiento, el ejercicio y el disfrute de los derechos humanos y de las libertades fundamentales en todos los ámbitos de la vida civil, política, económica, social y cultural, y garantizarán la igualdad de hecho entre creyentes y no creyentes;
- (16.2) promoverán un clima de tolerancia y respeto mutuos entre creyentes de diferentes comunidades, así como entre creyentes y no creyentes; [ . . . ]
- (16.6) respetarán el derecho de toda persona a impartir y recibir educación religiosa en el idioma de su elección, individual o colectivamente.

La legislación internacional obliga a todos los Estados a promover el cumplimiento de los derechos humanos y la libertad de pensamiento, conciencia y religión. Se trata de unos de los compromisos más firmemente consolidados en materia de derechos humanos. Así, el artículo 18 del Pacto Internacional sobre Derechos Políticos y Civiles (PIDPC) establece que:

1. Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de tener o de adoptar la religión o las creencias de su elección, así como la libertad de manifestar su religión o sus creencias, individual o colectivamente, tanto en público como en privado, mediante el culto, la celebración de los ritos, las prácticas y la enseñanza.
2. Nadie será objeto de medidas coercitivas que puedan menoscabar su libertad de tener o de adoptar la religión o las creencias de su elección.
3. La libertad de manifestar la propia religión o las propias creencias estará sujeta únicamente a las limitaciones prescritas por la ley que sean necesarias para proteger la seguridad, el orden, la salud o la moral públicos, o los derechos y libertades fundamentales de los demás.
4. Los Estados Partes en el presente Pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los representantes legales, para garantizar que los hijos reciban la educación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.<sup>26</sup>

De manera similar, el artículo 9 del Convenio Europeo sobre Derechos Humanos estipula lo siguiente:

---

<sup>26</sup> Pacto Internacional sobre Derechos Políticos y Civiles, aprobado y abierto a la firma por la Asamblea General el 16 de diciembre de 1966, GA Res. 2200A (XXI), 21 UN GAOR Supp. (No.16) at 52, UN Doc. A/6316 (1966), 999UNTS 171, entró en vigor el 23 de marzo de 1976, disponible en [http://www.unhcr.ch/spanish/html/menu3/b/a\\_ccpr\\_sp.htm](http://www.unhcr.ch/spanish/html/menu3/b/a_ccpr_sp.htm)

1. Toda persona tiene derecho a la libertad del 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.
2. La libertad de manifestar su religión o sus convicciones no pueden 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.<sup>27</sup>

El Tribunal Europeo de Derechos Humanos (TEDH), en una decisión histórica que ha sido reconocida como de aplicación general, ha afirmado que:

la libertad de pensamiento, conciencia y religión es uno de los fundamentos de una "sociedad democrática" [...]. Es, en su dimensión religiosa, uno de los elementos más vitales que conforman la identidad de los creyentes y su concepción de la vida, pero es también un bien precioso para los ateos, los agnósticos, los escépticos, y los indiferentes. De ella depende el pluralismo, inseparable de una sociedad democrática, que se ha conseguido a un alto precio a lo largo de los siglos.<sup>28</sup>

Es responsabilidad del Estado no sólo abstenerse de interferir en estas creencias, sino también tomar medidas para proteger el derecho de todos los individuos y grupos a ejercer la libertad de religión y creencia.

Así pues, incumbe a todos los Estados participantes defender esta libertad. Como dejan claro los tratados sobre derechos humanos, cada individuo tiene el derecho absoluto a mantener las pautas de pensamiento, conciencia o religión de su elección, libre de toda injerencia del Estado en cualesquiera circunstancias. Consecuentemente, nadie deberá ser sometido por parte del Estado a ninguna forma de coerción que pueda limitar su libertad de profesar o adoptar la religión o creencia por la que opte, o su libertad de cambiar de religión o creencia.

Aún siendo vital la protección de la libertad de elección, no es suficiente para proteger debidamente los intereses que están en juego. Por tanto, la legislación internacional sobre derechos humanos protege también las manifestaciones de religión o creencia por parte de individuos y de colectivos. ¿Qué se entiende, a estos efectos, por "religión o creencia"? No existe una definición jurídica generalmente aceptada de religión

<sup>27</sup> CEDH, *op. cit.* nota 15.

<sup>28</sup> *Kokkinakis c. Grecia* (TEDH, ap. N° 14307/33, 1993), apartado 31.

o creencia, pero se acepta que se trata de conceptos amplios, que incluyen no sólo las religiones tradicionales y bien consolidadas que se encuentran actualmente en el mundo, sino también otros sistemas de creencia que son menos conocidos y comprendidos. Tampoco se excluye del ámbito de protección una forma de creencia por no ser “religiosa” en su naturaleza; la protección que se ofrece abarca en igual medida los sistemas religiosos y no religiosos de creencia, sin dar prioridad a ninguno de ellos.<sup>29</sup>

Quienes profesan estas formas de religión o creencia se benefician de la protección de la legislación internacional sobre derechos humanos cuando actúan de una manera que “manifiesta” sus convicciones. Los instrumentos internacionales señalan cuatro formas concretas de manifestación que se protegen: el culto, la enseñanza, la práctica y el cumplimiento. Estas deben interpretarse de una manera amplia que facilite en la práctica el ejercicio de la libertad de religión y creencia, incluido el derecho de los individuos a actuar conforme a los dictados de su conciencia.

Sin embargo, los instrumentos de derechos humanos dejan claro que puede ser necesario restringir, en algunas circunstancias limitadas, las manifestaciones de la religión o creencia. Cuando esto ocurre, es inevitable que las personas afectadas se vean privadas de sus derechos, lo cual no debe tomarse a la ligera. Por tanto, solamente se permiten restricciones cuando son estrictamente necesarias —y no sólo convenientes— en una sociedad democrática, a fin de proteger la seguridad, el orden, la salud o la moral públicos, así como los derechos y libertades fundamentales de los demás. Además, tales limitaciones deben estar contempladas en la legislación y ser proporcionadas al fin legítimo que persiguen, y han de estar sujetas a una interpretación estricta, lo cual va de la mano del principio, ampliamente aceptado, de que los derechos humanos reclaman una interpretación amplia. Como ha señalado el Comité de Derechos Humanos de la ONU, la cláusula de limitación del artículo 18 de PIDCP, que protege la libertad de religión o creencia

debe interpretarse de forma estricta: no se permiten restricciones basadas en razones distintas de las que aquí se especifican, incluso si estuvieran permitidas como restricciones a otros derechos protegidos en el Pacto, como la seguridad nacional. Las limitaciones solamente pueden aplicarse con los fines para los cuales

---

<sup>29</sup> Comité de Derechos Humanos de la ONU, Comentario General nº 22(48) sobre el derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión (art. 18) (sesión 48ª, 1993) UN Documento. CCPR/C/21/Rev.1/Add.4(1993) reimpresso en UN Doc. HRI/GEN/ /Rev.8 at 194 (2006), párrafo 2, dice como sigue: “El art. 18 protege las creencias deístas, no deístas y ateas así como el derecho a no profesar ninguna religión o creencia. Los términos ‘creencia’ y ‘religión’ han de ser interpretados ampliamente. El art. 18 no se limita en su aplicación a las religiones tradicionales ni a las religiones y creencias con características institucionales o prácticas análogas a las de las religiones tradicionales.”

se estipulan, y deben estar directamente relacionadas y ser proporcionadas a la necesidad específica en que se basan. Las restricciones no pueden imponerse con fines discriminatorios ni aplicarse de manera discriminatoria.<sup>30</sup>

Este principio superior de la proporcionalidad entre objetivos que compiten entre sí proporciona un importante punto de partida jurídico para estos Principios Orientadores, puesto que subraya que los Estados tienen la obligación de acometer la tarea de equilibrar los intereses de quienes profesan formas de religión o creencia con los intereses de la sociedad en su conjunto, tal como éstos se expresan en el sistema educativo. Para facilitar esta tarea, la legislación sobre derechos humanos se está centrando cada vez más en la idea del “respeto mutuo” como su piedra de toque.

Cuando el pluralismo da lugar a tensiones, “la función de las autoridades . . . no consiste en eliminar la causa de la tensión eliminando el pluralismo, sino en asegurar que los grupos que compiten entre sí se toleren mutuamente.”

*Tribunal Europeo de Derechos Humanos*<sup>32</sup>

El Tribunal Europeo de Derechos Humanos ha señalado en repetidas ocasiones que estas normas emanan de la obligación positiva de un Estado, conforme al artículo 1 del Convenio Europeo de Derechos Humanos, de garantizar a todas las personas dentro de su jurisdicción los derechos y libertades definidos en el Convenio.<sup>32</sup> Pero ha ido más lejos, y ha dejado claro que los Estados tienen la obligación positiva de tomar medidas para asegurar la tolerancia mutua cuando ésta falta: “Aunque el Tribunal

reconoce que es posible que surjan tensiones en situaciones en las que se divide una comunidad religiosa o de otro tipo, considera que se trata de una de las consecuencias inevitables del pluralismo. La función de las autoridades en estas circunstancias no consiste en eliminar la causa de la tensión eliminando el pluralismo, sino en asegurar que los grupos que compiten entre sí se toleren mutuamente.”<sup>30</sup>

Puede entonces decirse que, con el fin de cumplir sus obligaciones en materia de derechos humanos y sus compromisos dentro de la OSCE en lo que respecta a la libertad de pensamiento, conciencia y religión, los Estados deberían adoptar estrategias que fomenten un ambiente de mutuo respeto y comprensión dentro de la sociedad. Estos Principios Orientadores se han elaborado precisamente porque la enseñanza acerca de religiones y creencias constituye un instrumento valioso para promover estos objetivos.

<sup>30</sup> *Ibidem*, párrafo 8.

<sup>31</sup> TEDH, *op. cit.* nota 15.

<sup>32</sup> Véase, por ejemplo, *Serif c. Grecia* (TEDH, ap. N° 28178/97, 1999), párrafo 53.

## B. Cuestiones jurídicas que deben considerarse cuando se enseña sobre religiones y creencias

Hay una serie de factores jurídicos importantes a tener en cuenta cuando se enseña sobre religiones y creencias, para asegurar que se respete debidamente la libertad de pensamiento, conciencia y religión de todas las personas que intervienen en el proceso. Entre estos factores se incluyen los derechos de los padres, los niños y los profesores, así como los intereses más generales de las comunidades minoritarias y religiosas y los de la sociedad en su conjunto. Las implicaciones generales de estas cuestiones para la enseñanza sobre religiones y creencias se comentarán en los Capítulos III y IV. El Capítulo V se ocupará con más detalle de la aplicación práctica de este marco jurídico, centrándose en una serie de temas fundamentales que se derivan de lo que viene a continuación.

### *El Estado*

Con independencia de la forma particular que las relaciones entre Iglesia y Estado adopten en de un país, el Estado tiene importantes responsabilidades en el campo de la educación, y en su ejercicio, tiene la obligación de actuar de forma neutral e imparcial en lo que respecta a cuestiones de religión y creencias; una obligación que es “incompatible con todo poder, por parte del Estado, de valorar la legitimidad de creencias religiosas”,<sup>33</sup> de manera que no debería pronunciarse sobre la verdad o falsedad de ningún tipo de religión o creencia.

El Comité de Derechos Humanos de la ONU, en su comentario general nº 22, concluye que la libertad de religión o creencia “permite la instrucción en escuelas públicas sobre temas tales como la historia general de las religiones y la ética, si se imparte de forma neutral y objetiva.”<sup>34</sup> Yendo más lejos, el Comentario General admite que también es permisible que las escuelas públicas se involucren en la instrucción religiosa, señalando que hacerlo así sería coherente con los compromisos de los derechos humanos siempre que “se prevean exenciones no discriminatorias o alternativas que se ajusten a los deseos de los padres y tutores.”<sup>35</sup>

Los Estados participantes supervisan el funcionamiento de una amplia gama de modelos y sistemas educativos, entre los que se incluye el recurso a escuelas religiosas y no religiosas dentro del sistema de escuelas públicas. A estas escuelas públicas en algunos

<sup>33</sup> Véase, por ejemplo, *Gldani Congregation of Jehovah's Witnesses c. Georgia* (TEDH, App. No. 71156/01), párr. 131; *Cha'are Shalom Ve Tsedek c. Francia* (TEDH, App. No. 27417/95, 2000), párr. 84.

<sup>34</sup> Comentario general nº 22, *op.cit.* nota 29.

<sup>35</sup> *Ibidem.*

casos se les requiere que impartan, o en otros se les da la libertad de impartir, conocimientos e interpretaciones de religiones y creencias a través de una variedad de medios. En uno de los extremos del espectro de posibilidades de las escuelas públicas está la enseñanza general sobre religiones y creencias, entendida como parte de una experiencia educativa de fundamento amplio, impartida por profesores titulados en enseñanza religiosa general dentro de un entorno escolar laico. En el otro extremo se encuentra la transmisión de una instrucción doctrinal en los principios de un concreto sistema de creencia religiosa, por parte del clero de dicha religión o por otros creyentes practicantes, en escuelas públicas de orientación religiosa. No es posible concluir, en abstracto, si un determinado modelo tendrá necesariamente consecuencias más adversas para la libertad de religión y creencia que otro. El cumplimiento de los compromisos de los derechos humanos sólo puede evaluarse mediante un atento análisis de los intereses contrapuestos que deben respetarse a la hora de impartir la enseñanza, y del modo en que de hecho se respetan dentro de un modelo educativo concreto. Resulta claro que, al examinar estas cuestiones, los particulares factores históricos, políticos, religiosos y sociológicos actuarán de tal modo que impedirán que pueda imponerse un planteamiento estándar. Lo que sí está fuera de duda es que los compromisos en materia de derechos humanos requieren que se identifiquen debidamente dichos intereses y que queden reflejados en el funcionamiento práctico del sistema educativo.

Dentro de este marco, las autoridades educativas gozan, en general, de una amplia discrecionalidad a la hora de diseñar, seleccionar y llevar a la práctica, en sus países, las decisiones que se refieren a los planes de estudios. Ahora bien, esto no les faculta para infringir el derecho fundamental a la libertad de religión o creencia u otros derechos fundamentales. Aunque las normas internacionales no excluyen que puedan darse diversas formas de cooperación con sistemas de religión o de creencias, sí exigen “neutralidad e imparcialidad” en el sentido de que se garantice la tolerancia que es vital para el pluralismo, y en el sentido de tutelar la libertad de religión o creencia, en condiciones de igualdad, para todos los individuos y grupos.<sup>36</sup>

#### *Los padres o representantes legales*

Los compromisos de la OSCE y la legislación internacional dejan claro que los padres y representantes legales tienen derecho a que sus hijos se eduquen de acuerdo con sus convicciones religiosas o filosóficas (a estos efectos, éstas últimas se entienden en el sentido de conforme a su religión o creencia, un planteamiento algo más restrictivo). Al respecto, el Documento de Clausura de Viena establece que los Estados participantes de la OSCE deberán:

<sup>36</sup> Véase *Gldani Congregation of Jehovah’s Witnesses c. Georgia*, párr. 131. *op. cit.* nota 33.

(16.7) – respetar, entre otras cosas, la libertad de los padres de garantizar la educación religiosa y moral de sus hijos de acuerdo con sus propias convicciones.<sup>37</sup>

En una línea similar, el artículo 2 del Protocolo de la Convención Europea sobre Derechos Humanos establece lo siguiente:

A ninguna persona se le negará el derecho a la educación. En el ejercicio de cualquier función asumida con relación a la educación y la enseñanza, el Estado respetará el derecho de los padres de asegurar dicha educación y enseñanza de acuerdo con sus propias convicciones religiosas y filosóficas.<sup>38</sup>

Asimismo, en el artículo 18(4) del PIDCP se dice:

Los Estados Partes del presente Pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los representantes legales para garantizar la educación religiosa y moral de su hijos de conformidad con sus propias convicciones.<sup>39</sup>

Esto no significa que el Estado esté obligado a proporcionar un sistema de educación con que se adapte las creencias paternas, pero sí implica que los padres pueden objetar a la naturaleza y el contenido de la educación y la enseñanza que reciben sus hijos cuando se basa en la instrucción religiosa, cuando pretende surtir el efecto, o lo produce de hecho, de proyectar la verdad (o falsedad) de un conjunto particular de creencias. Consecuentemente, los padres deben tener el derecho a eximir a sus hijos de estas formas de enseñanza.

Una cuestión diferente, y más compleja, se presenta cuando los padres plantean objeciones a los programas educativos cuya finalidad es la enseñanza acerca de religiones y creencias desde una perspectiva que los tribunales han descrito como “neutral” y “objetiva”, como aquellas a las que hacen referencia estos Principios Orientadores. Si bien el Comité de Derechos Humanos de la ONU considera que estos programas son compatibles con el artículo 18(4), la cuestión de si en estos casos se requiere el derecho a exención ha de ser objeto de un análisis más detallado, que se ofrece en el Capítulo V, más adelante.<sup>40</sup>

<sup>37</sup> Documento de Clausura de Viena, *op. cit.* nota 35.

<sup>38</sup> Protocolo del Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y Libertades Fundamentales, CETS, n° 009, abierto a la firma por parte de los Estados miembro el 20 de marzo de 1952, entró en vigor el 18 de mayo de 1954, disponible en <http://conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/Html/009.htm> (en lo sucesivo Protocolo TEDH n° 1).

<sup>39</sup> PIDCP, *op. cit.* nota 26.

<sup>40</sup> “El Comité no considera que el requisito de las disposiciones relevantes de la legislación finlandesa en el sentido de que la instrucción en el estudio de la historia de las religiones y la

### *El niño*

Debe subrayarse que los niños, en cuanto individuos autónomos, disfrutan de la libertad de religión o creencia por derecho propio, al igual que los adultos. Sin embargo, dado el estatus especial de los derechos de padres y representantes legales en cuanto a la educación religiosa y filosófica de sus hijos, los derechos del niño en el esfera de la educación a menudo los ejercen los padres en derecho propio, y no en el nombre el hijo. Naturalmente, llegará un momento en que los niños tal vez quieran hacer valer sus propios derechos en este sentido, y la fuerza del derecho paterno retroceda a medida que evoluciona la capacidad del niño.

Esto queda reflejado en la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN)<sup>41</sup>; el artículo 14(1) y (2) dice así:

1. Los Estados Partes respetarán el derecho del niño a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión.
2. Los Estados Partes respetarán los derechos y deberes de los padres y, en su caso, de los representantes legales, de guiar al niño en el ejercicio de su derecho de modo conforme a la evolución de sus facultades.

El artículo 3(1) de la CDN también afirma lo siguiente:

1. En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño.

A medida que el niño madura, la naturaleza de la demanda cambia desde la perspectiva de la libertad de religión o creencia, pues los niños no tienen mayores derechos que cualquier otra persona de ser protegidos de enseñanzas que no estén de acuerdo con sus propias convicciones religiosas o filosóficas. Así pues, sus demandas de quedar exentos de estas formas de instrucción deben evaluarse de acuerdo con un

---

ética debería darse en las escuelas en lugar de la instrucción religiosa a los alumnos cuyos padres o tutores legales objetan a la instrucción religiosa, sea en sí mismo incompatible con el artículo 18(4), si un curso de instrucción de este tipo se da de forma neutral y objetiva, y respeta las convicciones de los padres y tutores que no creen en ninguna religión." *Hartikainen c. Finlandia* (CDH, 1981, apartado 10.4).

<sup>41</sup> Convención sobre los Derechos del Niños, aprobada y abierta a la firma, ratificación y adhesión por la Resolución de la Asamblea General 44/25 el 20 de noviembre de 1989 GA Res. 44/25, UN GAOR, Ses. 44, Supp. No. 49 art. 32(1), UN Doc. A/44/49(1989), entró en vigor el 2 de septiembre de 1990, disponible en [http://www.unhcr.ch/spanish/html/menu3/b/k2crc\\_sp.htm](http://www.unhcr.ch/spanish/html/menu3/b/k2crc_sp.htm).

planteamiento más general: la garantía de que, al explicar los distintos puntos de vista religiosos, el Estado, a través de sus profesores, no se aprovecha indebidamente de su posición de superioridad respecto a los alumnos para influir en sus concepciones de una manera inapropiada.

En relación con los niños, el Estado tiene la misma obligación de mantener una postura de neutralidad y cultivar la tolerancia y el respeto que en relación con los adultos, y no debería implicarse en iniciativas que supongan forzar la conciencia de nadie. En la práctica, cabe esperar que los derechos de que disfrutaban los padres en cuanto a la educación de sus hijos de conformidad con sus convicciones religiosas o filosóficas, se transfieran a los propios hijos de un modo acorde a la evolución de sus facultades.

### *El profesor*

Los profesores, como individuos, disfrutan de la libertad de pensamiento, conciencia y religión, y pueden manifestar su religión o creencia de acuerdo con el marco general de derechos humanos. Sin embargo, es cierto que, al haber optado por trabajar en un entorno educativo, los profesores están sujetos a una serie de restricciones legítimas cuando trabajan en la escuela, para garantizar que se mantenga un ambiente educativo apropiado para la escuela en cuestión (teniendo en cuenta, en su caso, el ideario particular de cada escuela) y que se respeten los derechos humanos de padres y niños. En este sentido, es indiscutible que, cuando imparten enseñanzas sobre religiones y creencias (o, de hecho, sobre cualquier tema), los profesores deben abordar su tarea de manera equilibrada y profesional, y no deben aprovecharse de su posición como profesores para influir en las creencias de sus alumnos.

### *Derechos de las minorías*

Al desarrollar y llevar a la práctica programas relacionados con la enseñanza sobre religiones y creencias, se debe prestar atención a los derechos y las necesidades específicas de los grupos minoritarios dentro de la comunidad más amplia en la que se entronca una escuela particular. Esto puede incluir a minorías nacionales o étnicas, o bien a comunidades minoritarias religiosas o de creencias, que tienen alumnos en la escuela en cuestión. Se deben realizar esfuerzos por identificar las necesidades específicas de todas estas minorías nacionales o étnicas, de comunidades menores religiosas o de creencias, así como de inmigrantes y nuevas minorías.

En este contexto, son muy relevantes una serie de puntos articulados en las Recomendaciones de La Haya, elaboradas bajo los auspicios del ACMN. Aunque dichas recomendaciones se elaboraron teniendo in mente, ante todo, las cuestiones que afectan a las minorías étnicas nacionales, son claramente relevantes para las cuestiones que

se refieren a las comunidades religiosas, tanto si éstas constituyen también minorías étnicas como si no. Efectivamente, el hecho de que se encuentre implicado el derecho a la libertad de religión o creencia, además de los demás derechos que estas minorías étnicas podrían hacer valer, da más peso al significado de estas recomendaciones.

Varias de las cuestiones suscitadas por las Recomendaciones de La Haya tienen que ver con la enseñanza acerca de la religión. En primer lugar, “los Estados deben respetar sistemáticamente los principios fundamentales de igualdad y de no discriminación” (Recomendación nº 2). La discriminación se podría dar, en un programa para la enseñanza sobre religiones y creencias, en cualquier fase del desarrollo o la puesta en práctica del programa. Si esto ocurriera, habría una violación de derechos. En segundo lugar, es importante recordar que “las obligaciones y los compromisos internacionales pertinentes constituyen estándares internacionales mínimos. Interpretar restrictivamente esas obligaciones y compromisos sería contrario a su espíritu y propósito” (Recomendación nº 3). Tercero, los Estados deben abordar los derechos educativos de las minorías de una forma proactiva (Recomendación nº 4). Cuarto, al igual que se debe valorar y conceder importancia al hecho de “destacar la historia, la cultura y las tradiciones de las minorías nacionales”, también se debe prestar atención a la enseñanza “de la historia, la cultura y las tradiciones” de las comunidades religiosas presentes en una escuela concreta (Recomendación nº 19). En quinto lugar, “los Estados deben crear las condiciones que permitan [a las minorías nacionales] participar de manera significativa en la elaboración y la aplicación de políticas y programas relacionados con la educación de las minorías. (Recomendación nº 5). El contenido de los planes de estudios “debe ser desarrollado contando con la participación activa de instituciones representativas de las minorías en cuestión” (Recomendación nº 20). Todo programa de estudios debe necesariamente seleccionar y tomar opciones, pero los tratamientos inexactos o irrespetuosos deben estar abiertos a la posibilidad de ser impugnados y corregidos, y los criterios empleados para la selección deben ser conocidos y estar debidamente justificados. Finalmente, de conformidad con una variedad de instrumentos internacionales, debe respetarse “el derecho de las personas pertenecientes a minorías nacionales a conservar su identidad colectiva” (Recomendación nº 1).<sup>42</sup>

---

<sup>42</sup> Recomendaciones de La Haya, *op.cit.* nota 9.

### III. La elaboración de planes de estudios: planteamientos y conceptos

#### A. Definir el contenido educativo

Los Estados participantes de la OSCE plantean de manera diversa los planes de estudios y el desarrollo de los mismo, y tienen formas específicas de poner en práctica los planes de estudios en las escuelas. Las diferentes tradiciones y planteamientos tendrán consecuencias para la manera en que se definen los objetivos y resultados educativos. No obstante, los objetivos educativos en relación con la enseñanza sobre religiones y creencias deben ser conformes a los avances históricos y recientes a nivel internacional, que dan prioridad a los derechos humanos, incluida la libertad de religión o creencia, y la libertad de expresión. Entre los documentos que sirven de guía a este propósito figuran la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH)<sup>43</sup> y el CDN, los cuales hacen referencia a la importancia de la educación que conduce a un “desarrollo pleno y armónico de la personalidad humana”.<sup>44</sup> El artículo 29(i)(a) del CDN lo expresa en estos términos:

La educación del niño irá dirigida a: a) desarrollar la personalidad del niño, sus talentos y su habilidades físicas y mentales, en todo su potencial.<sup>45</sup>

La Declaración sobre la Eliminación de todas las Formas de Intolerancia y Discriminación fundadas en la Religión o las Convicciones, artículo 5(3) afirma:

El niño estará protegido de cualquier forma de discriminación por motivos de religión o convicciones. Se le educará en un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos, paz y hermandad universal, respeto a la libertad de re-

---

<sup>43</sup> Declaración Universal de los Derechos Humanos, aprobada y proclamada por la Resolución de la Asamblea General 217 A (III) el 10 de diciembre de 1948, GA Res. 217 A (III), UN Documento A7810 at 71, disponible en <http://www.unhcr.ch/udhr/lang/spn.htm>

<sup>44</sup> CDN, Preámbulo, *op. cit.* nota 41.

<sup>45</sup> CDN, artículo 29 *op. cit.* nota 41.

ligión o de convicciones de los demás, y en la plena conciencia de que su energía y sus talentos deben dedicarse al servicio de la humanidad.<sup>46</sup>

En 1996, el Grupo de Acción de la UNESCO sobre Educación en el siglo XXI, encabezado por Jacques Delors, hizo una serie de recomendaciones clave para el futuro de la educación. Su informe, *Learning: the Treasure Within* (La educación encierra un tesoro), hacía referencia a cuatro pilares básicos en los que debe basarse la educación del futuro: “aprender a conocer”, “aprender a hacer”, “aprender a vivir juntos” y “aprender a ser”. Estas distinciones apuntan a la importancia del conocimiento, las actitudes, los valores y las habilidades.<sup>47</sup>

Los documentos y recomendaciones anteriormente citados se ocupan de la responsabilidad que tienen las sociedades y los individuos de ser proactivos a la hora de proteger libertades y derechos básicos. Incumbe a los educadores a todos los niveles y en todos los lugares convertir en realidad estos principios.

## B. Principios orientadores para elaborar planes de estudios

La enseñanza acerca de religiones y creencias debe ser sensible, equilibrada, inclusiva, sin adoctrinamiento, imparcial y basada en los principios de los derechos humanos relacionados con la libertad de religión o creencia. Esto implica que las consideraciones relativas a la libertad de religión o creencia deben impregnar todos los planes de estudios desarrollados para la enseñanza acerca de religiones y creencias.

<sup>46</sup> Declaración sobre la Eliminación de todas las Formas de Intolerancia y Discriminación fundadas en la Religión o las Convicciones, aprobada y proclamada por la Resolución de la Asamblea General 36/55 de 25 de noviembre de 1981, GA Res. 36/55, UN GAOR, Ses. 36, disponible en [http://www.unhchr.ch/html/menu3/b/d\\_intole.htm](http://www.unhchr.ch/html/menu3/b/d_intole.htm).

<sup>47</sup> Véase Jacques Delors, *La educación encierra un tesoro*, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación en el Siglo XXI (UNESCO Publishing, 1996), disponible en [http://www.unesco.org/delors/delors\\_s.pdf](http://www.unesco.org/delors/delors_s.pdf). Al mencionar “aprender a ser”, la versión en línea de la Introducción al Informe de Delors (disponible en <http://www.unesco.org/delors/utopia.htm>) afirma que “todas las personas deben recibir en su infancia y juventud una educación que las equie para desarrollar su propia forma de pensar y juzgar, independiente y crítica, de manera que puedan decidir por sí mismas sobre la mejor manera de actuar en las diferentes circunstancias de su vida.” “Aprender a vivir juntos” se refiere a: “desarrollar una comprensión de los demás y de su historia, tradiciones y valores espirituales, y sobre esta base, crear un nuevo espíritu que, guiado por el reconocimiento de nuestra creciente interdependencia y un análisis común de los riesgos y desafíos del futuro, induciría a las personas a implementar unos proyectos comunes o gestionar los conflictos inevitables de un modo inteligente y pacífico.” El Informe Delors también es el punto de partida para la publicación de 2006 *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. Véase una versión en línea de esta publicación en <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878s.pdf>.

Es de esperar que los planes de estudios sigan unos estándares profesionales reconocidas.<sup>48</sup> Esto implica que, entre otras cosas, la información contenida en los planes de estudios se base en la razón, sea exacta y no tendenciosa, esté actualizada y no simplifique en exceso los temas complejos. También implica que los planes de estudios sean adecuados para las edades correspondientes, de forma que resulten accesibles a los alumnos.

Además, estos planes de estudios deben, en la medida de lo posible, ser completos y prestar especial atención a los desarrollos más importantes, históricos y contemporáneos, de cuestiones relacionadas con la religión y las creencias. Las sociedades no son estáticas, y todas las comunidades están sujetas a cambios. Se pueden producir cambios de gran alcance debidos a procesos tales como la migración, la degradación del medio ambiente, los contactos con otras culturas, nuevas interpretaciones de textos sagrados, el desarrollo de la ciencia, así como guerras y conflictos. Estos procesos globales y locales inciden sobre el modo en que las religiones y creencias se manifiestan en los Estados y en las comunidades locales. Los individuos y las comunidades con frecuencia tienen una visión distinta de la historia y la sociedad contemporánea (por ejemplo, dependiendo de si han sido víctimas de persecución, o de si hablan la lengua dominante, o se adhieren al sistema preponderante de creencias), y esto da lugar a una variedad de enfoques y perspectivas. Así pues, los planes de estudios deben ser sensibles a las diferentes interpretaciones de la realidad. En el ámbito de la educación, esto se suele denominar el principio de la multi-perspectiva.<sup>49</sup>

Puede ser útil incluir en los planes de estudios una referencia a fuentes tomadas de diversas tradiciones religiosas y de creencias que hacen énfasis en el significado de la tolerancia, el respeto y la preocupación por los demás. Esto puede ayudar a construir un puente de entendimiento y respeto entre los distintos grupos confesionales, y también puede proporcionar a los creyentes una razones añadidas para respetar los derechos de los otros, razones que pueden ser más persuasivas para ellos que unos razonamientos puramente laicos.

Los planes de estudios deben ser sensibles a las diferentes manifestaciones locales de la pluralidad religiosa y laica que se encuentra en las escuelas y en las comunidades a las que prestan servicio. Esta sensibilidad ayudará a hacer frente a las preocupaciones de

---

<sup>48</sup> El término "profesional" tiene diferentes connotaciones según el contexto. Por ejemplo, hay un campo bien desarrollado de investigación y publicaciones académicas sobre la enseñanza acerca de religiones y creencias. El *British Journal of Religious Education* es un ejemplo de una de estas revistas académicas, disponible en <http://www.tandf.co.uk/journals/titles/01416200.asp>.

<sup>49</sup> Véase César Birzéa, "Lifelong learning for social inclusion (*Formación continua para la inclusión social*)", artículo presentado en la 22ª Conferencia Permanente de los Ministros Europeos de Educación, Estambul, 4-5 de mayo 2007, *op. cit.* nota 19.

alumnos, padres y otros actores sociales en el ámbito de la educación, especialmente en lo que respecta a un tratamiento justo y equitativo de las diferentes religiones y filosofías. Están bien documentados los efectos negativos sobre la autoestima y el sentido de pertenencia de los alumnos que se sienten excluidos. Los padres que tienen la impresión que sus creencias (religiosas) no se respetan en la escuela y en el plan de estudios de la escuela es menos probable que se sientan comprometidos con el aprendizaje que se lleva a cabo en la escuela a la que asisten sus hijos. Por tanto, un enfoque imparcial e inclusivo debe reflejarse en la política y la actitud general de la escuela, y en todos los planes de estudios.<sup>50</sup>

Aunque la sensibilidad hacia las circunstancias locales es importante y debe tenerse en cuenta el hecho de que hay muchas creencias diferentes, religiosas y no religiosas, esto no significa necesariamente que todos los puntos de vista deban recibir el mismo grado de atención, sino que hay razones sensatas para incluir o excluir una determinada religión o creencia. Entre las razones para incluir el estudio de una determinada religión o creencia en los planes de estudios nacionales o locales figuran las siguientes:

- la importancia histórica de una religión o creencia en una determinada nación o región, o globalmente;
- la presencia de determinadas religiones o creencias en una nación o en la comunidad local;
- la atención que los medios de comunicación prestan a una determinada religión o creencia;
- ideas equivocadas que existen sobre una determinada religión o creencia;
- la probabilidad actual o futura de entrar en contacto con seguidores de una determinada religión o creencia.

### **La enseñanza de la comprensión interreligiosa en las escuelas primarias: el Centro Tanenbaum**

El Centro Tanenbaum de Entendimiento Interreligioso (<http://www.tanenbaum.org/>), fundado en 1992, tiene su sede en la ciudad de Nueva York. Sus programas contribuyen a crear comprensión interreligiosa y de este modo aspiran a prevenir la violencia verbal y física y los actos que se cometen en nombre de la religión. Su programa *Building Blocks for Democracy: Children Celebrate their Traditions* (Creando fundamentos para la

<sup>50</sup> La inclusión se puede definir aquí como “una actitud que no excluye a los demás sobre la base del estatus, la fe, la clase o la etnia”.

democracia: los niños celebran sus tradiciones) ha creado un conjunto de planes de estudios para alumnos desde el jardín de infancia hasta el cuarto curso (de 5 a 9 años), los cuales educan a los alumnos en relación con diversas tradiciones religiosas y les enseñan las habilidades necesarias para vivir en una sociedad pluralista y democrática. El objetivo de los planes de estudios es ayudar a los niños a establecer comunidades respetuosas en las que se valoran la inclusión y el pluralismo, y también prepararlos para las responsabilidades cívicas y sociales de la ciudadanía en una sociedad democrática.

El Centro Tanenbaum en primer lugar identificó a un grupo de expertos en los campos de la religión y la educación para crear los planes de estudios de *Building Blocks for Democracy*. Se hizo hincapié en: A) establecer un fundamento positivo para el respeto mutuo; B) aumentar el conocimiento y generar la toma de conciencia acerca de los legados culturales y religiosos; y C) reducir los prejuicios y los estereotipos. Los planes de estudios resultantes se han usado en entornos educativos formales e informales, laicos y religiosos por todos los Estados Unidos, y está en proyecto presentar estos planes de estudios a los educadores europeos.

*Building Blocks for Democracy* prepara a los alumnos transmitiéndoles las habilidades básicas que sustentan la democracia y el multiculturalismo: comunicación, respeto, inclusión, responsabilidad social y participación en la comunidad. Los niños también se inician en el estudio de la etnicidad, la religión y la cultura para ampliar sus visiones del mundo, preparándolos para el encuentro con la diferencia y para enfrentarse al prejuicio. Los educadores que utilizan los planes de estudios reciben formación y desarrollo profesional sobre temas relacionados con el pluralismo en el aula, el multiculturalismo, la pedagogía y las mejores prácticas para la aplicación de los planes de estudios. Las estrategias de aprendizaje basadas en la cooperación son un componente clave de la metodología que se emplea en todos los planes de estudios. Los educadores tienen acceso al personal de *Building Blocks for Democracy* a lo largo de todo el año, para recibir asistencia in situ y a distancia, poder formular preguntas y beneficiarse de una orientación continua.

### C. Tipos de planes de estudios

Actualmente, en los Estados participantes de la OSCE se pueden encontrar planteamientos sobre la enseñanza acerca de religiones y creencias que van desde las asignaturas específicas sobre el tema a la enseñanza integrada o transversal. Todos ellos brindan oportunidades para impartir de manera eficaz la enseñanza sobre religiones y creencias, y sin embargo todos tienen ventajas e inconvenientes definidos.

Es posible plantear la docencia sobre las religiones y creencias como un curso de una asignatura específica en la educación primaria y secundaria; esto es común en varios Estados participantes de la OSCE. Por ejemplo, en Inglaterra y Gales existe la obligación jurídica de proporcionar educación religiosa, y todos los niños tienen derecho a ella. En estos casos, la enseñanza sobre las religiones y creencias se ofrece como una asignatura independiente. Sin embargo, dada la importancia de las religiones y creencias en la historia humana, en tanto que un importante factor en la sociedad y la cultura, y como instrumento para lograr un mejor conocimiento de uno mismo y de los otros, la enseñanza acerca de las religiones y creencias puede vincularse a una diversidad de asignaturas. Por ejemplo, algunos aspectos de la enseñanza sobre las religiones y creencias pueden integrarse en las asignaturas de arte, literatura, música, historia y filosofía a fin de profundizar en la comprensión de esas materias. Análogamente, algunos elementos de la enseñanza sobre religiones y creencias podrían integrarse en la educación intercultural o la educación para la ciudadanía.

#### **Recordar la historia: iniciativas polacas en Silesia**

Polonia tiene una urgente necesidad de ocuparse de su complejo pasado colectivo. Dentro del proceso de llegar a una aceptación de este pasado, una escuela pública de educación primaria y secundaria en Czerwionka-Leszczyny (Complejo Escolar nº 3), una pequeña ciudad en una región desfavorecida de la Alta Silesia, lleva desde 2005 organizando un programa educativo llamado "Silesia en la encrucijada de tres fes: católica, evangélica de Augsburgo y judía". Este programa ha intentado proporcionar a los alumnos una comprensión de la diversidad religiosa local, y ha recibido el apoyo activo de una amplia gama de actores sociales: autoridades escolares, directores de escuela, profesores de diferentes asignaturas, padres y alumnos.

En cuanto a la metodología, se hizo un esfuerzo por implicar a los alumnos en la mayor medida posible. Entre las actividades para los alumnos se incluían proyectos interactivos de tecnología de la información (WebQuest), organi-

zación de seminarios, exposiciones, excursiones a lugares conmemorativos del Holocausto, investigación de campo creativa, redacción y elaboración de informes, así como danza. La información recogida por los alumnos se vierte en una presentación multimedia.

Durante la reflexión que tuvo lugar como parte del proceso de puesta en práctica, esos actores sociales tomaron conciencia del hecho de que había una ignorancia general de la historia judía en la región. Dada la historia local, se pensó que la enseñanza acerca de los vecinos judíos antes de la Segunda Guerra Mundial podía servir como tributo a quienes fueron asesinados durante el Holocausto, pero también como una importante herramienta para buscar una nueva identidad europea y desarrollar un sentido del concepto de ciudadanía.

Al tomar cada vez más conciencia del déficit de conocimientos, la escuela introdujo un nuevo proyecto intercultural de mayor contenido, llamado "Huellas judías en la Alta Silesia". Este programa se desarrolló en cooperación con la Fundación para la Conservación del Patrimonio Judío en Polonia. Pensando que las actividades educativas son cruciales para la conservación eficaz del patrimonio, la Fundación recientemente ha comenzado el programa educativo "Para Devolver la Memoria" en las escuelas polacas. El programa anima a los jóvenes a descubrir la historia multicultural de su región y luego presentar sus hallazgos al público en general.

Por último, la enseñanza sobre religiones y creencias también puede convertirse en el foco de clases, actividades y trabajos transversales, por ejemplo conectados con la educación sobre derechos humanos y la educación sobre el respeto y el entendimiento mutuos. Un planteamiento de este tipo tal vez sea la forma más estimulante y exigente de enseñanza sobre las religiones y creencias. Sin embargo, ofrece especiales oportunidades para desarrollar una comprensión amplia y polifacética de las religiones y creencias, su contexto histórico y social y su influencia en la vida cotidiana de aquellos que las profesan. Un planteamiento transversal implica la colaboración de profesores de varias asignaturas, cada uno de los cuales se aproxima al tema desde un punto de partida, unos conocimientos y una perspectiva diferentes. Independientemente del planteamiento por el que se opte, es imposible sobrestimar la importancia de unos planes de estudios sensibles, ecuanímenes, inclusivos, no tendenciosos e imparciales.

## D. Planteamientos pedagógicos

Los procesos de enseñar, aprender, aumentar los conocimientos, fomentar una mejor comprensión y la lucha contra los prejuicios, y de desarrollar aptitudes, se suelen organizar de manera distinta según el país y según las situaciones. Pero todos ellos constituyen dimensiones importantes de la enseñanza acerca de las religiones y creencias. Estos procesos se refieren a los métodos pedagógicos y didácticos.<sup>51</sup>

A la hora de enseñar acerca de religiones y creencias, hay diferentes estrategias que pueden usarse de manera eficaz. Entre las opciones posibles están la pedagogía centrada en el profesor y la centrada en el alumno. Cada una ofrece sus propios retos y oportunidades. La pedagogía centrada en el profesor se rige por el principio de que el profesor es el experto que transmite información a los alumnos. En estos casos, suele ser crucial el conocimiento que posee el profesor, así como la calidad de los materiales de enseñanza.

En el segundo planteamiento, los profesores desempeñan más bien la función de alguien que facilita el proceso de aprendizaje de los alumnos. Aunque su conocimiento de los contenidos sigue siendo crucial, las técnicas interactivas tales como el debate, la investigación, el trabajo en grupo, la realización de proyectos colectivos, las representaciones y las exposiciones en público tienen un papel muy relevante. Además, a menudo se toman en consideración las opiniones, experiencias, sentimientos y reflexiones de los alumnos cuando se estudian asuntos relacionados con las religiones y los sistemas de creencias. Se anima a los alumnos a reflexionar sobre sus propias creencias, valores y decisiones.

A esto se le llama a veces “aprendizaje a partir de la religión”, por contraste con el “aprendizaje acerca de la religión”.<sup>52</sup> La creación de un espacio de aprendizaje seguro en el cual todos los alumnos se sientan lo suficientemente cómodos para dar su opinión es un requisito previo para esta labor. Dada la naturaleza dinámica de la pedagogía

---

<sup>51</sup> Véase el Capítulo IV.

<sup>52</sup> El “aprendizaje acerca de la religión” incluye una indagación sobre la naturaleza de las religiones, sus creencias, enseñanzas y formas de vida, fuentes, prácticas y formas de expresión. Abarca el conocimiento y la comprensión, por parte del alumno, de las diversas religiones, y la forma en que se relacionan entre sí, así como el estudio de la naturaleza y las características de la religión. Incluye las habilidades de interpretación, análisis y explicación. Los alumnos aprenden a comunicar sus conocimientos y su comprensión empleando un lenguaje especializado. El “aprendizaje a partir de la religión” se ocupa de desarrollar la reflexión de los alumnos, y sus respuestas, a sus propias experiencias y a las experiencias de los demás a la luz de su aprendizaje sobre la religión. Desarrolla en los alumnos las habilidades de aplicar, interpretar y evaluar lo que aprenden acerca de la religión.

centrada en el alumno y los debates que provoca, es más probable que salgan a la luz valores y creencias personales.<sup>53</sup>

Mostrarse abierto en relación con las propias creencias puede funcionar como una invitación para que los demás hagan lo mismo. Esta franqueza puede proporcionar oportunidades para un debate sincero y respetuoso sobre creencias y valores, pero también entraña el peligro de que determinados alumnos se sientan aislados y marginados, especialmente si prefieren que sus creencias se mantengan como un asunto privado, si piensan que sus creencias son diferentes de las del resto de la clase, o si difieren de las del profesor. Estas preocupaciones están directamente relacionadas con la profesionalidad y la formación de los profesores, tema que se tratará en el próximo capítulo.

### *Una nota sobre la educación empática*

Cuando se aprende acerca de religiones y creencias, se recomienda fomentar entre los alumnos una actitud de empatía. La educación empática se refiere a los esfuerzos por comprender de verdad lo que siente otra persona, y a la capacidad de comunicar de modo respetuoso la esencia de la experiencia de la otra persona. Esto no es lo mismo que la simpatía, la cual es una respuesta emocional que surge de comprender el estado emocional o la condición del otro, y consiste en sentimientos de preocupación por el otro. Aunque la educación empática se recomienda tanto para la pedagogía centrada en el profesor como para la centrada en el alumno, es especialmente importante para esta última, dada la probabilidad de que surjan puntos de vista diferentes.

### **Planteamientos pedagógicos de la enseñanza sobre las religiones y creencias en las escuelas**

Se han desarrollado varios planteamientos para enseñar sobre las religiones en las escuelas.<sup>54</sup> Los profesores con frecuencia adaptan los planteamientos o mezclan ideas de diferentes enfoques para que se ajusten a sus necesidades particulares. Los tres planteamientos que se resumen a continuación se

<sup>53</sup> La pedagogía centrada en el alumno está bien desarrollada en algunos Estados participantes de la OSCE, como Canadá, Finlandia, los Países Bajos, Suecia y el Reino Unido.

<sup>54</sup> Algunos de ellos se ilustran en Michael H. Grimmitt (ed) *Pedagogies of Religious Education: Case Studies in the Research and Development of Good Pedagogic Practice in RE* (Pedagogías de la educación religiosa: estudios de casos en la investigación y el desarrollo de buenas prácticas pedagógicas). (Great Wakering, Essex, McCrimmons Publishing Co. Ltd, 2000).

mencionan todos ellos en la publicación del Consejo de Europa *Diversidad religiosa y educación intercultural: un libro de referencia para escuelas*.<sup>55</sup>

Todos esos planteamientos requieren que la escuela tenga un sistema de valores en el cual se respeten las diferencias y se apoyen los principios relativos a los derechos humanos. Todos ellos exigen a los profesores un alto grado de profesionalidad.

### **Puntos clave del planteamiento fenomenológico**

- Este planteamiento supone intentar presentar las diferentes posturas religiosas desde el punto de vista interior de un creyente, e implica los siguientes principios:
- enseñar con el fin de promover el conocimiento y la comprensión;
- no promover una concreta opción religiosa o no religiosa;
- dejar en suspenso los propios puntos de vista y actitudes;
- empatizar con la persona de otra religión o modo de vida;
- distinguir entre comprensión y juicio.

### **Puntos clave del planteamiento interpretativo**

El planteamiento interpretativo va más allá de lo que sería proporcionar información básica sobre las religiones, y exige por parte de los alumnos pensamiento y reflexión, así como el aprendizaje de nuevos conceptos. Formula cuestiones acerca de la calidad de nuestro conocimiento y nuestra comprensión, mediante tres preguntas clave que se hacen a profesores y alumnos:

- ¿En qué medida estamos representando bien el modo de vida de aquellos que estudiamos, de modo que evitemos las descripciones equivocadas y los estereotipos? (Representación). Las religiones deberían presentarse en su diversidad y también en su unidad
- ¿En qué medida estamos “traduciendo” bien los conceptos e ideas de otra persona, de manera que logremos comprenderlos con claridad? (Interpretación). La empatía con la experiencia de los demás sólo se puede desarrollar tras haber entendido bien los conceptos clave.
- ¿En qué medida estamos reflexionando bien sobre lo que hemos estudiado? (Reflexión). Se debe animar a los alumnos a relacionar las ideas

<sup>55</sup> Keast, *op. cit.* nota 19.

nuevas con sus propios puntos de vista y llevar a cabo una cuidadosa y distanciada crítica de las ideas que se han estudiado.

### **Puntos clave de los planteamientos dialógicos**

En diferentes países se han desarrollado varios enfoques dialógicos relacionados. El que figura a continuación reconoce tres “niveles” de diálogo:

#### *Diálogo primario*

Aceptar la diversidad de experiencias, puntos de vista, comprensiones e ideas dentro de la clase y de la escuela. Usarlas como un recurso para debates de clase sobre creencias y valores. Introducir otros puntos de vista en el debate en el aula.

#### *Diálogo secundario*

Promover un sistema de valores de la clase en el cual los niños estén dispuestos a interesarse por la diferencia, a compartir con los demás y a aprender de ellos. Hacer que los niños intervengan en el establecimiento de principios para el aprendizaje sobre religiones. Alentar las preguntas para desarrollar interés por los puntos de vista y las experiencias de los demás.

#### *Diálogo terciario*

Emplear una variedad de métodos, estrategias y ejercicios para facilitar el diálogo en la escuela. Estructurar actividades que animen a los alumnos a expresar, negociar y justificar sus puntos de vista. Ofrecer estímulos variados para iniciar y mantener el debate (por ejemplo imágenes, películas, videos, estudios de casos, historias, enseñanzas de diferentes tradiciones).

## **E. Los resultados del aprendizaje para la enseñanza sobre religiones y creencias**

Los resultados del aprendizaje para la enseñanza sobre religiones y creencias deben incluir el desarrollo de conocimientos, actitudes y competencias.<sup>56</sup> Tanto si se opta por

<sup>56</sup> “Una competencia se define como la habilidad de responder con éxito a exigencias complejas en un determinado contexto a través de la movilización de prerrequisitos psicológicos (que incluyen aspectos cognitivos y no cognitivos)’. Por su parte, ‘las destrezas sólo representan un componente de la competencia en un determinado ámbito de actividad, limitado a habilidades especializadas’ (por ejemplo, la capacidad para trabajar en grupos con una destreza en particular dentro de la competencia global ‘capacidad de cooperar’).” Bîrzéa, *op. cit.* nota 49.

emplear un enfoque más centrado en el profesor o más centrado en el alumno a la hora de enseñar sobre religiones y creencias, es de esperar que se obtengan los siguientes resultados del aprendizaje:

- actitudes de tolerancia y respeto hacia el derecho de los individuos a adscribirse a un sistema de creencias o una religión en particular, lo cual incluye el derecho a no creer en ningún sistema religioso o de creencias;
- una capacidad de relacionar asuntos relacionados con religiones y creencias con cuestiones más amplias sobre derechos humanos (tales como la libertad de religión y la libertad de expresión) y el fomento de la paz (es decir, la capacidad de religiones y creencias para resolver y prevenir conflictos);
- unos conocimientos fundamentales sobre diferentes religiones y sistemas de creencias, y el conocimiento de las variaciones que existen dentro de todas las religiones y creencias, con referencia tanto al contexto local / nacional como a zonas geográficas mayores;
- una comprensión de que hay varias formas legítimas de ver la historia y la evolución histórica (multi-perspectiva);
- el conocimiento de los contextos que se asocian con los grandes acontecimientos históricos relativos a las diferentes religiones y sistemas de creencias; de nuevo, aquí debe combinarse la atención específica a las circunstancias nacionales / locales con una perspectiva geográfica y cultural más amplia;
- una comprensión de la importancia de las creencias religiosas o filosóficas en la vida de una persona;
- la conciencia de las similitudes y diferencias entre diferentes religiones y creencias;
- la capacidad, basada en unos conocimientos sólidos, de reconocer y cuestionar los estereotipos negativos que existen en relación con comunidades religiosas y sus miembros;
- una comprensión histórica y psicológica de cómo una falta de respeto hacia las diferencias religiosas ha dado lugar a violencia extrema en el pasado y, en relación con esto, la importancia de que la gente desempeñe una función activa en la protección de los derechos de los otros (responsabilidad cívica); y
- la capacidad de contrarrestar, de forma respetuosa y sensible, un clima de intolerancia y discriminación, cuando éste se presenta.

### Tres fuentes de Internet sobre diversidad religiosa

#### 1. RE-XS

<http://re-xs.ucsm.ac.uk>

RE-XS es un sitio hallar una Enciclopedia en línea de las Religiones del Mundo en <http://philtar.ucsm.ac.uk/encyclopedia> web que ofrece a los profesores información sobre las grandes religiones, los nuevos movimientos religiosos y las concepciones del mundo no religiosas. El sitio también contiene material sobre temas tales como textos, peregrinaciones, edificios, ritos de transición, comunidad y preguntas fundamentales. Hay vínculos a otros sitios web que proporcionan información y recursos. Si bien la web está diseñada para ser usada en la educación religiosa en Inglaterra y Gales, hay mucho material que se podría adaptar a otras situaciones. En la misma fuente se puede

## **2. Los Consultores de Ontario sobre Tolerancia Religiosa (OCRT)**

<http://www.religioustolerance.org>

OCRT es una agencia multi-confesional de Canadá. Su sitio web contiene recursos sobre religiones y sistemas de creencias y ofrece:

- información sobre una amplia gama de religiones, desde el asatru al zoroastrismo, y también analiza los sistemas de creencias laicos. La web describe sus respectivos orígenes, historia, creencias y prácticas actuales;
- explicaciones de numerosas cuestiones controvertidas sobre las cuales los grupos religiosos plantean conflictos, tanto entre sí como con las fuerzas laicas de la sociedad;
- artículos sobre una gran variedad de temas adicionales, incluida la moralidad, la ética, el fomento de la tolerancia religiosa, la desinformación y la información errónea en materia religiosa, el medio ambiente, así como la intolerancia, la discriminación, el odio, la opresión, la violencia y los crímenes contra la humanidad motivados por la religión.

## **3. The Shap Working Party on World Religions in Education (SHAP)**

<http://www.shap.org>

El "Shap Working Party on World Religions in Education" se creó en 1969 en el Reino Unido con el fin de ampliar la base de la educación a todos los niveles fomentando el estudio y la enseñanza de las religiones del mundo. Intenta lograr su propósito proporcionando información exacta y recursos para las personas que se ocupan de la educación religiosa y los estudios religiosos.

Los miembros son de procedencia confesional variada y representan a expertos de todos los campos de la educación, desde las escuelas primarias a la universidad. A sus publicaciones recurren en gran medida las escuelas, la industria, los políticos y los servicios sociales en el Reino Unido y fuera de él.

Shap publica un calendario de fiestas, recopilado y revisado todos los años por estudiosos y educadores, el cual ofrece información clave y fechas de las fiestas de las principales religiones y de muchos movimientos religiosos. El socio de Shap en el continente europeo es la Asociación Europea para las Religiones del Mundo en la Educación (<http://www.eawre.org>). También publica un calendario de fiestas en alemán y francés.

## F. Estructura y elaboración de los planes de estudios

Todos los Estados participantes en la OSCE cuentan con mecanismos para desarrollar y revisar sus planes de estudios. En lo que se refiere a la enseñanza sobre religiones y creencias, este proceso debe ser lo más inclusivo posible. Hay muchos actores sociales que tienen un interés potencial en los planes de estudios relacionados con la enseñanza sobre religiones y creencias. En varios Estados participantes de la OSCE, actores sociales tales como padres, profesores, instituciones de enseñanza superior, instituciones estatales, autoridades educativas y representantes de la sociedad civil intervienen ya en este proceso. Las comunidades religiosas, tanto nacionales como locales, también han intervenido activamente en muchos lugares. Dada la naturaleza característica de la enseñanza acerca de las religiones y creencias, las comunidades religiosas y de creencias deben ser consultadas, y se les debe dar la oportunidad de aportar sus recomendaciones como expertos y de expresar sus inquietudes. Una política inclusiva de esta índole aumentará la calidad de los planes de estudios, y la aceptación y el apoyo por parte de las comunidades locales. Debido al carácter la naturaleza dinámica de la sociedad, en continuo cambio, es importante darle voz a una amplia gama de comunidades religiosas y de creencias, y tratarlas con el debido respeto. Esto también es aplicable a los grupos religiosos que se consideran pequeños y poco convencionales. Hay que recordar que las confesiones religiosas más consolidadas del mundo actual fueron en sus comienzos pequeñas y poco convencionales, y fueron rechazadas por la sociedad en su conjunto. Por último, las autoridades responsables de los planes de estudios deben recurrir a los conocimientos técnicos y a la visión innovadora de las ONG especializadas a la hora de elaborar y revisar los planes de estudios.

En los Estados participantes que actualmente no ofrecen ningún tipo de enseñanza sobre religiones y creencias en sus planes de estudios nacionales o de otro tipo, habrá

que desarrollar los recursos adecuados. Los planes de estudios para la enseñanza de religiones y creencias que ya existen en varios Estados participantes pueden servir como punto de partida para el futuro desarrollo de planes de estudios, especialmente cuando estos planes de estudios se basan en principios derivados de los derechos humanos.

Resulta vital una descripción equilibrada e imparcial de las religiones y los sistemas de creencias, así como una representación justa y sensible de los grupos e individuos religiosos. El empleo de materiales fuente fiables, incluidas las interpretaciones hechas por los creyentes de determinadas religiones y sistemas de creencias, tiene una gran importancia.

Una evaluación completa de estos planes de estudios, así como de los libros de texto y de los materiales educativos, siguiendo los principios establecidos en este documento, puede ayudar a determinar si están libres de prejuicios. Cuando sea preciso, la elaboración de nuevos planes de estudios debe realizarse conforme a criterios similares.

## IV. La formación de los profesores

### A. Antecedentes y contexto internacional

Incluso las mejores ideas sobre los planes de estudios y las políticas más ilustradas surtirán escaso efecto a nivel del aula si los profesores, por cualquier razón, son incapaces de usar el plan de estudios de una forma adecuada en su trabajo con los alumnos. Esto cobra especial significado cuando se trata de la enseñanza sobre las religiones y creencias, por las elevadas exigencias que estos planes de estudios plantean con respecto al conocimiento, las actitudes y las competencias del profesor. La importancia de la cualificación de los profesores, y de su formación inicial y continuada, ha sido subrayada en numerosas ocasiones por la comunidad internacional. También hay documentos clave que reafirman los tipos de conocimientos y competencias necesarias para enseñar acerca de religiones y creencias.

En el artículo 33 de las Recomendaciones de la UNESCO se afirma que los países deben:

Mejorar permanentemente las formas y medios para preparar y titular a los profesores y demás personal educativo<sup>57</sup>

y

desarrollar aptitudes y destrezas tales como el deseo y la habilidad para innovar en materia educativa y continuar con su formación; experiencia en el trabajo en grupo y los estudios interdisciplinarios; conocimiento de la dinámica de grupos; así como la habilidad de crear oportunidades favorables y aprovecharlas.<sup>58</sup>

---

<sup>57</sup> Recomendaciones de la UNESCO, *op. cit.* nota 10.

<sup>58</sup> *Ibidem.*

En la Recomendación R. (84) 18 del Comité de Ministros del Consejo Europeo (1984) se indica:

que los gobiernos de los Estados miembro (dentro del contexto de sus sistemas educativos y legislativos y sus políticas y recursos disponibles) [. . .] formen a sus profesores de tal modo que

- tomen conciencia de las diferentes formas de expresión cultural presente en su propias culturas nacionales, y en las comunidades migrantes;
- reconozcan que las actitudes etnocéntricas y los estereotipos pueden perjudicar a los individuos, y por ende se esfuercen en contrarrestar su influencia; y
- se den cuenta que también ellos deben convertirse en agentes de un proceso de intercambio cultural, y han de elaborar y usar estrategias de aproximación y comprensión y darles la debida consideración.<sup>59</sup>

Los textos mencionados apuntan a la importante función de los gobiernos a la hora de garantizar que los profesores reciban la mejor formación posible para prepararlos con vistas a la enseñanza sobre religiones y creencias en sus escuelas. Aunque de algunos institutos de formación de profesores, nacionales y locales, cabe esperar que formen adecuadamente a los futuros profesores para que estos impartan la enseñanza sobre religiones y creencias y asignaturas afines, ésa no es en absoluto la situación en toda la región de la OSCE. Se anima a los gobiernos a poner en marcha un sistema de supervisión, cuando no exista ya, para vigilar y evaluar la forma en que en la actualidad se seleccionan y se forman los profesores para impartir enseñanzas sobre las religiones y creencias (tanto en su formación inicial como una vez que han empezado a ejercer su profesión docente). Los Estados participantes deben ocuparse de todas las deficiencias que la evaluación podría sacar a la luz, teniendo in mente estos Principios Orientadores y los de otros organismos internacionales.

Allí donde las comunidades religiosas son responsables de la formación inicial y continuada de los profesores en asignaturas relacionadas con la enseñanza acerca de religiones y creencias en escuelas públicas, se anima a estas comunidades a tenderles la mano a otras comunidades de creyentes. Estas actuaciones pueden ayudar a fortalecer la formación inicial y permanente de los profesores en relación con la enseñanza sobre religiones y creencias. Es, asimismo, la mejor garantía de que esta educación será justa, equilibrada, inclusiva y no tendenciosa. La colaboración en este ámbito con vistas a promover el diálogo interconfesional constituye en sí mismo un fin positivo.

<sup>59</sup> Recomendación R. (1984) 18 del Comité de Ministros del Consejo Europeo (1984) de los Estados miembro sobre la formación de los profesores para el entendimiento intercultural, en particular en el contexto de la migración, 25 de septiembre de 1984. (84) 18, disponible en <http://www.unhcr.org/cgi-bin/texis/vtx/refworld/rwmain?page=publisher&docid=4278de154&skip=&publisher=COEMINISTERS>.

## B. Marco para la formación de profesores

En razón de los desafíos específicos que existen en relación con la enseñanza sobre las religiones y creencias, y debido a las posibles situaciones de exclusión y conflicto, toda formación básica del docente debe enmarcarse dentro de los principios democráticos y derivados de los derechos humanos, como se recomienda en todo este documento. Naturalmente, hay otras consideraciones de importancia, como las normas y las exigencias nacionales sobre planes de estudios, el lugar que ocupan las religiones y creencias en la sociedad y en el sistema educativo, y la medida en que este sistema está abierto a cambios. Pero un marco de derechos humanos es la mejor garantía para el desarrollo de un enfoque justo y equitativo de la enseñanza sobre religiones y creencias. También es una poderosa herramienta para combatir los estereotipos negativos y las prácticas discriminatorias. Un compromiso con la libertad de religión o creencia y la sensibilidad hacia las cuestiones relacionadas con la educación en los derechos humanos y la educación para el respeto y el entendimiento mutuos debe ser un prerrequisito para todos los futuros profesores de religiones y creencias. Estos compromisos y sensibilidades deben fortalecerse durante su formación inicial y permanente.

## C. Formación inicial y continua de los profesores

La formación de los profesores, tanto inicial como continua, es un componente crucial de la enseñanza sobre las religiones y creencias. Además, unos programas de formación del profesorado completos y bien fundamentados hacen que sea más probable que se innove con éxito y de manera sostenible en la formación de los docentes. La OSCE ha señalado en ocasiones anteriores el reto de la sostenibilidad:

el fomento de una cultura de igualdad, respeto y entendimiento mutuos, y la búsqueda de la igualdad de oportunidades para una participación efectiva en las sociedades democráticas, requieren un enfoque sistemático, integral y a largo plazo.<sup>60</sup>

**El Proyecto REDCo: La religión en la educación. Una aportación al diálogo o un factor de conflicto en las sociedades de los países europeos en proceso de transformación**

<http://www.redco.uni-hamburg.de>

Este proyecto europeo de investigación de tres años de duración (el primer estudio sustancial sobre las religiones y la educación que va a ser financiado

<sup>60</sup> Decisión nº 13/06 del Consejo Ministerial de la OSCE, preámbulo, *op. cit.* nota 1.

por la Comisión Europea) forma parte del campo de investigación “Ciudadanos y gobernanza en una sociedad basada en el conocimiento”, dentro del Sexto Programa Marco de la CE.

El principal objetivo del proyecto consiste en establecer y comparar el potencial y las limitaciones de la religión en los ámbitos educativos de una selección de países y regiones europeas. El proyecto se propone identificar enfoques y políticas que puedan contribuir a convertir la educación en materia religiosa en un factor que promueva el diálogo en el contexto del desarrollo europeo.

Cada una de las diez universidades ha emprendido un estudio específico. Además, hay una serie de estudios temáticos y comparativos, que abarcan desde estudios de las actitudes de los adolescentes hacia la enseñanza sobre las religiones en las escuelas, en ocho países, hasta un estudio de las cuestiones europeas y nacionales que surgen en relación con el estudio de la religión en las escuelas, o estudios comparativos de la enseñanza acerca de la religión en diferentes Estados europeos.

El primer libro de ese proyecto es *Religion and Education in Europe: Developments, Contexts and Debates* (Religión y educación en Europa: desarrollos, contextos y debates), *op.cit.*, nota 23.

Hay estudios realizados en todos los Estados participantes de la OSCE que ponen de manifiesto que muchos profesores se sienten faltos de preparación suficiente para enfrentarse a la diversidad cultural y religiosa que se encuentran en las aulas. A menudo carecen de la formación para discutir las diferentes religiones y filosofías de una manera justa y equilibrada, y no siempre poseen una comprensión adecuada de la relación que existe entre los derechos humanos en las cuestiones que se refieren a las religiones y creencias. Hay demasiados profesores nuevos que informan de que nunca han asistido a un curso sobre estos temas, y nunca han tenido contacto directo, en su periodo formativo, con otras culturas o sistemas de creencias, o con los principios que se derivan de los derechos humanos.<sup>61</sup>

<sup>61</sup> Por ejemplo, un estudio en Irlanda de Norte mostró que sólo el 36 por ciento de quienes cursaban el último año de la carrera de magisterio se sentían preparados para la diversidad en el aula. Véase Martin Hagan y Claire McGlynn, “Moving Barriers: promoting learning for diversity in initial teacher education (Fronteras en movimientos: fomentar el aprendizaje para la diversidad en la educación inicial de los profesores)”, *Intercultural Education*, Vol.15, No.3, septiembre 2004, pp. 243-252. Otros estudios que muestran esto incluyen: Maurice Craft (Ed.), *Teacher Education in Plural Societies: An International Review* (La formación de los

## Evaluación de las necesidades de educación y formación continua de los docentes

En países como Alemania, Noruega, Suiza y Suecia se han elaborado lo que llaman “listas de comprobación interculturales” para valorar las necesidades específicas de desarrollo escolar que pueden abordarse mediante una formación in situ. Esta evaluación es el primer paso en un proceso de mejora interno que ayuda a aclarar qué necesidades tiene una escuela en lo que se refiere a la formación continua de sus profesores.

**Paso 1:** se elaboran cuestionarios y entrevistas sobre diversidad, que determinan el modo en que cada escuela aborda y gestiona las cuestiones relativas a la diversidad. La finalidad de los cuestionarios es proporcionar datos sobre el grado de diversidad que existe en una escuela e identificar la política escolar en relación con la heterogeneidad. Las preguntas suelen centrarse en demografía, grado de diversidad lingüística, cultural y religiosa en la escuela, visibilidad de los grupos minoritarios, estructuras de apoyo, grado de cooperación entre la escuela, los padres y la comunidad, etc.

**Paso 2:** se llevan a cabo entrevistas estructuradas con profesores, directores, alumnos y padres. Estas entrevistas se analizan para lograr una mejor comprensión de variables tales como el grado de conciencia de la diversidad, las actitudes de los profesores hacia la diversidad cultural y religiosa, y los obstá-

---

profesores en las sociedades plurales: una visión internacional) (London, Falmer, 1996); Larissa Vassilchenko y Karmen Trasberg, “Estonian teachers in the late 1990s: their willingness and preparedness for work in a multicultural classroom (Profesores estonios a finales de los 90: disposición y preparación para trabajar en una aula multi cultural)”, *Intercultural Education*, Vol.1, No.1, abril 2000, pp. 65-78; Odet Moliner Garcia y Rafaela Garcia Lopez, “Teachers’ initial training in cultural diversity in Spain: attitudes and pedagogical strategies (La formación inicial de los profesores en diversidad cultural en España: actitudes y estrategias pedagógicas”, *Intercultural Education*, Vol.16, No.5, diciembre 2005, pp. 433-442. Un estudio realizado para la Asociación Americana de Investigación Educativa incluso sugiere que los profesores que aún no han acabado su formación tienen actitudes y creencias negativas sobre otras culturas, sólo tienen una experiencia limitada con ellas y también se muestran dubitativos a aceptar puestos docentes en entornos urbanos con un elevado número de alumnos pertenecientes a minorías. Véase Etta Hollinsy Maria Torres Guzman, “Research on preparing teachers for diverse populations (Investigación sobre la preparación de los profesores para poblaciones diversas” en Marilyn Cochran-Smith y Kenneth M. Zeichner (Eds), *Studying Teacher Education: The Report of the AERA Panel on Research in Teacher Education (Estudiar la educación de los profesores: el informe del Panel AERA sobre investigación en formación docente)* (Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, 2000), pp. 477-548.

culos a los que se enfrenta la educación en la diversidad. Lo más importante es que la interpretación de las entrevistas ayuda a clarificar las necesidades que tiene una escuela para seguir mejorando.

**Paso 3:** Juntos, los consultores y los representantes de la escuela definen áreas prioritarias de formación docente y de desarrollo de la escuela. En muchos casos, la enseñanza sobre religiones y creencias se ha identificado como un área prioritaria.

**Paso 4:** se emprende la formación de los docentes en la escuela.

Ejemplo: En Alemania, el proyecto nacional de desarrollo escolar “Aprender y vivir la democracia” se centró especialmente en la educación en la diversidad. En varios casos, la enseñanza sobre religiones y creencias se identificó como una gran prioridad; sobre todo, dado que las escuelas tenían que plantearse qué hacer con las muchas preguntas que recibían de los alumnos y del personal sobre las tradiciones musulmanas, y con la creciente visibilidad de los lugares de culto musulmanes en las comunidades locales.

En general, el estatus del que gozan los profesores en las aulas les dan la posibilidad de influir de manera desmesurada en los debates que afectan a cuestiones personales, como la religión o las creencias. Aun admitiendo que la expresión de las creencias personales por parte del profesor puede promover la comprensión y animar a la reflexión, la formación docente debe incluir estrategias que aseguren que los compromisos personales de los educadores, sean religiosos o no religiosos, no produzcan prejuicios o preferencias en su enseñanza sobre las diferentes religiones y filosofías. En las aulas, cada vez más diversas, de los Estados participantes de la OSCE, esta cuestión se hace más profunda. La formación profesional puede mejorar algunos de los efectos de estas influencias (a menudo no intencionadas) y debe proporcionar oportunidades a los profesores para que examinen sus respuestas a las creencias y prácticas que no les resultan familiares, y para que exploren la relación entre sus propias creencias y sus responsabilidades profesionales.

Dada la naturaleza cada vez más global de la sociedad y las expectativas de que aumente la diversidad social en los Estados participantes de la OSCE, es crucial que todos los futuros profesores de religiones y creencias y asignaturas afines logren una comprensión de los asuntos clave en materia de derechos humanos que guardan relación con la diversidad cultural y religiosa. Además, puesto que la enseñanza sobre religiones y creencias es con frecuencia especialmente eficaz cuando es interdisciplinar y se

basa en los derechos humanos, esto debe guiar las consideraciones sobre cómo educar a los profesores actuales y futuros.<sup>62</sup> Es importante que los Estados participantes de la OSCE evalúen hasta que punto las facultades de formación del profesorado, universidades, institutos de educación superior y demás instituciones están preparando a los futuros profesores para trabajar en una sociedad plural y multiconfesional, y en aulas que reflejan esta diversidad.

En algunos Estados participantes de la OSCE, los profesores, terminada su formación inicial, no participan en programas de formación continuada. Independientemente de la calidad de esta formación inicial, será de lo más beneficioso para los profesores de religiones y creencias que reciban una orientación y formación continuas una vez que hayan concluido sus estudios. Por el carácter dinámico de los factores que pueden ejercer una influencia sobre la enseñanza acerca de las religiones y creencias, resulta esencial que se siga formando a todos los profesores que quieren mantenerse al día en lo que respecta a los nuevos avances en este campo. Los formadores en las instituciones de formación inicial y continuada deben recurrir a la experiencia y los materiales de las organizaciones intergubernamentales, y de las ONG reconocidas, para planificar y proporcionar asistencia a la formación de docentes en relación con la enseñanza sobre religiones y creencias.

En toda Europa y Norteamérica hay un fenómeno común, especialmente en los centros urbanos, donde no hay una relación de proporcionalidad entre la procedencia cultural y religiosa de los profesores y la de los alumnos. La profesión docente está, en un alto porcentaje, en manos de profesores que proceden de la cultura mayoritaria, y cuyas creencias reflejan los puntos de vista de la mayoría.<sup>63</sup>

Sin embargo, el alumnado va ganando en diversidad. Si se ponen en marcha políticas y mecanismos para introducir en la profesión docente a un mayor número de personas procedentes de comunidades con escasa representación, esto puede beneficiar no sólo a la enseñanza sobre religiones y creencias, sino también a la educación en general.<sup>64</sup> Una vez dentro de la profesión docente, también es importante que los profesores

---

<sup>62</sup> Véase, por ejemplo, Keast, *op.cit.* nota 19.

<sup>63</sup> Thomas D. Snyder and Charlene M. Hoffman, *Digest of Education Statistics 2001* (Washington DC, National Center for Education Statistics, US Department of Education, 2002).

<sup>64</sup> La investigadora Sonia Nieto hace esta reflexión al respecto: "Hay una grave necesidad de incrementar la diversidad de los profesores encargados de la formación de docentes. Es un hecho que, cuando hay mayor diversidad en esos profesores, se tiene también una diversidad de experiencias, puntos de vista y conocimientos técnicos, y esto enriquece el ambiente para todos." Sonia Nieto, "Solidarity, courage and heart: what teacher educators can learn from a new generation of teachers (Solidaridad, coraje y corazón: lo que los educadores de profesores pueden aprender de una nueva generación de profesores)", *Intercultural Education*, Vol.17, No.5, diciembre 2006, pp. 457-473.

procedentes de un entorno minoritario reciban las mismas oportunidades para seguir formándose y avanzar en su carrera profesional, y para participar en programas internacionales de intercambio donde puedan observar ejemplos de buenas prácticas en la enseñanza sobre religiones y creencias.

Teniendo en mente el marco de planes de estudios del capítulo anterior, lo ideal sería que los profesores, presentes y futuros, pudieran:

- ser capaces de impartir la enseñanza acerca de las religiones y creencias dentro de un marco dominado por los derechos humanos y el pensamiento crítico. Pensamiento crítico significa que los alumnos pueden ser críticos con los puntos de vista y las opiniones de los otros, y sin embargo respetuosos con el derecho de cada alumno a seguir el sistema de creencias por el que ha optado;
- tener un buen dominio de la materia en cuestión;
- tener conocimientos pedagógicos sobre cómo comunicarse con los alumnos y cómo motivarlos para el aprendizaje;
- comprender cada vez mejor cómo conseguir que el aprendizaje sobre religiones y creencias resulte interesante e importante para los alumnos;
- comprender cada vez mejor cuáles son las maneras más eficaces de impartir estas enseñanzas de una manera respetuosa e inclusiva, y de combatir los estereotipos negativos sobre las religiones y creencias y sus fieles;
- entender el impacto que las religiones y creencias tienen en la sociedad (pasada y presente) y en la cultura;
- ser conscientes de, y sensibles hacia la diversidad religiosa de la comunidad en la que dan clase, y ser capaces de conectar ésta con las tendencias globales;
- comprender cada vez mejor cuál es la función de las religiones y creencias en la vida de las personas;
- recibir formación sobre la psicología del aprendizaje, psicología evolutiva, y cómo se relaciona con la pedagogía, especialmente la pedagogía empática;
- saber cómo crear un entorno de aprendizaje seguro en el cual todos los alumnos se sientan respetados y cómodos a la hora de expresar sus opiniones y creencias, y en el cual el pensamiento crítico no dé lugar a la crítica personal hacia determinados alumnos debido a sus creencias y opiniones, sean éstas religiosas o no religiosas;
- comprender cuáles son los contenidos y pedagogías apropiados para la edad;
- ser conscientes de ejemplos de buenas prácticas en lo referente a la enseñanza sobre religiones y creencias;
- desarrollar pericia en una variedad de metodologías didácticas; y aprender cómo tratar cualquier tensión que pueda surgir en el aula debido al contenido del temario o a las actividades que desarrollan los alumnos;
- haber desarrollado destrezas para guiar a los alumnos en las discusiones y debates, y presentar múltiples perspectivas sobre los temas de una manera justa y equilibrada; y

- adquirir las destrezas analíticas y técnicas para buscar material sobre diversidad religiosa en Internet, e identificar ejercicios y textos adecuados y de calidad para sus clases.

#### D. ¿Quién debe impartir enseñanzas sobre religiones y creencias?

Muchos Estados participantes de la OSCE ya han instaurado restricciones sobre quién puede impartir enseñanzas sobre religiones y creencias. Es importante que los gobiernos examinen atentamente estas restricciones y determinen hasta qué puntos son justas y se adecuan a los actuales estándares en materia de derechos humanos aceptados actualmente.

Las creencias personales de un individuo, religiosas o no religiosas, no pueden ser razón suficiente para excluir a esa persona de la enseñanza acerca de religiones y creencias. Las consideraciones más importantes en este sentido están relacionadas con la pericia profesional, así como con las actitudes básicas o los compromisos con los derechos humanos en general y con la libertad de religión o creencias en particular, y no con la afiliación o convicción religiosa. La comprensión de los principios de la educación empática también hará que los profesores sean más eficaces en sus enseñanza sobre las diferentes religiones y sistemas de creencias, dado que la educación empática se propone alcanzar un comprensión más profunda de las experiencias y creencias de los demás.

#### E. Formación del personal y de la dirección de la escuela

##### **Propuesta de un Centro Europeo de Educación Religiosa**

El Consejo de Europa organizó una serie de reuniones centradas, entre otras cosas, en la enseñanza sobre religiones. A las reuniones asistieron representantes de las principales religiones tradicionalmente presentes en Europa, representantes de las autoridades de los Estados miembros del Consejo de Europa, académicos y políticos. Los debates giraron en torno a la posibilidad de establecer un programa de fundamentación para la enseñanza acerca de las religiones en todos los Estados miembros del Consejo de Europa y en torno a la creación de un Centro Europeo de Educación Religiosa que tenga los derechos humanos como perspectiva específica. Estas propuestas fueron aprobadas por la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa (véase (see: <http://assembly.coe.int/Main.asp?link=/Documents/AdoptedText/ta05/EREC1720.htm>).

Entre las recomendaciones específicas del Comité de Ministros se incluyen las siguientes:

- estudiar los posibles planteamientos de la enseñanza sobre religiones en los niveles primario y secundario, por ejemplo a través de módulos básicos que se adaptarían posteriormente a los diferentes sistemas educativos (13.1);
- promover una formación inicial y continuada de los profesores en materia de estudios religiosos (13.2);
- prever la posibilidad de crear un instituto europeo de formación de docentes para el estudio comparativo de las religiones (13.3);
- animar a los gobiernos de los Estados miembros a que garanticen que los estudios religiosos se impartan en los niveles primario y secundario de la educación estatal (14.).

El Comité de Ministros, en una reunión posterior, sugirió que lo más fructífero sería que ese tipo de trabajo tuviera su base en un centro europeo interdisciplinar que reuniera a expertos en diversos campos del saber, entre ellos educación para la ciudadanía, educación intercultural, educación en los derechos humanos y estudio de las religiones. Tras un posterior estudio sobre la viabilidad del proyecto y una nueva conferencia se ha confirmado el compromiso de crear ese centro (véase, por ejemplo: [http://www.strasbourg-reor.org/modules.php?name=News&new\\_topic=42&file=article&sid=352](http://www.strasbourg-reor.org/modules.php?name=News&new_topic=42&file=article&sid=352)).

Actualmente se está debatiendo el establecimiento de un centro interdisciplinar, con el apoyo y la financiación de las autoridades de Noruega. Se espera que el centro podría comenzar sus trabajos en algún momento a lo largo de 2008, el Año del Diálogo Intercultural de la Unión Europea. El centro se ocuparía de la investigación, el intercambio de información y la formación de los educadores. Las autoridades noruegas y la Secretaría del Consejo de Europa están trabajando sobre el diseño del centro.

Dado que la enseñanza acerca de religiones y creencias es interdisciplinar por su propia naturaleza, y puesto que se trata de una materia que afecta de manera profunda a la naturaleza humana, puede ser muy útil que todos los profesores y demás personal al servicio de las escuelas tengan, como mínimo, una comprensión básica de la enseñanza acerca de religiones y creencias. Esto incluye a personas tales como directores de escuela, psicólogos, asistentes sociales y enfermeros. Para lograr una enseñanza eficaz sobre religiones y creencias también conviene que la escuela tenga un ideario o valores

centrados en los derechos humanos y en los principios democráticos, en el respeto y el entendimiento multicultural, en la creación de un entorno de aprendizaje seguro para todos los alumnos, y en el pensamiento crítico.<sup>65</sup> La mejor forma de alcanzar estos objetivos es proporcionar educación y formación tanto a los empleados como a quienes dirigen las escuelas. Es imposible sobrestimar la importancia que tienen los consejos educativos, los miembros de los consejos escolares y los directores para desarrollar y mantener unos valores éticos en la escuela que sirvan de apoyo a la comprensión intercultural e interconfesional así como a la sensibilidad hacia las comunidades locales.

### F. Análisis y evaluación de la preparación de los profesores

Aunque corresponde al Estado desarrollar directrices y políticas para la formación inicial y continuada, puede ser especialmente ilustrativo, con respecto a la enseñanza acerca de las religiones y creencias, contar con las aportaciones de múltiples actores sociales, tales como asociaciones de padres, comunidades religiosas y de creencias, ONG dedicadas a los derechos humanos, universidades, asociaciones de profesores, y también grupos de padres. Las comunidades locales de religiones y creencias pueden y deben desempeñar un papel especial a la hora de proporcionar estas aportaciones. Sin embargo, la elaboración de cursos sobre enseñanza acerca de religiones y creencias debe seguir siempre unas pautas profesionales, y el mismo criterio ha de aplicarse a la evaluación de los programas de formación inicial y continuada.

### G. El valor añadido de la cooperación y el intercambio

La cooperación y el intercambio más allá de las fronteras nacionales pueden servir para mejorar la calidad de los métodos de enseñanza. En el Acta Final de Helsinki se anima a los Estados participantes a promover el intercambio y la experiencia, en particular mediante:

- diversas formas de contacto y cooperación en las distintas esferas de la ciencia pedagógica, por ejemplo, mediante estudios comparativos o conjuntos llevados a cabo por instituciones interesadas, o a través de intercambios de información sobre los resultados de los experimentos pedagógicos;
- la intensificación de los intercambios de información sobre los métodos pedagógicos aplicados en los distintos sistemas educativos y sobre los resultados de la investigación en los procedimientos de aprendizaje de alumnos y estudiantes,

---

<sup>65</sup> Véase, por ejemplo, Laurie Shepherd Johnson, "The Diversity Imperative: building a culturally responsive school ethos (*El imperativo de la diversidad: la construcción de unos valores de la escuela que den respuestas culturales*)", *Intercultural Education*, Vol. 14, N<sup>o</sup>1, marzo 2003, productos.17 -30.

teniendo en cuenta la experiencia correspondiente alcanzada en los distintos tipos de educación especializada.<sup>66</sup>

Es probable que los intercambios de carácter intercultural sobre técnicas pedagógicas, prácticas útiles, textos, ejercicios de aprendizaje y cuestiones similares resulten especialmente productivos en el ámbito de la enseñanza acerca de las religiones y creencias. Las instituciones que llevan a cabo la correspondiente formación de profesores deben intentar desarrollar contactos con sus homólogos en otros países.

---

<sup>66</sup> Acta Final de Helsinki, Cooperación e intercambios en el campo de la enseñanza, IV e) *op. cit.* nota 7.

## **V. El respeto a los derechos en el proceso de aplicación de programas para la enseñanza acerca de las religiones y creencias**

Los dos capítulos anteriores se han ocupado de las formas en que el marco de derechos humanos descrito en el Capítulo II se aplica a la definición del plan de estudios que se ha de enseñar (Capítulo III) y a la preparación de las personas que ejercen la docencia (Capítulo IV). En este capítulo, nos centramos en aquellas cuestiones relativas a los derechos humanos que surgen en el proceso de aplicación de los programas de enseñanza acerca de religiones y creencias una vez que esos programas se han elaborado. Algunas de estas cuestiones ya se han tratado brevemente, pero aquí se verán con más detalle. En general, las normas internacionales reconocen la necesidad de conceder a los profesores y a quienes tienen responsabilidades de administración una amplia libertad de acción para diseñar la política curricular y los instrumentos de formación y, más en general, para administrar las instituciones de enseñanza. Pero, especialmente en relación con el entorno —tan delicado— de la enseñanza acerca de religiones y creencias, los estándares internacionales establecen unos límites importantes y apuntan hacia unas prácticas preferidas que van más allá de los mínimos legales.

### **A. La formulación de políticas de aplicación inclusivas**

Cuando se trabaja sobre cuestiones relacionadas con la enseñanza acerca de religiones y creencias, precisamente porque el derecho fundamental de libertad de religión y creencia se encuentra inevitablemente implicado, los funcionarios del ámbito la educación tienen una especial obligación de proceder con cuidado y sensibilidad. Unos funcionarios sensatos no sólo respetarán los límites que imponen la constitución y los derechos humanos, sino que estarán abiertos a escuchar a los actores sociales implicados. Una vez que se ha diseñado un plan de estudios para la enseñanza acerca de las religiones y creencias y un sistema escolar está preparado para llevarlo a la práctica, es probable que aún deban resolverse una serie de cuestiones prácticas de política educativa. Además, siempre surgen problemas con los que no se había contado y, por bueno que sea el diseño inicial, hay que estar preparado para reaccionar a las respuestas y evaluaciones y evaluaciones que se reciben, para poder mejorar el programa.

Si se establecen órganos asesores a diferentes niveles —nacional, regional y local— que puedan tratar esas cuestiones en una fase temprana del proceso de aplicación, esto podrá ayudar a evitar numerosas dificultades. Tales órganos deben elegirse de manera que sean inclusivos, que se garantice que son abiertos y competentes con respecto a los temas que probablemente surgirán, y que creen canales a través de los cuales los principales actores sociales puedan hacer sus aportaciones. Esto supone tomar en consideración las convicciones, intereses y sensibilidades, no sólo de quienes se encuentran involucrados más directamente (alumnos, padres o tutores legales de alumnos, profesores y quienes se ocupan de la dirección de la escuela), sino también de muchas otras partes interesadas, tales como representantes de diversas comunidades religiosas y de creencias, organizaciones de padres y profesores, otras ONG interesadas en el proceso educativo, funcionarios del gobierno, miembros de la comunidad en general, etc. Es preciso que estos órganos, así como otros actores sociales implicados, sean informados con suficiente antelación, y que se les dé oportunidad razonable de presentar sus puntos de vista antes de que las autoridades educativas competentes adopten medidas de política educativa o realicen modificaciones en esta materia. Los consejos interreligiosos pueden desempeñar una valiosa función en este proceso, siempre que estén estructurados de manera que se asegure una amplia representación, y que quienes no están representados en estos consejos cuenten con canales alternativos para expresar sus preocupaciones.

## **Enseñanza acerca de religiones y creencias en California**

### **La Experiencia de la ciudad de Modesto**

Desde 2000, el distrito escolar de la Ciudad de Modesto en Modesto, California, lleva a cabo un experimento encaminado a utilizar los planes de estudios de las escuelas públicas para fomentar la libertad religiosa y el respeto mutuo. Modesto obliga a todos los alumnos de noveno curso (14 años de edad) a cursar una asignatura sobre lo que se describe como las siete principales religiones o creencias. Tras estudiar durante dos semanas la historia y el significado de la libertad religiosa, los alumnos aprenden sobre el hinduismo, el budismo, el confucianismo, el sijismo, el judaísmo, el cristianismo y el islam. Se pidió a los dirigentes religiosos locales que actuaran como grupo asesor durante el proceso de elaboración y puesta en práctica del curso.

En 2006, el *First Amendment Center*, una ONG radicada en Estados Unidos, publicó un estudio sobre el curso de Modesto. Este estudio proporciona algunos datos empíricos sobre los efectos educativos que tiene el estudio de

las religiones sobre las actitudes de los alumnos. Según ese estudio, los alumnos que cursaron la asignatura sobre religiones del mundo se mostraron más dispuestos a defender los derechos de los demás. Además, los alumnos acabaron el curso con una mejor comprensión de las principales religiones del mundo y una apreciación más completa de los valores morales centrales que comparten las diversas tradiciones. Al mismo tiempo, el estudio del *First Amendment Center* descubrió que el aprendizaje acerca de diversas religiones no suponía un estímulo para que los alumnos cambiaran sus propias convicciones religiosas.

A la hora de facilitar la participación de los actores sociales, es esencial lograr un equilibrio adecuado. Una consideración fundamental es que la enseñanza sobre la religión debe basarse en una seria preparación académica, y no meramente en lo que las comunidades religiosas quieren que se diga sobre ellas y sobre las demás religiones. Además, siendo importante garantizar que los representantes de las comunidades religiosas puedan hacer aportaciones y recomendaciones, esto no debe llevarse hasta el extremo de concederles demasiado poder decisorio a costa de que el Estado abdique de su responsabilidad. El Tribunal Europeo de Derechos Humanos ha dejado claro que una intervención excesiva de las autoridades religiosas de una comunidad en las decisiones que afectan a los derechos de quienes pertenecen a otra comunidad puede en sí misma suponer una violación del derecho a la libertad de religión o creencia.<sup>67</sup> Por otra parte, los tribunales han reconocido que la mera participación de los representantes religiosos en los órganos que elaboran las políticas educativas públicas no constituye un entrometimiento excesivo de las autoridades religiosas en la toma pública de decisiones.<sup>68</sup>

Las inquietudes que suscita lograr ese equilibrio pueden reducirse asegurando que los grupos que carecen de representación formal cuenten con suficientes oportunidades para hacer sus aportaciones y ser escuchados. La inclusión de representantes de grupos de creencias no religiosas, y de grupos religiosos pequeños y no tradicionales, puede disipar el temor a que se den discriminaciones que favorezcan a las creencias tradicionales. Un esfuerzo de buena fe por comprender las preocupaciones de las partes afectadas puede hacer mucho por evitar o minimizar los problemas.

<sup>67</sup> Véase *Manoussakis c. Grecia* (TEDH, Ap. N° 18748/91, 1996), párrafo 49-52.

<sup>68</sup> Véase, por ejemplo, *Florey v. Sioux Falls School District*, 49-5, 619 F.2d 1311 (8th Cir.), cert. denied, 449 U.S. 987(1980); *Clever v. Cherry Hill Township Board of Education*, 838 F. Supp. 629 (D.N.J.1993); *New York State School Boards Ass'n v. Sobol*, 591N.E. 2nd (N.Y. 1992), cert. denied, 560 U.S.909(1992).

## B. La concesión de adaptaciones razonables ante las objeciones de conciencia

Como se señaló en el Capítulo II, tanto en el contexto educativo como en otros, la libertad de religión o creencia solamente puede restringirse cuando las limitaciones en cuestión están “prescritas por la ley” y son “necesarias para proteger la seguridad, el orden, la salud o la moral públicos, o los derechos y libertades fundamentales de los demás”.<sup>69</sup> Además, estas limitaciones deben ser proporcionadas al objetivo legítimo que se persigue, y reclaman una interpretación restrictiva, en paralelo con la interpretación extensiva que requiere la protección de los derechos.

Debe hacerse notar que, aunque promover la educación sea un importante interés del Estado, la educación no constituye de suyo una de las razones que permiten limitar el derecho de la persona a manifestar su religión o creencia. Así pues, el interés del Estado por llevar a cabo un programa educativo no es, en sí mismo y por sí mismo, un motivo para limitar los derechos que pueden esgrimir los alumnos, padres u otras personas conforme a las disposiciones internacionales sobre derechos humanos.

### La iniciativa de la Cultura de las Religiones en Bosnia y Herzegovina

“Cultura de las Religiones” es una asignatura diseñada para enseñar a los alumnos acerca de las cuatro principales religión que se practican en Bosnia y Herzegovina. En vez de enseñar sobre la religión desde un punto de vista doctrinal, como ocurre en las clases de religión tradicionales para los alumnos de un determinado credo, esta asignatura enseña e invita a todos los alumnos a explorar las cuatro religiones a través del prisma de la historia, la cultura y la sociedad. Este planteamiento es inclusivo y sirve como una medida destinada a fomentar la confianza y que se propone estimular la tolerancia y el entendimiento interreligioso. Su objetivo es reducir los potenciales malentendidos y conflictos que surgen de una falta de conocimientos sobre la fe y la cultura de otras personas, ofreciendo a la nueva generación un conocimiento básico de la cultura y la historia de las religiones de los demás. Aunque su aplicación es distinta en las diferentes partes del país, este programa podría servir, en última instancia, como parte importante de los planes de estudios para todos los alumnos.

Al mismo tiempo, dado el carácter único del entorno educativo, es posible reconocer especial deferencia a los funcionarios educativos cuando éstos valoran qué es necesario

<sup>69</sup> PIDCP, art. 18(3), *op. cit.* nota 26.

para promover este limitado conjunto de objetivos en el entorno escolar. Por ejemplo, se pueden apoyar medidas que resultan necesarias no solamente para evitar situaciones incómodas reales, sino más en general para que se guarde un comportamiento decoroso en la escuela. Es cierto que puede conceder a los funcionarios educativos una discrecionalidad algo mayor de la que poseen los funcionarios públicos en otros contextos, pero no puede olvidarse que, en todo caso, cualquier medida que limite la libertad de religión o creencia "debe estar directamente relacionada, y ser proporcionada, a la necesidad específica a la que responde."<sup>70</sup>

Cuando las autoridades educativas imponen condiciones que limitan las manifestaciones de la religión, es necesario que justifiquen dicha limitación de acuerdo con los criterios antes indicados, o bien que realicen ajustes respecto a la práctica religiosa en cuestión. Por ello, la incapacidad de encontrar adaptaciones razonables de las políticas educativas en respuesta a unas necesidades religiosas precisas puede ser una razón por la cual se estime que una determinada política o práctica educativa viola los derechos derivados de la libertad de religión o creencia. Si una adaptación de este tipo es factible pero no se adopta, la política escolar en cuestión no es estrictamente necesaria, y por tanto no está justificada de acuerdo con las cláusulas internacionales que regulan la limitación de los derechos humanos.

**La acomodación de las creencias religiosas en Canadá: la sentencia *Multani c. Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys and Attorney General of Quebec*, Tribunal Supremo de Quebec, 2006**

Un joven sij canadiense y su padres (los Multani) iniciaron un procedimiento judicial para impugnar la prohibición de llevar a clase objetos peligrosos. Esta prohibición estaba en conflicto con sus creencias, cuya sinceridad no se ponía en duda, que obligan a llevar en todo momento un kirpan metálico. El kirpan, parecido a un puñal, es un símbolo religioso importante para los sijs ortodoxos. Existía la posibilidad de acogerse a una acomodación razonable de sus creencias, propuesta inicialmente por el personal del consejo escolar y aceptable para los Multani, según la cual el hijo podría llevar un kirpan siempre que estuviera sellado y cosido dentro de su vestimenta. Finalmente, sin embargo, el consejo de comisionados de la junta escolar local rechazó esta solución.

Las apelaciones llegaron al Tribunal Supremo de Canadá, el cual afirmó que la decisión de los comisionados de rechazar la acomodación era inconsti-

<sup>70</sup> Comentario general n°22 (48), párrafo 8, *op. cit.* nota 29.

tucional. Para el Tribunal, el hecho de que las normas de política escolar obligaran al hijo a trasladarse a un colegio privado lo privaba de su derecho a asistir a una escuela pública y violaba su libertad de religión. El Tribunal admitió que garantizar un nivel razonable de seguridad en la escuela constituye una necesidad social imperiosa y de gran importancia, y que había una conexión racional entre las políticas acordadas por el consejo y la puesta en práctica de esas políticas. No obstante, en última instancia el Tribunal concluía que esas políticas escolares no podían justificarse como proporcionadas al derecho protegible .

La principal razón era que no podía decirse que esas políticas escolares “suponían una restricción mínima del derecho o libertad que se ha infringido.” No era necesaria una prohibición absoluta, como se veía claramente por lo razonable de la propuesta de acomodación que había sido rechazada. No había pruebas de que el hijo tuviera problemas de comportamiento que pudieran suponer un riesgo de violencia, y era remoto el riesgo de que otro alumno le arrebatara el kirpan (sujetándolo, registrándole la ropa, quitando la vaina, descosándola o rasgándola para llegar al kirpan). De hecho, no se había registrado en las escuelas canadienses, en más de 100 años, ningún incidente en el que un kirpan se usara de manera violenta, y no había pruebas de un auténtico riesgo de daños importantes.

El Tribunal también rechazó el argumento de que “la presencia de kirpans en las escuelas contribuirá a envenenar el ambiente de la escuela” porque es un “símbolo de violencia” y “transmite el mensaje de que el uso de la fuerza es la forma de hacer valer los derechos y de resolver conflictos”. Por el contrario, afirmó que “esta afirmación, no sólo entra en contradicción con las pruebas sobre el carácter simbólico del kirpan, sino que también resulta irrespetuosa para los creyentes de la religión sij, y no tiene en cuenta los valores canadienses basados en el multiculturalismo .... Si algunos alumnos consideran injusto que [un sij] pueda llevar su kirpan a clase mientras que a ellos no se les permite poseer cuchillos, incumbe a las escuelas cumplir su obligación de infundir a sus alumnos este valor que está ... en la base misma de nuestra democracia.”

Así pues, el Tribunal concluía: “Una prohibición total de llevar el kirpan a la escuela debilita el valor de este símbolo religiosos y transmite a los alumnos el mensaje de que determinadas prácticas religiosas no merecen la misma

protección que otras. Por otra parte, adaptar ... [la posibilidad de llevar] el kirpan bajo ciertas condiciones muestra la importancia que nuestra sociedad concede a la protección de la libertad de religión y a mostrar respeto por las minorías. Los efectos perjudiciales de una prohibición total superan con creces sus efectos saludables.”

Como cuestión práctica, las comunidades religiosas o los creyentes que necesitan tales adaptaciones son a menudo quienes están en mejor posición para sugerir cómo se puede organizar ese tratamiento diferenciado. Es posible que tengan experiencia práctica derivada de modos de atender a sus necesidades religiosas que se hayan mostrado eficaz en otros entornos. Sus sugerencias podrán o no ser aceptadas por el profesor o por otros funcionarios de la educación, pero no cabe duda de que constituyen un punto de partida útil. Quienes buscan un tratamiento diferenciado deberían asumir una cierta obligación de ayudar a mitigar, equilibrar o compensar las molestias o problemas que de ello puedan derivarse para los demás.

### C. La neutralidad del Estado y el derecho a ser eximido de las clases

#### *Competencias del Estado en materia de educación frente a derechos de los padres*

De acuerdo con los estándares internacionales, los Estados gozan de un considerable margen de acción con respecto a la educación religiosa que ofrecen, pero no pueden proponerse adoctrinar a los alumnos en una determinada concepción del mundo, a través del sistema educativo, en contra de los deseos de los padres. El Tribunal Europeo de Derechos Humanos ha dejado claro que:

El Estado, al llevar a cabo las funciones que asume en relación con la educación y la enseñanza, debe poner cuidado en que la información o el conocimiento incluidos en los planes de estudios se transmiten de manera objetiva, crítica y pluralista. Está vetado al Estado perseguir ningún objetivo de adoctrinamiento que pueda considerarse que no respeta las convicciones religiosas y filosóficas de los padres. Este es el límite que no ser traspasado.<sup>71</sup>

El Estado puede cumplir este deber de neutralidad bien diseñando unos planes de estudios que sean en sí mismos suficientemente imparciales y equilibrados, o bien, en los casos en que el Estado proporciona instrucción en una determinada religión o creencia, concediendo el derecho a la exención de esa enseñanza por objeción de

<sup>71</sup> Véase *Folgerø c. Noruega* (TSDH, ap n° 15472/02, 29 de junio de 2007), párrafo 84 (h).

conciencia. Este último ha de ser un derecho que pueda ejercerse en la práctica, y no una mera posibilidad teórica. Además, la neutralidad exigible al Estado quedaría en entredicho si los alumnos sufrieran alguna desventaja, discriminación o estigma en razón del ejercicio de este derecho a ser dispensados de tales clases, o de algunos aspectos de tales clases.

Siempre que los Estados organicen la enseñanza *de* religiones o creencias, tienen la obligación de permitir la exención a quienes objetan a participar en esa instrucción por razones de conciencia. Como se señaló en el Capítulo II, el Comité de Derechos Humanos de la ONU ha afirmado que la educación pública que incluye la instrucción en una determinada religión o creencia puede ser compatible con el derecho internacional en materia de derechos humanos a condición de que “se prevean exenciones no discriminatorias o alternativas que se acomoden a los deseos de los padres o tutores legales.”<sup>72</sup> Puede cumplirse este requisito bien concediendo a alumnos concretos la exención de un curso que es obligatorio, o bien haciendo que el curso en sí mismo sea opcional.

Cuando se trata de la enseñanza *sobre* religiones o creencias, la situación es más compleja. Esta enseñanza, si se desarrolla de manera apropiada, resulta permisible conforme a los instrumentos internacionales de derechos humanos, incluso cuando es obligatoria. El Comité de Derechos Humanos de la ONU ha interpretado el artículo 18 del PIDCP en el sentido de que permite “la enseñanza en las escuelas públicas de asignaturas tales como la historia general de las religiones y la ética si se imparten de forma neutral y objetiva.”<sup>73</sup> Incluso ordenamientos jurídicos que adoptan posiciones muy separatistas en materia de religión y Estado, como los Estados Unidos, admiten esta instrucción, siempre que las correspondientes enseñanzas se “presenten de forma objetiva como parte de un programa laico de educación.”<sup>74</sup>

En sentido estricto, ningún curso —sea de religión o de cualquier otra temática— es absolutamente neutral y objetivo; más bien hay, de hecho, un espectro de posibilidades. Mientras más contenido doctrinal religioso y más orientación filosófica tengan una asignatura y el contexto educativo, mayores son las posibilidades de que se dé un conflicto con los derechos de los padres o tutores legales a que sus hijos se eduquen de acuerdo con sus convicciones filosóficas o religiosas, y mayor es la probabilidad de que resulte adecuado prever algún tipo de exención.

<sup>72</sup> Comentario general nº22 (48), párrafo 6, *op. cit.* nota 29.

<sup>73</sup> *Ibidem.*

<sup>74</sup> *Abington Sch. Dist. v. Shempp*, 374 U.S. 203, 300 - 301(1961) (Brennan, J., opinión separada concurrente).

En resumen, el principio básico conforme a las normas internacionales parece ser que la enseñanza acerca de religiones y creencias es permisible incluso siendo obligatoria, siempre que se imparta de "forma neutral y objetiva". Además, la instrucción religiosa no neutral es permisible si hay suficientes posibilidades de dispensa. Obviamente, lo difícil es determinar cuándo la instrucción es suficientemente "neutral", cuándo las posibilidades de exención son adecuadas o necesarias, y cómo deben organizarse los requisitos para ser dispensado.

### *Diferentes escenarios de exención*

Al analizar estas cuestiones, es conveniente reflexionar sobre los tipos de situaciones en que se busca la dispensa de la obligación de cursar diversas partes de los planes de estudios. Cuando los programas de enseñanza acerca de religiones y creencias están bien diseñados, y claramente no tienen por objetivo apoyar una determinada concepción del mundo, religiosa o no religiosa, la necesidad de exenciones puede ser mínima o inexistente. A medida que se vaya desarrollando la enseñanza acerca de religiones y creencias, el diálogo y el aprendizaje sobre las preocupaciones básicas de los demás puede reducir o incluso eliminar la necesidad de procedimientos de exención, bien como resultado de haberse llegado a un consenso que respalde esa enseñanza, o bien identificando adaptaciones que sean aceptables para todas las partes implicadas. Sin embargo, con independencia de lo objetivo y respetuoso que consideren su programa los funcionarios públicos al cargo de la educación, los padres e hijos con otro tipo de creencias, religiosas y no religiosas, tal vez vean las cosas de otra manera. Aunque muchos valorarán positivamente la influencia que la enseñanza acerca de religiones y creencias puede tener sobre sus hijos, otros podrían experimentar la reacción contraria, por una serie de razones. Hay dos tipos diferentes de situaciones que merece la pena comentar.

En primer lugar, es probable que haya casos en que los padres detectan problemas que los funcionarios escolares no han previsto. Se pueden dar diversos tipos de irregularidades prácticas que habían pasado inadvertidas a los funcionarios. El contenido de los planes de estudios puede tener un carácter proselitista o adoctrinador que no se preveía o pronosticaba, o puede resultar ofensivo o inducir a confusión en ciertos aspectos que sólo los creyentes de una determinada tradición están en condiciones de advertir. El profesor responsable de impartir la enseñanza puede no ser suficientemente sensible. La reacción adecuada en estos casos y en muchos otros similares sería la de resolver el problema mediante el diálogo, la discusión y la revisión tanto del programa como de su aplicación. En esas situaciones, un derecho de dispensa puede no ser necesario a la larga, pero debería estar disponible como válvula de seguridad, y puede ser necesario durante un periodo prolongado, mientras está pendiente de la solución del problema.

### ***Folgerø c. Noruega y Leirvåg c. Noruega***

Noruega introdujo en 1997 un curso obligatorio sobre “conocimiento cristiano y educación religiosa y ética”, que fue impugnado por padres e hijos humanistas mediante acciones judiciales que terminaron en demandas ante el Comité de Derechos Humanos de la ONU y el Tribunal Europeo de Derechos Humanos. El curso en cuestión estaba diseñado de forma que proporcionara una introducción general al cristianismo, así como una introducción a otras grandes religiones y concepciones del mundo, incluyendo posturas no religiosas. Como los funcionarios del Estado confiaban en que serviría para promover el diálogo entre alumnos de diferentes confesiones, y creían que todos debían tener al menos un conocimiento básico de las religiones que comprendía ese curso, no se permitía una exención total del curso. En última instancia, ambos órganos internacionales llegaron a la conclusión que el curso, en la forma en que se llevaba a la práctica, no era suficientemente neutral, y que el mecanismo de exención parcial establecido por Noruega no era suficiente para evitar que resultaran violados los derechos humanos de los demandantes. En el Apéndice III se incluyen extractos de las decisiones correspondientes.

En segundo lugar, algunos padres pueden tener creencias religiosas o no religiosas que les lleven a plantear objeciones a que sus hijos se vean expuestos a interpretaciones alternativas de la realidad. Por ejemplo, los creyentes de algunas religiones pueden interpretar la enseñanza acerca de religiones y creencias como un adoctrinamiento en el relativismo o el laicismo, o algunos humanistas pueden entenderla como adoctrinamiento religioso. Ambos grupos pueden oponerse firmemente a ciertos tipos de enseñanza sobre la religión. Esto puede resultar desafortunado o equivocado al educador contemporáneo, pero los estándares internacionales claramente excluyen “toda discrecionalidad por parte del Estado [incluidos los funcionarios de la educación] para determinar si son legítimas las creencias religiosas o los medios empleados para expresar tales creencias.”<sup>75</sup> Consecuentemente, la objeción de conciencia a una forma particular de la enseñanza acerca de religiones y creencias es precisamente lo que pretende proteger la libertad de religión o creencia (y el paralelo derecho de los padres a educar a sus hijos en conformidad con sus creencias).

Nótese que en las dos situaciones anteriores un proceso de diálogo es valioso para determinar si realmente se necesita un mecanismo de exención y, de ser así, cuál debe

<sup>75</sup> *Rama de Moscú del Ejército de Salvación c. Rusia* (TEDH, Ap. N° 72881/01. 5 de octubre de 2006), párrafo 92.

ser su alcance. También puede ayudar a precisar si un programa de enseñanza acerca de las religiones y creencias necesita de una revisión o de mayor sensibilidad hacia la perspectiva de las diferentes creencias. El proceso de diálogo en sí mismo, incluso si no conduce a una conciliación total, constituye una forma de mostrar respeto por los puntos de vista alternativos.

Pero en la segunda situación, aunque el diálogo puede ser útil, tal vez no dé lugar a acuerdos. Si hay un número elevado de personas que plantean objeción de conciencia al programa, normalmente es síntoma de que puede haber problemas de fondo en el diseño o la aplicación del programa de enseñanza acerca de religiones y creencias. Si sólo hay un número relativamente reducido de objetores, es más probable que el programa sea razonable, pero aun así puede no ser satisfactorio para todos. La cuestión difícil es cómo abordar esos casos.

Precisamente de este tipo de asuntos se han tenido que ocupar tanto el Comité de Derechos Humanos de la ONU como el Tribunal Europeo de Derechos Humanos, a raíz de que algunos humanistas impugnaran judicialmente una asignatura obligatoria sobre cristianismo, religión y filosofía implantada en Noruega<sup>76</sup> y de que algunos alevitas hicieran lo mismo los cursos obligatorios de cultura religiosa y ética en Turquía.<sup>77</sup>

De estos y otros casos se derivan los siguientes principios generales. Cuando los cursos obligatorios relacionados con la enseñanza acerca de religiones y creencias son suficientemente neutrales y objetivos, la participación obligada en estos cursos no viola de suyo la libertad de religión o creencia (aunque, naturalmente, los Estados tienen libertad para permitir exenciones totales o parciales). Por ello, cuando los Estados han desarrollado una enseñanza acerca de religiones y creencias auténticamente equilibrada e imparcial, están autorizados a exigir a todos los alumnos que participen en el curso o programa correspondiente, salvo cuando esto entre en contradicción con las normas internacionales: es decir, cuando eso dé lugar a la imposición de limitaciones al derecho a la libertad de religión o creencia que no sean necesarias, en una sociedad democrática, para la protección de la salud, seguridad, orden y moral públicos y de los derechos fundamentales de terceros. En otras palabras, las objeciones de conciencia en este ámbito se deben tratar con el mismo grado elevado de sensibilidad, atención y equidad que las objeciones a cualquier otra asignatura. Por otra parte, cuando un programa obligatorio no es suficientemente objetivo, reconocer de manera apropiada el derecho a la exención puede ser una

<sup>76</sup> *Folgerø c. Noruega*, op. cit. nota 71; *Leirvåg c. Noruega* (Comité de Derechos Humanos de la ONU, CCPR / C / 82 / D / 1155 / 2003 / Comunicación nº 1155 / 2003, 23 de noviembre de 2004), disponible en [http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/\(Symbol\)/6187ce3dc0091758c1256f7000526973?Opendocument](http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/(Symbol)/6187ce3dc0091758c1256f7000526973?Opendocument).

<sup>77</sup> *Zengin c. Turquía* (TEDH, ap. nº 1448/04, 9 de octubre de 2007).

solución satisfactoria para padres y alumnos, a menos que, o hasta que se alcance propiamente la neutralidad del sistema. De hecho, los Estados pueden llegar a la conclusión de que permitir un derecho razonable a la dispensa tiene sus ventajas pues de esta forma es más probable que el curso se ajuste a las normas internacionales, y a menudo es difícil para los administradores escolares discernir con antelación, en abstracto, si un curso u otro tipo de enseñanzas sobre religiones y creencias son lo bastante imparciales y objetivas.

Las mismas consideraciones fundamentales deben aplicarse a las objeciones de conciencia a ciertos materiales didácticos o aspectos de otros cursos —como historia, literatura, música, filosofía, etc.— que incluyen alguna clase de enseñanza sobre religiones y creencias. El derecho de exención debe concederse, en definitiva, por los mismos motivos por los que se reconoce respecto a cualquier otro curso en general, después de tomar en cuenta la diferente naturaleza y alcance de las adaptaciones o exenciones que pueden resultar necesarias. Esta es un área en la cual los organismos asesores inclusivos pueden ayudar a identificar cuestiones sensibles, y recomendar la mejor forma de tratarlas.

#### *La organización de los mecanismos de exención*

Una vez tomada la decisión de que la posibilidad de exención es la manera apropiada de proteger el derecho a la libertad de religión o creencia para un alumno concreto, hay que estudiar de qué forma estructurar la exención. Hay que encontrar un planteamiento que no estigmatice o discrimine al alumno. Por ejemplo, se transmite un mensaje equivocado si se envía a los alumnos dispensados a la misma aula que se utiliza para otros alumnos cuando son castigados. Por el contrario, una alternativa positiva sería permitir que el alumno se dedique a alguna actividad productiva o de interés durante las clases de las que está exento. Debe tenerse cuidado de que la falta de participación del alumno en esas clases no dé lugar a que otros alumnos adopten respecto a él un comportamiento discriminatorio o excluyente. Puede resultar muy difícil evitar formas de discriminación sutiles, y no tan sutiles, que se derivan de ser etiquetado como “diferente”.

Se ha podido precisar que los siguientes factores tienen incidencia a la hora de discernir si un procedimiento de exención protege debidamente al alumno de los aspectos no neutrales de un programa concreto. Un aspecto inicial es que, como cuestión subjetiva, el procedimiento de dispensa debe tratar el problema, en lo posible, de forma satisfactoria para los padres y los alumnos. En segundo lugar, el mecanismo de exención debe ser viable tanto desde la perspectiva de los padres como de los profesores, sin complicaciones innecesarias. En tercer lugar, el funcionamiento del proceso de exención no debe dar lugar a consecuencias adversas para el alumno implicado, ni debe ser

percibido por él como una discriminación.<sup>78</sup> En cuarto lugar, una vez concedidas las exenciones, debe ofrecerse al alumno otras alternativas adecuadas de aprender. Por último, aunque la parte que reclama la exención debe poder demostrar que tiene derecho a ella, es preciso cuidar de que no se obligue a nadie, con falta de sensibilidad, a desvelar cuestiones íntimas sobre sus creencias personales.<sup>79</sup>

#### **D. El tratamiento de los problemas reales y potenciales relacionados con las religiones o creencias**

La neutralidad hacia la religión o creencia significa que el Estado no puede mostrarse hostil hacia las religiones o creencias y debe mantener una postura objetiva. Ahora bien, la objetividad a veces requiere sacar a colación asuntos relacionados con la función negativa que los miembros de comunidades religiosas o de creencias pueden haber desempeñado en ciertos momentos de la historia. El resto consiste aquí en desarrollar una conciencia crítica, y en abrir oportunidades de identificar y discutir determinados aspectos problemáticos de la religión o las creencias, a la vez que se adopta una perspectiva neutral fundamentada en datos objetivos y confirmados, y evitando todo intento de influir en las opciones de los alumnos en cuanto a religión o creencia. Esto es compatible con la necesidad de ayudar a los alumnos a tomar conciencia de aquellos patrones de comportamiento que pueden dar lugar a intolerancia, conflictos e incluso violencia.

Una cuestión diferente es la que puede plantearse en contextos en que los grupos religiosos o de creencias adoptan posiciones críticas hacia el gobierno o algunas políticas legislativas. Es importante reconocer que, como consecuencia del derecho a la libertad de religión o creencia, ni los individuos ni las confesiones religiosas están obligadas a aceptar políticas o creencias que cuentan con el respaldo de los regímenes políticos en el poder o de las tendencias intelectuales predominantes. Hay que encontrar la manera de que quienes albergan creencias profundamente distintas puedan convivir.

#### **E. La enseñanza implícita sobre religiones y creencias**

La enseñanza sobre las religiones y creencias no sólo se da cuando se imparten las materias contenidas en el plan de estudios, sino también en otros contextos en que los profesores y demás personal de la escuela reaccionan frente a las legítimas necesidades religiosas de los alumnos. El respeto hacia la libertad de religión o creencia no solamente se enseña a través del plan de estudios, sino también, y a veces de modo más importante, mediante el ejemplo. Así, cada vez que el personal de la escuela acepta

---

<sup>78</sup> *Ibidem*, párrafo 45 (14.6).

<sup>79</sup> *Ibidem*, párrafo 98.

o rechaza una reclamación sinceramente fundada en una convicción de conciencia, está transmitiendo un mensaje que puede afianzar o debilitar la cultura de tolerancia y respeto mutuo en el entorno escolar. Todos los que trabajan en la escuela deben estar sensibilizados con respecto a las legítimas demandas que se basan en la libertad de religión o creencia, para reducir la probabilidad de que respondan de modo insensible a esas demandas. A menudo, al interactuar con padres y alumnos de manera abierta y sensible, y haciendo más que el mínimo exigido por las normas, se puede contribuir de manera significativa a fortalecer la enseñanza implícita que proporciona la escuela en lo que se refiere al respeto hacia las diferencias de religión y creencia.

Se podrían aportar muchos ejemplos, pero los más sobresalientes son los asuntos relacionados con símbolos religiosos, vestimenta religiosa y fiestas religiosas. Son cuestiones complejas que merecen examinarse en detalle y que quedan fuera del ámbito del presente documento. Los distintos países han elaborado políticas diferentes en relación con estas cuestiones. Las políticas y las prácticas administrativas que encuentran la manera de adaptarse a esas necesidades religiosas ayudan a ejemplificar una cultura basada en el respeto. Por ejemplo, los profesores a menudo pueden aprovechar los periodos de fiestas para enseñar acerca de las religiones con sensibilidad cultural. Tienen que poner cuidado en hacer una distinción entre lo que significa enseñar acerca de las fiestas y celebrar propiamente las fiestas, o bien usarlas como una oportunidad para hacer proselitismo o imponer de algún modo sus creencias personales. Puede ser más difícil trazar esa línea divisoria cuando se organizan representaciones musicales, teatrales o de otra clase durante los periodos de fiestas. Los programas de contenido variado y que no son de carácter primordialmente confesional o religioso ayudan a respetar la línea que separa el reconocimiento de unas realidades culturales y la imposición de valores religiosos. En general, los profesores y administradores escolares deben empeñarse en actuar de un modo que transmita respeto, y fomentar la inclusión de toda la sociedad en su conjunto.

Lo que se desprende de estas cuestiones y otras similares es que parte de la enseñanza más eficaz sobre la religión tiene lugar en el contexto de las respuestas a ciertas reivindicaciones religiosas legítimas. Estas pueden suponer un reto, pero también ofrecen una gran oportunidad para fomentar un ambiente de respeto y comprensión mutuos.

## VI. Conclusiones y recomendaciones

La enseñanza acerca de religiones y creencias puede adaptarse para tomar en consideración las necesidades de los diferentes sistemas educativos y tradiciones, locales y nacionales. Las conclusiones que figuran a continuación cuentan con el apoyo de un consenso cada vez mayor entre juristas y educadores, y todos los Estados participantes de la OSCE deberían tomarlas en cuenta a la hora de diseñar sus planes para la enseñanza acerca de las religiones y creencias.

### Conclusiones

1. El conocimiento acerca de las religiones y creencias puede hacernos más conscientes de la importancia que tiene respetar el derecho de todas las personas a la libertad de religión o creencia, fomentar la ciudadanía democrática, impulsar la comprensión de la diversidad en el seno de la sociedad y, al mismo tiempo, incrementar la cohesión social.
2. El conocimiento acerca de las religiones y creencias tiene un valioso potencial para reducir los conflictos que tienen su origen en la falta de comprensión de las creencias de los demás, y para fomentar que se respeten sus derechos.
3. El conocimiento acerca de las religiones y creencias constituye un componente esencial de una educación de calidad. Es requisito para comprender gran parte de la historia, la literatura y el arte, y puede ser útil para ampliar los horizontes culturales y para adquirir una visión más profunda de la complejidad del pasado y del presente.
4. La enseñanza acerca de religiones y creencias es especialmente eficaz cuando se combina con el empeño por inculcar el respeto por los derechos de los demás, aun cuando haya desacuerdos en cuanto a la religión o las creencias. La libertad de religión o creencia es un derecho universal y lleva consigo la obligación de proteger los derechos de los demás, incluido el respeto a la dignidad de todos los seres humanos.

5. Las personales creencias religiosas (o no religiosas) de alguien no son razón suficiente para excluirlo como docente en materia de religiones y creencias. A este propósito, los factores más importantes a tener en cuenta son la competencia profesional, así como la actitud de fondo y el compromiso en relación con los derechos humanos en general, y con la libertad de religión o creencia en particular.
6. Para no vulnerar el derecho a la libertad de religión y de creencia, puede ser necesario introducir adaptaciones razonables de las políticas educativas en respuesta a determinadas necesidades religiosas. Incluso en los casos en que no sean estrictamente exigibles desde el punto de vista jurídico, esas adaptaciones y cierto grado de flexibilidad contribuirán a crear un clima de tolerancia y respeto mutuos.
7. Cuando los cursos obligatorios en que se imparte enseñanza sobre las religiones y creencias son lo bastante neutrales y objetivos, exigir la participación en esos cursos no vulnera de suyo la libertad religiosa y de creencia (aunque los Estados son libres de reconocer en tales situaciones el derecho a la exención total o parcial).

### **Recomendaciones**

Se recomienda a los Estados participantes de la OSCE:

1. Dar difusión a los Principios Orientadores de Toledo entre profesores, personal administrativo escolar, asociaciones de estudiantes, organizaciones de padres, responsables de la política educativa y demás personas o instituciones que puedan estar interesadas en la enseñanza sobre las religiones y creencias, y recurrir a estos Principios cuando se planifiquen o se pongan en práctica esas enseñanzas.
2. Aplicar, en la elaboración y ejecución de esos programas, las normas pertinentes y tener en cuenta las recomendaciones de las organizaciones internacionales, incluidos los compromisos de la OSCE y las recomendaciones de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa nº 1202 [1993], sobre la tolerancia religiosa en una sociedad democrática, 1396 [1999], sobre religión y democracia, y 1720 [2005], sobre educación y religión.
3. Evaluar los planes de estudios que se están utilizando en los centros públicos en lo que refiere a la enseñanza de las religiones y creencias, a fin de averiguar si promueven el respeto por la libertad de religión o creencia y si son imparciales, equilibrados, inclusivos, adecuados a la edad, libres de prejuicios y si cumplen con los estándares de rigor profesional.

4. Evaluar el proceso de elaboración de los planes de estudios de la enseñanza sobre las religiones y creencias para garantizar que, en ese proceso, se tengan debidamente en cuenta las necesidades de las distintas comunidades religiosas o de creencia, y que se dé a todos los actores sociales implicados la oportunidad de hacer oír su voz.
5. Examinar en qué medida las instituciones de formación del profesorado existentes son capaces de proporcionar la formación profesional necesaria para enseñar acerca de las religiones y creencias de un modo que promueva el respeto de los derechos humanos y, en particular, de la libertad de religión o creencia.
6. Averiguar en qué medida se transmiten en las instituciones de formación del profesorado conocimientos suficientes en materia de derechos humanos, la comprensión de la diversidad de perspectivas religiosas y no religiosas en la sociedad, un buen dominio de distintos métodos didácticos (con especial hincapié en los que se basan en un enfoque intercultural) y una percepción adecuada de las diversas formas de enseñar acerca de las religiones y creencias de manera respetuosa, imparcial y profesional.
7. Facilitar la articulación de procesos que proporcionen orientaciones a los autores, revisores y editores de libros de texto dedicados a la enseñanza de las religiones y creencias, para que respeten de la mejor manera posible los Principios Orientadores de Toledo.
8. Aprovechar los conocimientos y experiencia del Consejo Asesor sobre Libertad Religiosa y de Creencias de la ODIHR/OSCE cuando elaboren o apliquen planes de estudios para la enseñanza de las religiones y creencias o cuando establezcan o evalúen instituciones y programas de formación del profesorado.

## APÉNDICE I

### Selección de compromisos de la dimensión humana de la OSCE relacionados con la libertad de religión o creencia y la tolerancia y no discriminación<sup>80</sup>

#### Libertad de pensamiento, conciencia, religión o creencia

**Helsinki 1975** (Cuestiones relativas a la seguridad en Europa: 1 (a) Declaración sobre los principios que rigen las relaciones entre los Estados participantes – Principio VII)

Los Estados participantes respetarán los derechos humanos y las libertades fundamentales de todos, incluyendo la libertad de pensamiento, conciencia, religión o creencia, sin distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión.

Promoverán y fomentarán el ejercicio efectivo de los derechos y libertades civiles, políticos, económicos, sociales, culturales y otros derechos y libertades, todos los cuales derivan de la dignidad inherente a la persona humana y son esenciales<sup>80</sup> para su libre y pleno desarrollo.

En este contexto, los Estados participantes reconocerán y respetarán la libertad de la persona de profesar y practicar, individual o colectivamente, su religión o creencia, actuando de acuerdo con los dictados de su propia conciencia.

**Helsinki 1975** (Cooperación en el ámbito humanitario y en otros ámbitos)

[Los Estados participantes] confirman que las confesiones, las instituciones y las organizaciones religiosas, que actúan dentro del marco constitucional de los Estados participantes, y sus representantes pueden, en el sector de su actividad, efectuar entre ellos contactos y encuentros e intercambiar informaciones.

---

<sup>80</sup> Lista actualizada de extractos de *OSCE Human Dimension Commitments*, Vol I, Compendio temático (Varsovia, ODIHR, 2005).

**Madrid 1983** (Cuestiones relacionadas con la seguridad en Europa: Principios)

Los Estados participantes (...) acuerdan, además, adoptar las medidas necesarias para garantizar la libertad de cada persona de profesar y practicar, individual o colectivamente, su religión o creencia, actuando de conformidad con los dictados de su conciencia.

En este contexto, consultarán, siempre que sea necesario, a las confesiones, las instituciones y organizaciones religiosas que actúan dentro del marco constitucional de sus respectivos países.

Considerarán favorablemente las solicitudes presentadas por comunidades religiosas de creyentes que practican o están dispuestos a practicar su fe dentro del marco constitucional de sus países en el sentido de que se les conceda el estatuto que sus respectivos países acuerdan a las confesiones, instituciones y organizaciones religiosas.

**Viena 1989** (Cuestiones relacionadas con la seguridad en Europa: Principios)

(16) – A fin de asegurar la libertad de la persona de profesar y practicar una religión o creencia, los Estados participantes, entre otras cosas,

(16.1) – adoptarán medidas eficaces para prevenir y eliminar toda discriminación contra individuos o comunidades, por motivo de religión o creencia, en el reconocimiento, el ejercicio y el goce de los derechos humanos y de las libertades fundamentales en todas las esferas de la vida civil, política, económica, social y cultural, y garantizarán la igualdad de hecho entre creyentes y no creyentes;

(16.2) – promoverán un clima de tolerancia y respeto mutuos entre creyentes de diferentes comunidades, así como entre creyentes y no creyentes;

(16.3) – otorgarán, a petición de las comunidades de creyentes que practiquen o deseen practicar su religión en el marco constitucional de sus Estados, el reconocimiento del estatuto que para ellas se prevea en sus respectivos países;

(16.4) – respetarán el derecho de esas comunidades religiosas a

- establecer y mantener lugares de culto o de reunión libremente accesibles;
- organizarse de conformidad con su propia estructura jerárquica e institucional;
- elegir, nombrar y sustituir a su personal de conformidad con sus necesidades y normas respectivas, así como con cualquier acuerdo libremente establecido entre tales comunidades y su Estado;
- solicitar y recibir contribuciones voluntarias financieras y de otra índole;

(16.5) – realizarán consultas con confesiones, instituciones y organizaciones religiosas, con el fin de obtener una mejor comprensión de lo que demanda la libertad religiosa;

(16.6) – respetarán el derecho de toda persona a impartir y recibir educación religiosa en el idioma de su elección, individualmente o en asociación con otras personas;

(16.7) – respetarán en este contexto, entre otras cosas, la libertad de los padres de asegurar la educación religiosa y moral de sus hijos de acuerdo con sus propias convicciones;

(16.8) – permitirán la formación de personal religioso en las instituciones apropiadas;

(16.9) – respetarán el derecho de los creyentes individuales y de las comunidades de creyentes a adquirir, poseer y utilizar libros sagrados y publicaciones religiosas en el idioma de su elección, así como otros artículos y materiales relacionados con la práctica de una religión o creencia;

(16.10) – permitirán a las confesiones, instituciones y organizaciones religiosas la producción, importación y distribución de publicaciones y materiales religiosos y la difusión de los mismos;

(16.11) – prestarán favorable consideración al interés de las comunidades religiosas por participar en el diálogo público, también a través de los medios de comunicación.

(17) – Los Estados participantes reconocen que el ejercicio de los derechos arriba mencionados relativos a la libertad de religión o creencia sólo puede estar sujeto a limitaciones establecidas por la ley y que sean conformes con las obligaciones de esos Estados según el derecho internacional y con sus compromisos internacionales. Procurarán en sus leyes y reglamentaciones y en la aplicación de las mismas, asegurar la plena y efectiva realización de la libertad de pensamiento, conciencia, religión o creencia.

(...)

(32) – Permitirán a los creyentes, a las confesiones religiosas y a sus representantes, en grupos o individualmente, establecer y mantener contactos personales directos y comunicación entre sí, en su propio país y en otros, entre otras cosas mediante viajes, peregrinaciones y participación en reuniones y otros acontecimientos religiosos. En este contexto, y en la medida correspondiente a dichos contactos y acontecimientos, las personas interesadas podrán adquirir, recibir o llevar consigo publicaciones y objetos religiosos relacionados con la práctica de su religión o creencia.

## **Copenhague 1990**

Los Estados participantes reafirman que

(9.4) – toda persona tendrá derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y religión. Este derecho comprende la libertad de cambiar su propia religión o creencia, de manifestar su propia religión o creencia, individual o colectivamente, en público o en privado, mediante el culto, la enseñanza, la práctica y la observancia. El ejercicio de tales derechos sólo estará sujeto a las limitaciones previstas por la ley que sean compatibles con las normas internacionales;

(...)

(32) (...) Las personas pertenecientes a minorías nacionales tienen el derecho de expresar, preservar y desarrollar libremente su identidad étnica, cultural, lingüística o religiosa y de mantener y desarrollar su cultura en todos sus aspectos, libres de cualquier tentativa de asimilación contra su voluntad. En particular, tienen el derecho de

(...)

(32.3) – profesar y practicar su religión, incluida la adquisición, posesión y utilización de materiales religiosos, y de llevar a cabo actividades educativas religiosas en su lengua materna;

## **Budapest 1994** (Decisiones: VIII. La dimensión humana)

27. Reafirmando su compromiso de garantizar la libertad de conciencia y religión y de favorecer un clima de tolerancia y respeto mutuo entre los creyentes de diferentes comunidades, así como entre creyentes y no creyentes, expresaron su preocupación por la explotación de la religión con fines nacionalistas agresivos.

## **Maastricht 2003** (Decisiones: Decisión nº 4/03 sobre tolerancia y no discriminación)

9. Afirma la importancia de la libertad de pensamiento, conciencia, religión o creencia, y condena toda discriminación y violencia, incluida la dirigida contra cualquier grupo religioso o individuo creyente. Se compromete a garantizar y facilitar la libertad del individuo de profesar y practicar una religión o creencia, individual o colectivamente, cuando sea necesario a través de leyes, reglamentos, prácticas y políticas transparentes y no discriminatorias.

Anima a los Estados participantes a buscar el apoyo de la ODIHR y su Panel de Expertos sobre libertad de religión y creencias. Subraya la importancia de un diálogo

interconfesional e intercultural, continuo y reforzado, para promover una mayor tolerancia, respeto y entendimiento mutuo.

**Liubliana 2005** (Decisión n° 10/5 Tolerancia y no discriminación: fomento del respeto y el entendimiento mutuos)

Tareas de la ODIHR:

Seguir prestando apoyo, por conducto de su Panel Asesor de Expertos en Libertad de Religión o de Creencias, a los Estados participantes que lo soliciten en orden al fomento de la libertad de religión o de creencias, y en orden a compartir las conclusiones y pareceres del Panel con los Estados participantes en la OSCE, tanto a nivel bilateral como con ocasión de conferencias y otros actos pertinentes de la OSCE

**Bruselas 2006** (Decisión n° 13/06 Lucha contra la intolerancia y la discriminación, y fomento del respeto y el entendimiento mutuos)

14. Alienta a la Oficina de Instituciones Democráticas y Derechos Humanos (ODIHR) a que, sobre la base de los compromisos actuales, lleve a cabo lo siguiente, en colaboración, si procede, con los órganos ejecutivos de la OSCE (...)
  - b) Siga reforzando la labor del Panel Asesor de Expertos en libertad de religión o creencia, brindando apoyo y asistencia técnica a los Estados participantes

### Tolerancia y no discriminación

**Oporto 2002** (Decisión n° 6 sobre tolerancia y no discriminación)

El Consejo Ministerial,

(. . .) Reiterando que la democracia y la protección de los derechos humanos y de las libertades fundamentales constituyen una salvaguardia esencial de la tolerancia y de la no discriminación, así como factores importantes de estabilidad, seguridad, cooperación y desarrollo pacífico en toda la región de la OSCE, y que, a la inversa, la tolerancia y la no discriminación son a su vez factores importantes en orden al fomento de los derechos humanos,

Recordando la labor de la OSCE, por conducto de sus estructuras e instituciones en la esfera del fomento de los derechos humanos, de la tolerancia, de la no discriminación y del pluriculturalismo, que se desarrolla en particular mediante reuniones y actividades emprendidas en el marco de su dimensión humana, así como mediante proyectos

y programas de esa misma índole, incluidos los emprendidos por diversos de sus Estados participantes,

Insistiendo en la función positiva del diálogo interreligioso y multicultural en orden al fomento de un mejor entendimiento entre las naciones y los pueblos,

Tomando nota de que promover la tolerancia y la no discriminación puede contribuir asimismo a eliminar las raíces de toda incitación al odio, así como del nacionalismo agresivo, del racismo, del patriotismo, de la xenofobia, del antisemitismo y de todo extremismo de índole violenta,

Reconociendo la responsabilidad de los Estados participantes en orden al fomento de la tolerancia y de la no discriminación,

1. (. . .) b) Se compromete a fomentar aún más el diálogo multicultural, interétnico e interreligioso, e instará a las autoridades públicas y a la sociedad civil a que participen activamente en dicho diálogo;

(...)

2. Decide intensificar su labor en pro de la observancia y el fortalecimiento de la tolerancia y la no discriminación, obrando con la ayuda de las instituciones de la OSCE y en cooperación con toda organización internacional y entidad de la sociedad civil interesada, mediante el intercambio de información y de prácticas recomendadas, y por otros medios;

(...)

4. Se compromete a tomar las medidas que procedan, en el ámbito nacional, regional y local y de conformidad con su respectivo orden constitucional, para promover la tolerancia y la no discriminación, así como para disipar todo prejuicio o falsedad, especialmente en el ámbito de la enseñanza, la cultura y la información;

**Maastricht 2003** (Estrategia de la OSCE frente a las amenazas contra la estabilidad y la seguridad en el siglo XXI)

40.

Los esfuerzos de la OSCE se dirigirán, en particular, a las generaciones más jóvenes a fin de hacerles comprender la necesidad de que haya tolerancia y la

importancia de la reconciliación y de la convivencia pacífica. La visión y perspectiva del futuro de dichas generaciones es un factor clave, que debe cuidarse, por lo que la OSCE asumirá, si así procede, una función más activa en la esfera de la educación. Cabe destacar la educación en materia de derechos humanos como merecedora de particular atención.

**Sofía 2004** (Decisiones: Anexo a la Decisión nº 12 / 04 sobre tolerancia y no discriminación; Decisión del Consejo Permanente nº 607: Combatir el antisemitismo)

El Consejo Permanente,

(...)

Con el fin de reforzar nuestra tarea común de lucha contra el antisemitismo en toda la región de la OSCE,

Decide que:

1. Los Estados participantes se comprometen a:
  - Promover, si procede, programas educativos para combatir el antisemitismo;
  - Promover el recuerdo y, si es del caso, la educación acerca de la tragedia del Holocausto, así como la importancia de que se respete a todos los grupos étnicos y religiosos;

**Sofía 2004** (Decisiones: Anexo a la Decisión nº 12 / 04 sobre tolerancia y no discriminación; Decisión del Consejo Permanente nº 621: la tolerancia y la lucha contra el racismo, la xenofobia y la discriminación)

1. Los Estados participantes se comprometen a:
  - Promover y reforzar, cuando proceda, todo programa educativo por el que se fomente la tolerancia y se combata el racismo, la xenofobia y la discriminación;
  - Promover y facilitar un diálogo interreligioso e intercultural de índole abierta y transparente y toda forma de asociación al servicio de la tolerancia y del mutuo respeto y entendimiento
  - Alentar el fomento de la tolerancia, del diálogo y del mutuo respeto y entendimiento a través de los medios informativos, así como de Internet.

**Liubliana 2005** (Decisión nº 10 / 5 Tolerancia y no discriminación: fomento del entendimiento y del respeto mutuo)

1. Los Estados participantes se comprometen a:

(...)

- Fomentar programas educativos públicos y privados que promuevan la tolerancia y la no discriminación, y que alerten a la opinión pública frente a toda intolerancia y discriminación y la hagan consciente de lo inaceptable de tales actitudes, valiéndose a este respecto de la pericia acumulada por la ODIHR y recabando, si procede, su asistencia para la introducción en sus respectivos países de métodos y programas de estudio que fomenten la tolerancia, y que se ocupen en particular de:
  - Luchar contra el odio y los prejuicios raciales, la xenofobia y la discriminación;
  - Dar a conocer y conmemorar el Holocausto, así como otros genocidios reconocidos como tales a tenor de la Convención de 1948 para la Prevención y Sanción del Delito de Genocidio, y otros crímenes contra la humanidad;
  - Impartir formación sistemática contra el antisemitismo mediante programas de estudio que respondan a toda forma contemporánea del antisemitismo identificada en algún Estado participante;
  - Combatir todo prejuicio u otras formas de intolerancia y discriminación contra los cristianos, los musulmanes o los miembros de toda otra religión.

**Bruselas 2006** (Decisión nº 13 / 06 Lucha contra la intolerancia y la discriminación, y fomento del respeto y el entendimiento mutuos)

5. Pide a los Estados participantes que aborden las causas originarias de la intolerancia y la discriminación fomentando políticas y estrategias nacionales de educación integrales, así como despertando la conciencia pública mediante medidas que:
- mejoren el entendimiento entre las diferentes culturas, etnias, religiones o creencias, y fomenten el respeto mutuo;

(...)

14. Alienta a la Oficina de Instituciones Democráticas y Derechos Humanos (ODIHR) a que, sobre la base de los compromisos actuales, lleve a cabo lo siguiente, en colaboración, si procede, con los órganos ejecutivos de la OSCE:
- a) Siga reforzando la labor de su Programa al servicio de la tolerancia y la no discriminación, y en particular de sus programas de asistencia, para ayudar a los Estados participantes que lo soliciten a cumplir sus compromisos;

## APÉNDICE II

### Recomendación nº 1720 sobre religión y educación, de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa, 4 de octubre de 2005

#### Recomendación 1720 (2005)<sup>81</sup>

1. La Asamblea Parlamentaria reafirma con fuerza que la religión de cada persona, incluyendo la opción de no tener ninguna religión, es un asunto estrictamente personal. Sin embargo, esto no es incoherente con la opinión de que un buen conocimiento general de las religiones y el sentido resultante de tolerancia es esencial para el ejercicio de una ciudadanía democrática.
2. En su Recomendación 1396 (1999) sobre religión y democracia, la Asamblea afirmaba: “Hay un aspecto religioso de muchos de los problemas que la sociedad contemporánea encara, como movimientos intolerantes fundamentalistas y actos terroristas, racismo y xenofobia, y conflictos étnicos”.
3. La familia tiene un papel de la máxima importancia en la educación de los niños, incluyendo la opción de una educación religiosa. Sin embargo, el conocimiento de las religiones se extingue en muchas familias. Cada vez más los jóvenes carecen de las herramientas necesarias para comprender completamente las sociedades en las cuales ellos viven y otras con las cuales se enfrentan.
4. Los medios de comunicación —escritos y audiovisuales— pueden tener un papel informativo sumamente positivo. Algunos, sin embargo, sobre todo entre ellos aquellos dirigidos a los más amplios sectores, muy a menudo demuestran una ignorancia lamentable de las religiones, como el mostrado por ejemplo por los paralelismos frecuentes e injustificados entre el Islam y ciertos movimientos fundamentalistas y radicales.

---

<sup>81</sup> Debate de la Asamblea el 4 de octubre 2005 (27ª sesión) (véase Doc. 10673, informe del Comité sobre Cultura, Ciencia y Educación, ponente: Sr. Schneider), texto adoptado por la Asamblea el 4 de octubre 2005 (27ª sesión).

5. La política y la religión deberían ser mantenidas aparte. Sin embargo, la democracia y la religión no deberían ser incompatibles. De hecho ellas deberían ser compañeras válidas en los esfuerzos por el bien común. Abordando problemas sociales, las autoridades públicas pueden eliminar muchas de las situaciones que pueden conducir al extremismo religioso.
6. La educación es esencia para combatir la ignorancia, los estereotipos y la falta de entendimiento de las religiones. Los gobiernos deben hacer también más para garantizar la libertad de conciencia y de expresión religiosa, para fomentar la educación en religiones, para alentar el diálogo con y entre religiones y para promover la expresión cultural y social de las religiones.
7. La escuela es un componente principal de la educación, de formar un espíritu crítico en futuros ciudadanos y por lo tanto de diálogo intercultural. Coloca las bases para el comportamiento tolerante, fundado sobre el respeto para la dignidad de cada ser humano. Enseñando a niños la historia y la filosofía de las religiones principales con moderación y objetividad y con el respeto para los valores de la Convención europea de Derechos humanos, combatirá efectivamente el fanatismo. La comprensión de la historia de conflictos políticos en nombre de la religión es esencial.
8. El conocimiento de las religiones es una parte importante del conocimiento de la historia de la humanidad y de las civilizaciones. Es totalmente distinto de la creencia en una religión específica y su observancia. Incluso en los países donde una religión predomina deberían enseñar acerca de los orígenes de todas las religiones antes que favorecer una sola o animar a ganar prosélitos.
9. En Europa, hay varias situaciones simultáneas. Sistemas de educación que generalmente—y sobre todo en las escuelas estatales en países supuestamente seculares—no dedican bastantes recursos a la enseñanza sobre religiones, o – en particular en países donde hay una religión estatal y en escuelas confesionales— se concentran sólo en una religión. Algunos países han prohibido llevar ropa con símbolos religiosos en escuelas. Se ha estimado que estas disposiciones cumplen el Convenio Europeo de Derechos humanos.
10. Lamentablemente, por todas partes de Europa hay escasez de profesores cualificados para impartir enseñanza comparativa sobre las diferentes religiones, por lo que hace falta establecer un instituto europeo de formación para profesores, que podría beneficiarse de la experiencia de un número de institutos y facultades diferentes en los países miembros de la Unión que llevan mucho tiempo investigando y enseñando el tema del estudio comparado de las religiones.

11. El Consejo de Europa asigna un papel clave a la educación en la construcción de una sociedad democrática, pero el estudio de las religiones en las escuelas aún no ha recibido una especial atención.
12. La Asamblea observa además que las tres religiones monoteístas del Libro tienen orígenes comunes (Abraham) y comparten muchos valores con otras religiones, y que los valores mantenidos por el Consejo de Europa se derivan de estos valores.
13. En consecuencia la Asamblea recomienda que el Comité de Ministros:
  - 13.1. examine los enfoques posibles a la enseñanza acerca de las religiones en los niveles primario y secundario, por ejemplo por módulos básicos que serían adaptados posteriormente a los varios sistemas de enseñanza;
  - 13.2. promover la formación inicial y continuada del profesor para que se forme en los estudios religiosos respetando los principios dispuestos en los párrafos anteriores;
  - 13.3. contemplar la creación de un instituto europeo de educación de profesores para el estudio comparativo de las religiones.
14. La Asamblea también recomienda que el Comité de Ministros anime a los gobiernos de los Estados miembros a asegurar que enseñan los estudios religiosos en los niveles primarios y secundarios de educación estatal, sobre la base, en concreto, de los criterios siguientes:
  - 14.1. el objetivo de esta educación debe ser hacer que los alumnos descubran las religiones practicadas en sus propios países y en los países vecinos, para hacerlos percibir que cada uno tiene el mismo derecho de creer que su religión es la "fe verdadera" y que otras personas no son seres humanos diferentes por tener una religión diferente o por no tener religión en absoluto;
  - 14.2. esto debería incluir, con una imparcialidad completa, la historia de las religiones principales, así como la opción de no tener ninguna religión;
  - 14.3. esto debería proporcionar a los jóvenes los instrumentos educativos que les permitan estar seguros frente a los partidarios de una práctica fanática religiosa;
  - 14.4. no debe traspasarse la frontera entre los ámbitos de la cultura y el culto, incluso en el caso de países con una religión de Estado. No se trata de inculcar una fe, pero

sí de hacer entender a los jóvenes por qué las religiones son fuentes de fe para millones de personas;

- 14.5. Los profesores de la enseñanza sobre las religiones necesitan tener una preparación específica. Deberían ser docentes de una disciplina cultural o literaria, aunque también los especialistas en otras disciplinas podrían encargarse de esta educación;
- 14.6. Las autoridades estatales deben cuidar de la formación del profesor e imponer los programas que deben ser adaptados a las particularidades de cada país y a las edades de los alumnos. Al idear estos programas, el Consejo de Europa consultará a todos los socios afectados, incluyendo a los representantes de las confesiones religiosas.

## APENDICE III

### Casos decididos por el Comité de Derechos Humanos de las Naciones Unidas y por el Tribunal Europeo de Derechos Humanos

#### Antecedentes en cuanto a hechos y procedimientos

Tres casos importantes relacionados con la enseñanza acerca de religiones y creencias se han dirimido a nivel internacional en el periodo anterior a la publicación de estos Principios Orientadores: dos de Noruega<sup>82</sup> y uno de Turquía<sup>83</sup>. Los dos casos noruegos surgieron de la misma situación fáctica básica. Están relacionados, respectivamente, con demandas ante el Comité de Derechos Humanos de la ONU y el Tribunal Europeo de Derechos Humanos que sostienen que una asignatura obligatoria del sistema escolar noruego denominada “conocimiento cristiano y educación ética religiosa (CCEER)” violaba la libertad de religión o creencia así como el derecho de los padres a garantizar que la educación sea conforme a sus propias convicciones religiosas y filosóficas. Todos los solicitantes, compuestos inicialmente por la Asociación Humanista Noruega y ocho conjuntos de padres, que eran miembros de la Asociación y cuyos hijos estaban escolarizados en la escuela primaria, se unieron para agotar los recursos dentro del sistema noruego. Esto culminó en una decisión del Tribunal Supremo Noruego, el cual rechazó las demandas según las cuales la negativa a conceder exenciones a la participación en la asignatura de CCEER violaba los derechos de los padres y los hijos conforme a las disposiciones internacionales de derechos humanos que protegen la libertad de religión o creencia,<sup>84</sup> los derechos de los padres de educar a sus hijos de acuerdo con sus creencias,<sup>85</sup> y el derecho a no ser discriminado.<sup>86</sup>

<sup>82</sup> *Leirvåg c. Noruega*, Comité de Derechos Humanos de la ONU, CCPR/C/82/D/1155/2003, Communication No. 1155/2003, 23 noviembre 2004), disponible en [http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/\(Symbol\)/6187ce3dc0091758c1256f7000526973?Opendocument](http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/(Symbol)/6187ce3dc0091758c1256f7000526973?Opendocument), y *Folgerø c. Noruega*, TEDH, App. No. 15472/02, 29 junio 2007.

<sup>83</sup> *Zengin c. Turquía* (TEDH, Ap. n° 1448 / 04, 9 de octubre de 2007).

<sup>84</sup> PIDPC, art. 18, *op. cit. nota 26*; TEDH, art. 9 *op. cit. nota 15*.

<sup>85</sup> Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, adoptado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General el 16 de diciembre de 1966, GA resolución 2200 A (XXI), UN GAOR Sup. (N° 16) en 49, UN Doc. A/6316 (1966), 993 UNTS 3, entró en vigor el 3 de enero de 1976, art. 13(3), disponible en [http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/a\\_ceschr\\_sp.htm](http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/a_ceschr_sp.htm); PIDCP, art. 18(4), *op. cit. nota 26*; TEDH Protocolo N° 1, art. 2, *op. cit. nota 38*.

<sup>86</sup> PIDCP, art. 26, *op. cit. nota 26*; TEDH, art. 14, *op. cit. nota 15*.

Posteriormente, algunos de los demandantes presentaron una solicitud ante el Comité de Derechos Humanos de la ONU, y otros se dirigieron al Tribunal Europeo de Derechos Humanos.<sup>87</sup> Dado que el Tribunal Europeo mantuvo que las demandas de los niños eran inadmisibles porque no se habían agotado los recursos,<sup>88</sup> limitó el análisis tan solo a las demandas de los padres conforme al artículo 2 del Protocolo n° 1 del CEDH, señalando que se trataba en cualquier caso de una *lex specialis* en el campo de la educación, y que por tanto las quejas de los padres “lo más adecuado es que se examinen” conforme a esta disposición.<sup>89</sup> Por este motivo, la comunicación del Comité de Derechos Humanos de la ONU sobre la cuestión contiene una versión más completa de los hechos en cuanto a los niños, la cual se incluirá aquí.

En el caso turco, un padre y una hija buscaban la exención de un curso obligatorio de cultura y ética religiosa, que según ellos era incompatible tanto con el derecho a la libertad de religión o creencia, a los derechos de los padres de orientar la educación de sus hijos y con los principios del laicismo presente en la Constitución turca. El ministro de educación se oponía a conceder la exención argumentando que “... hoy en día, con el aumento de la influencia intercultural, se ha hecho necesario, con el fin de promover una cultura de paz y un contexto de tolerancia, tener conocimientos acerca de otras religiones.”<sup>90</sup> La negativa a conceder esta exención la respaldó el Tribunal Supremo Turco,

<sup>87</sup> Cuatro conjuntos de padres y sus respectivos hijos fueron al Comité de Derechos Humanos de la ONU; cinco padres y cuatro hijos se dirigieron al Tribunal Europeo de Derechos Humanos. Esta posición procesal creó inquietud en ambos organismos, los cuales tienen normas destinadas a evitar que los litigantes se aventuren en el llamado “forum shopping” — es decir, que busquen aquí y allá la jurisdicción que mejor se adapte a su conveniencia. Sin embargo, ambos organismos concluyeron que, dado que las partes eran distintas, las demandas podían perseguirse por separado. Véase *Leirvåg c. Noruega*, párrafo 13.3, *op. cit.* nota 82; *Folgerø c. Noruega*, párrafo B(2), *op. cit.* nota 68 (decisión final de admisibilidad); véase también *Folgerø c. Noruega*, opinión separada de los jueces Zupancic y Borrego-Borrego.

<sup>88</sup> El Tribunal Europeo sostuvo el 26 de octubre de 2004 que la solicitud era inadmisibile basándose en el no agotamiento con respecto a los niños solicitantes. Además, el Tribunal señaló que si bien los padres se habían quejado de que no existiera un derecho de exención total de la asignatura de CCEER, no habían agotado los recursos “con respecto a su queja por las posibilidades y modalidades para obtener una exención parcial de asignatura de CCEER [...]” y por tanto esta parte de su demanda era inadmisibile. *Folgerø c. Noruega*, párrafo 8, *op. cit.* nota 82. Subsiguientemente, el 14 de febrero de 2006, el Tribunal falló que las demandas de los padres con respecto a la exención total eran admisibles, y al mismo tiempo hizo notar que la anterior decisión de inadmisibilidat “no impedía que considerara los aspectos generales del mecanismo de exención parcial, particularmente en el contexto de la demanda de los padres conforme al artículo 14 del Convenio.” *Folgerø c. Noruega*, párrafo 8. El resultado es que los límites de la decisión del Tribunal Europeo son más estrechos que la del Comité de Derechos Humanos.

<sup>89</sup> *Folgerø c. Noruega*, párrafo 54, *op. cit.* nota 82.

<sup>90</sup> *Zengin c. Turquía*, *op. cit.* nota 83, párrafo 21.

y siguió una solicitud ante el Tribunal Europeo. El Tribunal falló que se había violado el artículo 2 del Protocolo nº 1 del CEDH. Se incluyen extractos del razonamiento del Tribunal, a continuación de los extractos de los casos noruegos.

### Alegaciones de hechos presentados por los solicitantes en el caso *Leirvåg* del Comité de Derechos Humanos de la ONU

- 2.1. Noruega tiene una religión de Estado y una Iglesia de Estado, de la cual forman parte aproximadamente el 86 por ciento de la población. El artículo 2 de la Constitución noruega afirma que la Iglesia Luterana Evangélica es la religión oficial del Estado, y además determina que “los habitantes que la profesan tienen la obligación de educar a sus hijos del mismo modo”. El cristianismo se enseña desde que, en 1739, se introdujo la enseñanza general obligatoria, pero desde los tiempos de la Ley de disensión o no conformista de 1845 existe un derecho de exención para los niños de otros cultos.
- 2.2. Al mismo tiempo, los alumnos que gozaban de exención tenían derecho a participar en una asignatura alternativa, no confesional, de forma de vida, denominada “conocimiento de las formas de vida”. Sin embargo, no era obligatorio que los alumnos exentos participaran en esta asignatura [...].
- 2.3. En agosto de 1997, el gobierno noruego introdujo una nueva asignatura religiosa obligatoria en el sistema escolar noruego, denominada “conocimiento cristiano y educación ética religiosa” (en los sucesivos, CCEER) que sustituía a las anteriores asignaturas de cristianismo y forma de vida. Para esta nueva asignatura sólo se prevé la exención de determinadas partes limitadas de la enseñanza. En la nueva Ley de educación se estipula en el apartado 2 (4) que la educación transmitida en la asignatura CCEER se basará en la cláusula de objeto cristiano de las escuelas<sup>91</sup> y proporcionará un “conocimiento exhaustivo de la Biblia y el cristianismo en forma de herencia cultural y fe evangélica luterana”. [...]
- 2.4. La circular del Ministerio sobre el mismo tema afirma: “Cuando los alumnos soliciten una exención, se enviará a la escuela la correspondiente notificación por escrito. En la notificación aparecerá la razón de lo que ellos experimentan como la práctica de otra religión o la adscripción a una forma de vida distinta en su

<sup>91</sup> Cláusula del objetivo cristiano: “El objetivo de la educación primaria y secundaria inferior será, de conformidad y en cooperación con el hogar, ayudar a que los alumnos reciban una educación cristiana y moral, que desarrollen sus habilidades mentales y físicas, y proporcionarles unos buenos conocimientos generales de manera que puedan llegar a ser seres humanos útiles e independientes en su hogar y en la sociedad.” Ley de educación de 1998 (Lov om grunnskolen og den videregående opplæring av 17. Juli 1998nr., 61), apartado 1 - 2(1).

enseñanza.” Una circular posterior del Ministerio afirma que las solicitudes de exención basadas en razones distintas de las debidas a actividades claramente religiosas se deben evaluar siguiendo unos criterios estrictos.

- 2.5. [...] [Un experto en psicología contratado por la Asociación Humanista Noruega (AHN) concluyó que] tanto los niños como los padres (y muy probablemente la escuela) sufren conflictos de lealtad, presiones para adaptarse a la norma y consentirla, y en algunos casos los niños son víctimas de acoso y se sienten indefensos [...].
- 2.6. [...] [Unos estudios encargados por el Ministerio de Educación] concluyeron que *“los mecanismos de exención parcial no funcionaron de manera que los derechos de los padres quedaran suficientemente protegidos”*. Subsiguientemente, el Ministerio publicó un comunicado de prensa en el que se afirmaba que *“la exención parcial no funciona del modo previsto y por tanto debe ser revisada a fondo.”* [en cursiva en el original]
- 2.7. [...] [Una revisión de la CCEER que entró en vigor en 2002] hizo hincapié en que toda la enseñanza se basaría en la cláusula del objetivo cristiano de la escuela y en que el cristianismo abarcaría el 55% de las horas de clase, dejando el 25% a otras formas de vida o religiones y el 20% a temas éticos y filosóficos. Se publicó un impreso estándar de solicitud de exención de las actividades religiosas para simplificar el mecanismo existente de exención. La idea era que no sería necesario enviar el impreso de solicitud más de una vez por cada ciclo escolar, en otras palabras, tres veces durante el periodo total de escolarización. Se subrayó que lo que estaba sujeto a exención seguían siendo solamente las actividades religiosas, no el conocimiento acerca de ellas.
- 3.1. [...] [Después de que su] solicitud de exención total de la asignatura CCEER fuera rechazada, [Guro Leirvåg] asistió a las clases de CCEER.
- 3.2. [...] [Los padres de Guro] se dieron cuenta de que la mayor parte de los materiales empleados en la asignatura consistían en narrativa religiosa y mitología, como única base para comprender el mundo y reflexionar sobre cuestiones morales y éticas [...]. Vieron que el principal tema de la asignatura del primer al cuarto curso de la escuela se enseñaba contando historias de la Biblia y relacionándolas con los alumnos. De este modo, la asignatura CCEER asegura que los alumnos experimenten una profunda inmersión en las historias contenidas en la Biblia, que constituyen el contexto de su propia percepción de la realidad [...].
- 3.3. En contra del deseo de sus padres, Guro se vio en una situación en la que surgió un conflicto de lealtad entre la escuela y el hogar. La situación es tal que Guro se

siente obligada a adaptar lo que le cuenta a sus padres sobre la escuela, para ajustarse a lo que ella cree que es aceptable para ellos.

14.2. [...] Maria asistió a parte de las clases dentro de un plan de exención parcial. Los autores afirman que en varias ocasiones Maria llegó a casa de la escuela y dijo que se habían reído de ella porque su familia no creía en Dios. En conexión con las celebraciones navideñas de final de año, se seleccionó a Maria para que memorizara y representara un texto cristiano. La escuela no fue capaz de proporcionar a sus padres un plan del curso en el que se diera un resumen de los temas que se iban a tratar en las clases de Maria. En su lugar, se les remitió al plan de estudios general y al horario semanal. Los padres de Maria la eximieron de algunas de las clases durante su primer año en la escuela. En estas ocasiones la pusieron en la cocina, donde le dijeron que dibujara, a veces sola, a veces con supervisión. Cuando los padres se enteraron de que la cocina era un lugar de castigo para los alumnos que se habían comportado mal en clase, dejaron de eximirla de las clases.

5.3 [...] A los niños se les obligaba también a memorizar una serie de salmos y textos bíblicos, un hecho confirmado por sus cuadernos de trabajo. Como resultado de esta instrucción religiosa, Pia a menudo experimentó conflictos de lealtad entre su hogar y su escuela. Sus padres decidieron mudarse a otra parte del país donde pudieran matricular a Pia en una escuela privada.

9.10 El Estado parte sostiene que la instrucción religiosa impartida de forma neutra y objetiva se ajusta a otras normas de derechos humanos [...]. De acuerdo con ello, el artículo 18, apartado 1 no puede prohibir una educación obligatoria que tiene por finalidad "facultar a todas las personas para que participen de forma eficaz en una sociedad libre, y fomentar el entendimiento, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos o religiosos" (CDESC, artículo 13, apartado 1) o desarrollar el respeto hacia "su propia identidad cultural, lengua o valores, hacia los valores nacionales del país en el que vive el niño, el país del que es originario, o las civilizaciones diferentes de la suya propia" (CDN, artículo 29, apartado 1(c)). La asignatura de CCEER está diseñada para promover el entendimiento, la tolerancia y el respeto entre alumnos de diferentes extracciones, y para desarrollar el respeto y la comprensión de la propia identidad, la historia nacional y los valores de Noruega, así como de otras religiones y filosofías de vida.

### Consideración del fondo del asunto en Leirvåg

14.2. El asunto principal presentado ante el Comité es si la enseñanza obligatoria de la asignatura CCEER en las escuelas noruegas, solamente con posibilidades de exención limitadas, viola el derecho de los autores a la libertad de pensamiento,

conciencia y religión conforme al artículo 18 y más específicamente el derecho de los padres a asegurar una educación religiosa y moral de sus hijos de conformidad con sus propias convicciones, siguiendo el artículo 18, apartado 4. El ámbito del artículo 18 cubre no sólo la protección de las religiones tradicionales, sino también las filosofías de vida, como la que defienden los autores. En opinión del Comité, la enseñanza de religión y ética puede ser conforme al artículo 18 si se lleva a cabo en los términos expresados en el Comentario General nº 22, artículo 18: "El artículo 18.4 permite la instrucción en las escuelas públicas en asignaturas tales como la historia general de las religiones y la ética si se imparten de manera neutral y objetiva", y la "educación pública que incluye la instrucción en una religión o creencia particular no es conforme al artículo 18, apartado 4, a menos que se establezcan mecanismos de exenciones o alternativas no discriminatorias que se ajusten a los deseos de los padres o representantes legales." El Comité también recuerda sus opiniones en *Hartikainen y otros c. Finlandia*, donde concluyó que la instrucción en un contexto religioso debe respetar las convicciones de los padres y representantes legales que no creen en religión alguna. El Comité examinará la demanda dentro de este contexto legal.

- 14.3. En primer lugar, el Comité examinará la cuestión de si la instrucción en la asignatura CCEER se imparte de forma neutra y objetiva. Sobre este asunto, la Ley de Educación, sección 2-4, estipula que "La enseñanza sobre el tema no implicará la predicación. Los profesores de Conocimiento cristiano y educación ética y religiosa tomarán como punto de partida la cláusula de objetivo de la escuela primaria y secundaria establecida en la sección 1-2, y presentarán el cristianismo, otras religiones y filosofías de vida sobre la base de sus características distintivas. La enseñanza de los diferentes temas se basará en los mismos principios educativos". La cláusula de objetivo en cuestión prescribe que el objetivo de la educación primaria y secundaria inferior será "de conformidad y en cooperación con el hogar, ayudar a que los alumnos reciban una educación cristiana y moral". Algunos de los documentos oficiales de las reuniones de la Ley antes mencionada dejan claro que la asignatura da prioridad a los principios del cristianismo frente a otras religiones y filosofías de vida. En ese contexto, el Comité Permanente de Educación concluyó, por mayoría, que la enseñanza no era neutra en sus valores, y que el principal énfasis de la asignatura era la enseñanza de cristianismo. El Estado parte reconoce que la asignatura tiene elementos que pueden percibirse como de naturaleza religiosa, y estas son las actividades de las cuales se concede la exención sin que los padres deban aportar una justificación. De hecho, al menos algunas de estas actividades en cuestión suponen, aparentemente, no sólo la enseñanza del conocimiento religioso, sino la práctica, como tal, de una religión particular [...]. También se desprende de los resultados de las investigaciones a las que aluden los autores, y de su experiencia personal, que la asignatura tiene elementos

que ellos no perciben que se transmitan de forma neutral u objetiva. El Comité concluye que la enseñanza de CCEER no se puede afirmar que cumpla el requisito de impartirse de manera neutral y objetiva, a menos que el sistema de exención dé lugar en la práctica a una situación en la que la enseñanza que se proporciona a los niños y familias que optan por la exención sea neutral y objetiva.

- 14.4. La segunda cuestión que debe examinarse es, pues, si los mecanismos de exención parcial y las demás vías ofrecen “exenciones o alternativas no discriminatorias que se ajusten a los deseos de los padres o representantes legales.” El Comité señala la opinión de los autores en el sentido de que los mecanismos de exención parcial no satisfacen sus necesidades, dado que la enseñanza de la asignatura CCEER se inclina demasiado hacia la instrucción religiosa, y la exención parcial resulta imposible de aplicar en la práctica. Además, el Comité señala que la Ley de Educación de Noruega establece que “sobre la base de una notificación escrita de los padres, los alumnos quedarán exentos de asistir a aquellas parte de la enseñanza en la escuela concreta que ellos, sobre la base de su propia religión o filosofía de vida, perciben como la práctica de otra religión o la adhesión a otra filosofía de vida”.
- 14.5. El Comité hace notar que el marco jurídico existente relacionado con la enseñanza de la asignatura CCEER contiene tensiones internas e incluso contradicciones. Por una parte, la Constitución y la cláusula de objetivo de la Ley de Educación incluyen una preferencia clara por el cristianismo en comparación con la función de las demás religiones y visiones del mundo en el sistema educativo. Por otra parte, la cláusula específica sobre exenciones en la sección 2-4 de la Ley de Educación se formula de tal manera que en teoría parece conceder un derecho completo de exención de cualquier parte de la asignatura CCEER que los alumnos individuales o los padres perciben como la práctica de otra religión o la adhesión a otra filosofía de vida. Si esta cláusula se pudiera aplicar de una manera que respondiera a la preferencia reflejada en la Constitución y la cláusula de objetivo de la Ley de Educación, se podría argüir que esto es conforme al artículo 18 del Pacto.
- 14.6. Sin embargo, el Comité considera que, incluso en términos abstractos, el actual sistema de exención parcial supone una carga considerable para las personas que se encuentran en la situación de los autores, en la medida en que les obliga a familiarizarse con aquellos aspectos de la asignatura que claramente son de naturaleza religiosa, así como con otros aspectos, para determinar de cuáles de los demás aspectos pueden considerar que necesitan buscar (y justificar) la exención. Además, es plausible esperar que estas personas se vieran disuadidas de ejercitar este derecho, ya que el régimen de exención parcial podría crear problemas para los niños, diferentes de los que podrían presentarse en un plan de exención total. De hecho, como demuestra la experiencia de los autores, el

sistema de exenciones en la actualidad no protege la libertad de los padres de asegurar que la educación religiosa y moral de sus hijos sea conforme a sus propias convicciones. Al respecto, el Comité señala que la asignatura CCEER combina conocimiento y educación religiosa con la práctica de una creencia religiosa particular, por ejemplo mediante la memorización de oraciones, cantos de himnos religiosos o la asistencia a servicios religiosos (apartado 9.18). Si bien es cierto que en estos casos los padres pueden solicitar la exención de estas actividades poniendo la cruz en una casilla de un impreso, el plan de CCEER no asegura que la enseñanza del conocimiento religioso y de la práctica religiosa se separen de forma que el mecanismo de exención resulte viable.

- 14.7. Desde el punto de vista del Comité, las dificultades con que han topado los autores, en particular el hecho de que Maria Jansen y Pia Suzanne Orning tuvieron que recitar textos religiosos en el contexto de una celebración navideña a pesar de haberse inscrito en el plan de exención, así como los conflictos de lealtad que experimentaron los niños, ilustran claramente estas dificultades. Además, el requisito de dar razones para justificar la exención de los niños de las clases que se centran en la transmisión de conocimiento religioso, y la ausencia de unas indicaciones claras sobre qué tipo de razones serían aceptables, crean un obstáculo más para los padres que desean asegurar que sus hijos no se vean expuestos a determinadas ideas religiosas. Desde el punto de vista del Comité, el marco actual de CCEER, incluido el régimen actual de exenciones, tal como se ha aplicado con respecto a los autores, constituye una violación del artículo 18, apartado 4, del Pacto en este respecto.
- 14.8. A la vista de lo anterior, el Comité opina que no se dan otras cuestiones que deban considerarse con arreglo a otras partes del artículo 18, o de los artículos 17 y 26 del Pacto.

### Afirmaciones del Tribunal Europeo de Derechos Humanos en el caso *Folgerø*

#### 1. Principios generales

84. En lo que se refiere a la interpretación general del artículo 2 del Protocolo nº 1, en su jurisprudencia [...], el Tribunal ha enunciado los siguientes principios capitales:

- (a) Las dos oraciones del artículo 2 del Protocolo nº 1 deben interpretarse no solamente a la luz de la una de la otra, sino también, en particular, de los artículos 8, 9 y 10 del Pacto [...].
- (b) Es en el derecho fundamental a la educación en el que se inserta el derecho de los padres a que se respeten sus convicciones religiosas y filosóficas, y la primera oración no distingue, como tampoco lo hace la segunda, entre enseñanza estatal y enseñanza privada. La segunda oración del artículo 2 del Protocolo nº

1 se propone, en resumen, salvaguardar la posibilidad del pluralismo en la educación, posibilidad que es esencial para preservar la "sociedad democrática" tal como la concibe el Pacto. En vistas del poder del Estado moderno, es sobre todo a través de la enseñanza estatal como debe realizarse este objetivo [...]

(c) El artículo 2 del Protocolo nº 1 no permite que se establezca una distinción entre instrucción religiosa y otras asignaturas. Insta al Estado a que respete las convicciones de los padres, sean éstas religiosas o filosóficas, a través de todo el programa de educación estatal [...] Esta obligación es de gran amplitud, dado que se aplica no sólo al contenido de la educación y a la forma en que se imparte sino también al funcionamiento de todas las "funciones" que asume el Estado. El verbo "respetar" significa más que "reconocer" o "tener en cuenta". Además de un compromiso primordialmente negativo, implica una obligación positiva por parte del Estado. El término "convicción", tomado por sí mismo, no es sinónimo de "opiniones" o "ideas". Denota puntos de vista que alcanzan un cierto nivel de obligatoriedad, seriedad, coherencia e importancia [...].

(d) El artículo 2 del Protocolo nº 1 constituye un conjunto dominado por la primera oración. Comprometiéndose a no "negar el derecho a la educación", los Estados contratantes garantizan a todas las personas de su jurisdicción un derecho de acceder a las instituciones educativas que existen en un momento dado y la posibilidad de obtener un provecho de la educación recibida, mediante el reconocimiento oficial de los estudios que ha completado [...].

(e) Es dentro del cumplimiento de un deber natural hacia sus hijos (puesto que los padres tienen la responsabilidad primaria de la "educación y enseñanza" de sus hijos) como los padres pueden requerir al Estado que respete sus convicciones religiosas y filosóficas. Así pues, su derecho se corresponde con una responsabilidades estrechamente vinculadas al disfrute y el ejercicio del derecho a la educación (ibid.).

(f) Aunque los intereses individuales deben, en ocasiones, subordinarse a aquellos de un grupo, la democracia no significa simplemente que siempre deban prevalecer los puntos de vista de una mayoría; se debe alcanzar un equilibrio que asegure un tratamiento justo y adecuado de las minorías y evite todo abuso de posición dominante (véase Valsamis, citado anteriormente, p. 2324, § 27)

(g) Ahora bien, el establecimiento y la planificación de los planes de estudios son en principio competencia de los Estados contratantes. Esto supone principalmente cuestiones de conveniencia que al Tribunal no le compete enjuiciar, y cuya solución puede variar legítimamente según el país y la época [...]. En particular, la segunda oración del artículo 2 del Protocolo nº 1 no impide que los Estados impartan, a través de la enseñanza o educación, información o conocimientos de índole directa o indirectamente religiosa o filosófica. Ni siquiera permite que los padres objeten a la integración de esta enseñanza o educación en los planes de estudios escolares, pues de lo contrario toda la enseñanza institucionalizada correría el riesgo de llegar a ser impracticable [...]

(h) La segunda oración del artículo 2 del Protocolo n° 1 implica, por otra parte, que el Estado, al cumplir las funciones que asume con respecto a la educación y la enseñanza, debe prestar atención a que la información o los conocimientos incluidos en los planes de estudios se transmitan de manera objetiva, crítica y pluralista. El Estado tiene prohibido perseguir una finalidad de adoctrinamiento que pudiera considerarse que no respeta las convicciones religiosas y filosóficas de los padres. Este es el límite que no debe excederse (ibid.)

(i) A fin de examinar la legislación cuestionada conforme al artículo 2 del Protocolo n° 1, siguiendo la anterior interpretación, se debe, a la vez que se evita evaluar los aspectos de mera conveniencia de la legislación, tomar en consideración la situación material a la que se aspira y que se pretende alcanzar. Es cierto que se pueden producir abusos en cuanto a la manera en que las disposiciones vigentes son aplicadas por una escuela o un profesor determinado, y las autoridades competentes tienen la obligación de proceder con sumo cuidado para que las convicciones religiosas y filosóficas de los padres no se desestimen a este nivel por descuido, falta de juicio o proselitismo indebido [...]

## 2. Aplicación de estos principios al caso que nos ocupa [...]

89. [...] La segunda oración del artículo 2 del Protocolo n° 1 no concede a los padres el derecho de mantener sus hijos ignorantes sobre religión y filosofía en su educación. En estas circunstancias, el hecho de que el conocimiento del cristianismo represente una mayor proporción del plan de estudios en las escuelas primarias y secundarias inferiores que el conocimiento de otras religiones y filosofías no puede en sí mismo verse, en opinión del Tribunal, como una desviación de los principios de pluralismo y objetividad equiparable al adoctrinamiento (véase, *mutatis mutandis*, *Angelini c. Suecia*, n° 1041 / 83, 51 DR (1983)). En vistas del lugar que ocupa el cristianismo en la historia nacional y la tradición del Estado demandado, se debe considerar que esto entra dentro del margen de apreciación del Estado a la hora de planificar y fijar los planes de estudios.

90. Sin embargo, [...] si bien se ponía el énfasis en que la enseñanza estuviera basada en el conocimiento, la sección 2-4(3) estipulaba que la enseñanza debía, si se contaba con el acuerdo y la cooperación de los padres, tomar por punto de partida la cláusula del objetivo cristiano en la sección 1-2(1), según la cual el objetivo de la educación primaria y secundaria inferior era contribuir a la formación cristiana y moral de los alumnos [...].

91. Por otra parte hay que señalar que la cláusula del objetivo cristiano se combinaba con una clara preponderancia del cristianismo en la composición de la asignatura.

92. En relación con esto, debe hacerse referencia al propósito enunciado en la sección 2-4(1) de la Ley de educación de 1998 de “transmitir un conocimiento exhaustivo de la Biblia y el cristianismo en forma de herencia cultural y fe evangélica luterana”. Por el contrario, no había requisito de exhaustividad aplicable al conocimiento que se debía transmitir acerca de otras religiones y filosofías (véase el apartado 23 anterior). Además, de acuerdo con la sección 2-4(1)(ii), la transmisión de conocimiento acerca de otras comunidades cristianas era un objetivo (véase el apartado 23 anterior). La diferencia en cuanto al énfasis también quedaba reflejada en el plan de estudios, donde aproximadamente la mitad de los apartados enumerados se referían solamente al cristianismo, mientras que los restantes apartados estaban compartidos entre las demás religiones y filosofías. En la introducción se afirmaba que “El estudio de la asignatura tiene el propósito de proporcionar a los alumnos una comprensión profunda del cristianismo y de lo que implica la visión cristiana del mundo, así como un sólido conocimiento de las demás religiones y filosofías del mundo” [...].

95. Así pues, si se ven en conjunción con la cláusula del objetivo cristiano, la descripción del contenido y de los fines de la asignatura CCEER descrito en la sección 2-4 de la Ley de educación de 1988 y otros textos que forman parte del marco jurídico sugieren que a la enseñanza del cristianismo, en comparación con la de otras religiones y filosofías, se aplicaban diferencias no sólo cuantitativas sino cualitativas. En vista de estas disparidades, no está claro cómo podría alcanzarse debidamente el otro objetivo, establecido en el punto (v), de “promover el entendimiento, el respeto y la habilidad de mantener un diálogo entre personas con diferentes percepciones de creencias y convicciones”. Desde el punto de vista del Tribunal, las diferencias eran tales que difícilmente podían atenuarse suficientemente mediante el requisito de la sección 2-4 de que la enseñanza siguiera un planteamiento pedagógico uniforme con respecto a las diferentes religiones y filosofías [...].

96. Surge entonces la cuestión de si el desequilibrio antes subrayado se podría decir que se ha llevado a un nivel aceptable conforme al artículo 2 del Protocolo nº 1 por la posibilidad de que los alumnos soliciten la exención parcial de la asignatura CCEER con arreglo a la sección 2-4(4) de la Ley de educación de de 1998. Conforme a esta disposición, “al alumno cuyos padres presenten una nota por escrito se le concederá la exención de aquellas partes de la enseñanza en la escuela particular en cuestión que ellos perciban como la práctica de otra religión o la adhesión a otra filosofía de vida” [...].

97. En este contexto, el Tribunal señala que el funcionamiento del mecanismo de exención parcial presuponía, en primer lugar, que los padres correspondientes

estuvieran debidamente informados sobre los detalles de las lecciones para poder identificar y notificar a la escuela por anticipado aquellas partes de la enseñanza que serían incompatibles con sus propias convicciones y creencias. Esto podría suponer un desafío no sólo para los padres sino también para los profesores, quienes a menudo tenían dificultades para elaborar y enviar a los padres un plan detallado de la materia que se iba a dar en clase (véase el anterior apartado 29). Ante la ausencia de una obligación formal de que los profesores sigan un libro de texto (véase el número “10” en la cita del anterior apartado 48), debe de haber sido difícil para los padres mantenerse informados continuamente sobre el contenido de la enseñanza que se impartía en el aula e identificar partes incompatibles. Esto debe de haber resultado aún más difícil cuando lo que planteaba el problema era la enseñanza general del cristianismo en la asignatura CCEER.

98. En segundo lugar, conforme a la Circular F-03-98, salvo en los casos en que la solicitud de exención se refería claramente a actividades religiosas –casos en los que no hacía falta dar razones–, la condición para obtener la exención parcial era que los padres dieran unos motivos razonables para su solicitud (véase la cita de la Circular en el razonamiento del Tribunal Supremo supra, en el § 42). El Tribunal observa que la información sobre las convicciones personales religiosas y filosóficas afectan a algunos de los aspectos más íntimos de la vida privada. Está de acuerdo con el Tribunal Supremo en que obligar a los padres a revelar a las autoridades de la escuela información detallada sobre sus convicciones religiosas y filosóficas puede constituir una violación del artículo 8 del Pacto y posiblemente también del artículo 9 (ibidem) [...]. No obstante, el Tribunal considera que es inherente a la condición de dar motivos razonables el riesgo de que los padres puedan sentirse impelidos a revelar a las autoridades de la escuela información detallada sobre sus convicciones religiosas y filosóficas. El riesgo de esta obligación era tanto más real en vista de las dificultades señaladas anteriormente para que los padres identificaran aquellas partes de la enseñanza que ellos percibían como la práctica de otra religión o la adhesión a otra filosofía de vida. Además, la cuestión de si una solicitud de exención es razonable era aparentemente un campo de cultivo para el conflicto, una situación que los padres podían preferir simplemente evitar, renunciando a expresar el deseo de exención.

99. En tercer lugar, el Tribunal observa que incluso en caso de que una nota de los padres solicitando la exención parcial se considerara razonable, esto no significaba necesariamente que al alumno en cuestión se le dispensaría de la parte del plan de estudios en cuestión. La sección 2-4 establecía que “la escuela, en la medida de lo posible, intentará encontrar soluciones que faciliten una enseñanza diferenciada dentro del plan de estudios de la escuela” [...]. El Tribunal hace notar,

en particular, que para una serie de actividades, por ejemplo oraciones, canto de himnos, oficios religiosos y funciones teatrales, se proponía que el cumplimiento de la asistencia podía sustituir a la participación, con la idea básica de que, con vistas a preservar el interés de transmitir conocimiento de acuerdo con el plan de estudios, la exención debía referirse a la actividad en sí, no al conocimiento que se ha de transmitir a través de la correspondiente actividad (véase el anterior apartado 48). Ahora bien, desde el punto de vista del Tribunal, esta distinción entre actividad y conocimiento no sólo debe de haber resultado complicada de aplicar en la práctica, sino que parece probable que haya disminuido de manera considerable la eficacia del derecho a exención parcial como tal.

100. A la luz de lo anterior, el Tribunal piensa que el sistema de exención parcial podía someter a los padres afectados a una pesada carga, con el riesgo de tener que desvelar su vida privada, y que el potencial de conflicto podía con toda probabilidad disuadirlos de plantear la solicitud. En determinados casos, sobre todo en relación con las actividades de carácter religioso, el ámbito de la exención parcial podría incluso reducirse sustancialmente mediante enseñanza diferenciada. Esto difícilmente podía considerarse en consonancia con el derecho de los padres a que se respeten sus convicciones con los fines del artículo 2 del Protocolo nº 1, tal como se interpreta a la luz de los artículos 8 y 9 del Pacto. En este sentido, se debe recordar que el Pacto tiene por finalidad “garantizar derechos que no sean teóricos o ilusorios, sino prácticos y efectivos” [...].

101. De acuerdo con el gobierno, los padres que presentaban la solicitud podían haber recurrido a una educación alternativa de sus hijos en escuelas privadas, las cuales contaban con una importante subvención por parte del Estado demandado, ya que este financiaba el 85% de todos los gastos relacionados con la creación y el funcionamiento de las escuelas privadas. No obstante, el Tribunal considera que, en este caso, la existencia de esta posibilidad no podía dispensar al Estado de su obligación de salvaguardar el pluralismo en las escuelas estatales, que están abiertas a todo el mundo.

102. Ante esta situación, aún a pesar de los muchos propósitos legislativos loables enunciados en relación con la introducción de la asignatura CCEER en las escuelas primarias y secundarias inferiores, no parece que el Estado demandado haya prestado suficiente atención a que la información y el conocimiento incluidos en el plan de estudios se transmita de manera objetiva, crítica y pluralista a los efectos del artículo 2 del Protocolo nº 1. Por lo tanto, el Tribunal considera que la negativa de conceder a los padres que así lo solicitaban una exención completa de la asignatura CCEER para sus hijos dio lugar a una violación del artículo 2 del Protocolo nº 1.

### Afirmaciones del Tribunal Europeo de Derechos Humanos en el caso Zengin

47. [...] Las dos oraciones del artículo 2 del Protocolo nº 1 no sólo deben leerse la una a la luz de la otra, sino también, en particular, de los artículos 8, 9 y 10 del Convenio. [...]

48. El derecho de los padres al respeto de sus convicciones religiosas y filosóficas se inserta en este derecho fundamental, y la primera oración no distingue, como tampoco lo hace la segunda, entre el Estado y la enseñanza privada. En resumen, la segunda oración del artículo 2 tiene por finalidad salvaguardar la posibilidad del pluralismo en la educación, una posibilidad que es esencial para preservar la "sociedad democrática" tal como la concibe el Convenio. En vista del poder del Estado moderno, este objetivo debe llevarse a cabo, sobre todo, a través de la enseñanza estatal. [...]

49. El artículo 2 del Protocolo nº 1 no permite que se establezca una distinción entre instrucción religiosa y otras asignaturas. Insta al Estado a que respete las convicciones de los padres, sean éstas religiosas o filosóficas, a través de todo el programa de educación estatal [...] Esta obligación es de gran amplitud, dado que se aplica no sólo al contenido de la educación y a la forma en que se imparte sino también al funcionamiento de todas las "funciones" que asume el Estado. El verbo "respetar" significa más que "reconocer" o "tener en cuenta". Además de un compromiso primordialmente negativo, implica una obligación positiva por parte del Estado. El término "convicción", tomado por sí mismo, no es sinónimo de "opiniones" o "ideas". Denota puntos de vista que alcanzan un cierto nivel de obligatoriedad, seriedad, coherencia e importancia [...].

50. Es dentro del cumplimiento de un deber natural hacia sus hijos (puesto que los padres tienen la responsabilidad primaria de la "educación y enseñanza" de sus hijos) como los padres pueden requerir al Estado que respete sus convicciones religiosas y filosóficas. Así pues, su derecho se corresponde con una responsabilidad estrechamente vinculadas al disfrute y el ejercicio del derecho a la educación.

51. Ahora bien, el establecimiento y la planificación de los planes de estudios son en principio competencia de los Estados contratantes. Esto supone principalmente cuestiones de conveniencia que al Tribunal no le compete enjuiciar, y cuya solución puede variar legítimamente según el país y la época [...]. En particular, la segunda oración del artículo 2 del Protocolo nº 1 no impide que los Estados impartan, a través de la enseñanza o educación, información o conocimientos de índole directa o indirectamente religiosa o filosófica. Ni siquiera permite que los

padres objetan a la integración de esta enseñanza o educación en los planes de estudios escolares, pues de lo contrario toda la enseñanza institucionalizada correría el riesgo de llegar a ser impracticable [...] De hecho, es muy difícil que muchas asignaturas de las que se enseñan en la escuela no tengan, en mayor o menor medida, un cariz o unas implicaciones filosóficas. Lo mismo vale para las afinidades religiosas si se recuerda la existencia de religiones que constituyen una entidad dogmática y moral muy amplia que tiene, o puede tener, respuesta a todas las preguntas de naturaleza filosófica, cosmológica o moral. [...]

52. La segunda oración del artículo 2 del Protocolo nº 1 implica, por otra parte, que el Estado, al cumplir las funciones que asume con respecto a la educación y la enseñanza, debe prestar atención a que la información o los conocimientos incluidos en los planes de estudios se transmitan de manera objetiva, crítica y pluralista, permitiendo a los alumnos desarrollar un espíritu crítico con respecto a la religión. [...]

53. [...] Aunque, en el pasado, los órganos del Convenio no han concluido que la educación que proporciona información sobre religión sea contraria al Convenio, han analizado atentamente si se obligaba a los alumnos a participar en un tipo de culto religioso o si estaban expuestos a alguna forma de adoctrinamiento religioso. En el mismo contexto, los mecanismos de exención son también un factor a tener en cuenta. [...] Desde luego pueden darse abusos en cuanto a la manera en que una determinada escuela o profesor aplica las disposiciones en vigor, y las autoridades competentes están obligadas a proceder con la máxima diligencia para asegurar que no se dejen de lado a este nivel las convicciones religiosas y filosóficas de los padres por falta de atención o de juicio o por un proselitismo indebido. [...]

54. El Tribunal reitera que siempre ha subrayado que, en una sociedad democrática pluralista, la obligación del Estado de actuar de forma imparcial y neutral hacia las diversas religiones, confesiones y creencias es incompatible con ninguna valoración por parte del Estado de la legitimidad de las creencias religiosas o las maneras en que éstas se expresan. [...]

57. A la luz de los principios antes expuestos, el Tribunal debe determinar, en primer lugar, si el contenido de esta asignatura se imparte de forma objetiva, crítica y pluralista, para asegurar que sea compatible con los principios que se desprenden de la jurisprudencia referente a la segunda oración del artículo 2 del Protocolo nº 1. En segundo lugar, examinará si en el sistema educativo turco se han introducido las disposiciones adecuadas para garantizar que se respetan las convicciones de los padres.

### (a) Contenido de las clases

58. De acuerdo con el plan de estudios de las clases de “cultura religiosa y ética”, la asignatura debe impartirse cumpliendo los principios de laicismo y libertad de pensamiento, religión y conciencia, y tiene por objeto “fomentar una cultura de paz en un contexto de tolerancia”. También se propone transmitir conocimientos acerca de todas las grandes religiones. Uno de los objetivos del plan de estudios es conseguir personas educadas “que estén informadas sobre el desarrollo histórico del judaísmo, cristianismo, hinduismo y budismo, sus principales rasgos y el contenido de su doctrina, y sean capaces de valorar, empleando criterios objetivos, la posición del islam en relación con el judaísmo y el cristianismo.” [...]

59. Desde el punto de vista del Tribunal, las intenciones arriba indicadas son claramente compatibles con los principios de pluralismo y objetividad consagrados en el artículo 2 del Protocolo nº 1. En este sentido, hace notar que el principio del laicismo, tal como lo garantiza la Constitución turca, impide que el Estado manifieste una preferencia por una religión o creencia particular, guiando así al Estado en su papel de árbitro imparcial, y trae consigo necesariamente la libertad de religión y conciencia. [...] En este contexto, señala con interés las observaciones del gobierno afirmando que, en primer lugar, la enseñanza de la religión en las escuelas es un método adecuado para combatir el fanatismo y, segundo, que los tribunales administrativos son responsables de supervisar el cumplimiento del principio de laicismo, tanto en lo que se refiere a la elaboración del plan de estudios como a su aplicación. [...]

66. En cuanto a la confesión alevita, no está en discusión el hecho de que se trata de una convicción religiosa profundamente enraizada en la sociedad y la historia turca, y que posee rasgos que le son característicos. [...] Así pues, es distinta de la concepción suní del Islam que se enseña en las escuelas. Desde luego que no es ni una secta ni una “creencia” que no alcanza un cierto nivel de obligatoriedad, seriedad, coherencia e importancia. [...] En consecuencia, la expresión “convicción religiosa”, en el sentido en que se emplea en la segunda oración del artículo 2 del Protocolo nº 1, es indudablemente aplicable a esta confesión.

67. Ahora bien, como ha reconocido el gobierno, en las clases de “cultura religiosa y moral” no se tiene en cuenta la diversidad religiosa que prevalece en la sociedad turca. En particular, a los alumnos no se les imparten enseñanzas sobre los aspectos específicos, confesionales o rituales, de la fe alevita, a pesar de que abarca una proporción muy grande de la población turca. En cuanto al argumento del gobierno de que en el noveno curso se transmitió cierta información sobre los

alevitas, el Tribunal, como los demandantes [...], considera que, a falta de instrucción sobre los elementos básicos de esta fe en la escuela primaria y secundaria, el hecho de que la vida y la filosofía de dos personas que tuvieron un gran impacto en su surgimiento se enseña en el noveno curso, no es suficiente para compensar las deficiencias en su enseñanza.

68. Es cierto que los padres siempre pueden ilustrar y aconsejar a sus hijos, ejercer con respecto a ellos las funciones que, como padres, les corresponden como educadores naturales, o guiar a sus hijos por un sendero en línea con las convicciones religiosas o filosóficas propias de los padres. [...] No obstante, cuando los Estados contratantes incluyen el estudio de la religión en las asignaturas que forman parte de los planes de estudios, y con independencia de los mecanismos de exención, es legítimo que los padres de los alumnos esperen que la asignatura se imparta de tal modo que cumpla los criterios de objetividad y pluralismo, y con respeto hacia sus convicciones religiosas o filosóficas.

69. En relación con esto, el Tribunal considera que, en una sociedad democrática, solamente el pluralismo en la educación puede facultar a los alumnos a desarrollar un espíritu crítico con respecto a cuestiones religiosas en el contexto de la libertad de pensamiento, conciencia y religión [...]. Al respecto hay que hacer notar que, tal como ha mantenido el Tribunal en numerosas ocasiones, esta libertad, en su dimensión religiosa, es uno de los elementos más vitales que constituyen la identidad de los creyentes y su concepción de la vida, pero también algo de gran valor para ateos, agnósticos, escépticos y los indiferentes [...].

70. A la luz de las anteriores consideraciones, el Tribunal concluye que la instrucción que proporciona la asignatura "cultura religiosa y ética" no puede considerarse que satisfaga los criterios de objetividad y pluralismo, y más particularmente en el caso específico de los demandantes, que respete las convicciones religiosas y filosóficas del padre de la Srta. Zengin, seguidor de la fe alevita, en relación con la cual el plan de estudios obviamente presenta lagunas.

**(b) Sobre si existían medios adecuados para garantizar el respeto a las convicciones de los padres**

71. [...] Cuando un Estado contratante incluye en el plan de estudios la instrucción religiosa, se hace necesario, en la medida de lo posible, evitar una situación en la cual los alumnos se enfrentarían a un conflicto entre la educación religiosa que imparte la escuela y las convicciones religiosas o filosóficas de sus padres. En este contexto, el Tribunal señala que, con respecto a la instrucción religiosa en Europa y a pesar de la variedad de enfoques metodológicos, casi todos los Estados

miembros ofrecen al menos una ruta que permita a los alumnos eludir las clases de educación religiosa, proporcionando unos mecanismos de exención o la opción de cursar una asignatura que la sustituya, o bien haciendo totalmente opcional la asistencia a las clases de estudios religiosos [...].

72. El Tribunal señala que, conforme al artículo 24 de la Constitución turca, "cultura religiosa y ética" es una de las asignaturas obligatorias. Sin embargo, aparentemente se introdujo una posibilidad de exención mediante la decisión del Consejo Supremo de Educación de 9 de julio de 1990 [...]. De acuerdo con dicha decisión, la opción de exención sólo la tienen los niños "de nacionalidad turca que forman parte de la religión cristiana o judía, a condición de que afirmen su adscripción a estas religiones."

73. El Tribunal considera desde el principio que, con independencia de la categoría a la que pertenezcan los alumnos en cuestión, el hecho de que los padres deban hacer una declaración previa ante las escuelas afirmando que pertenecen a la religión cristiana o judía para que a sus hijos se les exime de las clases correspondientes, puede plantear también un problema conforme al artículo 9 del Convenio [...]. En relación con esto, señala que, conforme al artículo 24 de la Constitución turca "nadie será obligado ... a revelar creencias y convicciones religiosas..." [...].

74. Además, la decisión del Consejo Supremo de Educación establece la posibilidad de exención solamente para dos categorías de alumnos de nacionalidad turca, a saber aquellos cuyos padres pertenecen al credo cristiano o judío. En opinión del Tribunal, esto sugiere necesariamente que la instrucción que se imparte en esta asignatura es probable que lleve a los alumnos de estas categorías a conflictos entre la educación religiosa que imparte la escuela y las convicciones religiosas o filosóficas de sus padres. Al igual que la CERI, el Tribunal considera que esta situación da pie a críticas, puesto que "si esto es efectivamente un curso sobre diferentes culturas religiosas, no hay razón para que sea obligatorio solamente para niños musulmanes. A la inversa, si el curso está diseñado esencialmente para enseñar la religión musulmana, entonces es un curso sobre una religión específica y no debería ser obligatorio, para preservar las libertades religiosas de los niños y sus padres." [...].

75. El Tribunal hace notar que, de acuerdo con el gobierno, esta posibilidad de exención se puede ampliar a otras convicciones si se presenta la correspondiente solicitud [...]. No obstante, cualquiera que sea el ámbito de esta exención, el hecho de que los padres estén obligados a informar a las autoridades de la escuela sobre sus convicciones religiosas o filosóficas lo convierte en un medio inadecuado para

garantizar el respeto a su libertad de convicciones. Además, a falta de un texto claro, las autoridades escolares siempre tienen la opción de rechazar estas solicitudes, como en el caso de la Sra. Zengin [...].

76. Consecuentemente, el Tribunal considera que el procedimiento de exención no es un método apropiado y no brinda suficiente protección para aquellos padres que podrían considerar legítimamente que la asignatura que se imparte puede dar lugar, en sus hijos, a un conflicto de lealtad entre la escuela y sus propios valores. Esto es cierto especialmente cuando no se ha previsto la posibilidad de una opción adecuada para los hijos de padres cuya convicción religiosa o filosófica es distinta del Islam suní, cuando el procedimiento de exención tiene probabilidades de someter a estos últimos a una pesada carga y a la necesidad de revelar sus convicciones religiosas o filosóficas a fin de que sus hijos queden exentos de las clases de religión.

## APÉNDICE IV

### Documento final de la Conferencia internacional consultiva sobre educación escolar en relación con la libertad de religión o creencias, tolerancia y no discriminación

La Conferencia, reunida en Madrid del 23 al 25 de noviembre de 2001 con ocasión del vigésimo aniversario de la Declaración sobre la Eliminación de Todas las Formas de Intolerancia y de Discriminación fundadas en la Religión o las Convicciones, adoptada el 25 de noviembre de 1981 por la Asamblea General de las Naciones Unidas,

- (a) Considerando que el reconocimiento de la dignidad inherente a todos los miembros de la familia humana y de sus derechos iguales e inalienables constituye el fundamento de la libertad, la justicia y la paz en el mundo, y que todos los derechos humanos son universales, indivisibles e interdependientes;
- (b) Recordando la Carta de las Naciones Unidas, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial y la Declaración sobre la Eliminación de todas las formas de Intolerancia y Discriminación fundadas en la Religión o las Convicciones, que reconocen el derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia, de religión o convicciones, y apelan al entendimiento, al respeto, a la tolerancia y a la no discriminación;
- (c) Tomando nota de que se producen en muchas partes del mundo graves manifestaciones de intolerancia y de discriminación que amenazan el disfrute de los derechos humanos y las libertades fundamentales, incluida la libertad de pensamiento, conciencia, religión o convicciones;
- (d) Reafirmando el llamamiento hecho por la Conferencia Mundial de Viena sobre los Derechos Humanos a todos los Gobiernos para que, en cumplimiento de sus obligaciones internacionales y teniendo en cuenta debidamente sus respectivos ordenamientos jurídicos, adopten todas las medidas apropiadas para luchar contra la intolerancia fundada en la religión o las convicciones y la violencia que la acompaña;

- (e) Considerando que es esencial promover el derecho a la libertad de religión o convicciones y abstenerse de utilizar las religiones o las convicciones para fines incompatibles con la Carta de las Naciones Unidas o los textos pertinentes de las Naciones Unidas, y garantizar el respeto de los principios y objetivos de la Declaración sobre la Eliminación de todas las formas de Intolerancia y Discriminación fundadas en la Religión o las Convicciones;
- (f) Convencida de la necesidad de una educación en el ámbito de los derechos humanos que condene y procure prevenir todas las formas de violencia fundadas en el odio y en la intolerancia en relación con la libertad de religión o convicciones;
- (g) Conscientes de la responsabilidad que incumbe a los Estados de promover a través de la educación los propósitos y principios enunciados en la Carta de las Naciones Unidas, para avanzar en el entendimiento, la cooperación y la paz internacionales, y en el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales;
- (h) Tomando nota de la Convención de la UNESCO de 14 de diciembre de 1960 contra la Discriminación en materia de Educación y de su Protocolo adicional de 1962; de la Recomendación de la UNESCO sobre la Educación para el Entendimiento, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación en materia de Derechos Humanos y Libertades Fundamentales adoptada el 19 de noviembre de 1974; y de la Declaración sobre la Raza y los Prejuicios Raciales de 27 de noviembre de 1978;
- (i) Tomando nota de que la tolerancia implica la aceptación de la diversidad y el respeto del derecho a ser diferente, y que la educación, particularmente la escolar, debe contribuir de una manera significativa a promover la tolerancia y el respeto de la libertad de religión o de convicciones;
- (j) Tomando nota de la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia;
- (k) Recordando que el artículo 26.2 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos establece que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, y favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones, grupos raciales o religiosos;
- (l) Tomando nota de los principios relativos al derecho a la educación contenidos en el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y reiterados en la Convención sobre los Derechos del Niño;

- (m) Tomando asimismo nota del artículo 29 de la Convención sobre los Derechos del Niño, que dispone que la educación debe estar dirigida a “desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades; el desarrollo del respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas; inculcar al niño el respeto de sus padres, de su identidad, de su idioma y de sus valores culturales, así como de los valores nacionales del país en que vive, del país del que es originario y de las civilizaciones distintas de la suya; preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad entre los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos, y entre las personas de origen indígena”;
- (n) Tomando nota del derecho de los padres, las familias, los tutores legales y otros custodios legalmente reconocidos a elegir escuelas para sus niños y garantizar su educación religiosa y/o moral, de conformidad con sus propias convicciones y con los requisitos educativos mínimos que puedan ser establecidos o aprobados por las autoridades competentes, y en conformidad con los procedimientos seguidos en cada Estado para la aplicación de su legislación y de acuerdo con el interés superior del niño;
- (o) Recordando el párrafo 38 del Programa de Acción de Viena, y consciente de la necesidad de considerar la igualdad de género en la educación escolar en relación con la libertad de religión o convicciones, la tolerancia y la no discriminación; y preocupada también por la continua discriminación que se produce contra las mujeres, subrayando al tiempo la necesidad de garantizar sus derechos humanos y libertades fundamentales y, en particular, su derecho a la libertad de religión o convicciones, la tolerancia y la no discriminación;
- (p) Preocupada también por la continua discriminación que se produce contra niños, migrantes, refugiados y solicitantes de asilo, entre otros, al tiempo que subraya la necesidad de garantizar sus derechos humanos y libertades fundamentales, y en particular su derecho a la libertad de religión o de convicciones, la tolerancia y la no discriminación;
- (q) Convencida de que la educación en relación con la libertad de religión o convicciones puede también contribuir a la realización de los objetivos de la paz mundial, de la justicia social, el respeto mutuo y la amistad entre los pueblos, y a la promoción de los derechos humanos y libertades fundamentales;
- (r) Convencida igualmente de que la educación en relación con la libertad de religión o de convicciones debería contribuir a la promoción de las libertades

de conciencia, de opinión, de expresión, de información y de investigación, así como a la aceptación de la diversidad;

- (s) Reconociendo que los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información, incluido Internet, deberían contribuir a la educación de los jóvenes en el terreno de la tolerancia y la libertad de religión o convicciones, en un espíritu de paz, justicia, libertad, respeto mutuo y entendimiento, para promover todos los derechos humanos, tanto los civiles y políticos como los económicos, sociales y culturales;
- (t) Considerando que los esfuerzos tendentes a promover, a través de la educación, la tolerancia y la protección de la libertad de religión o de convicciones requieren la cooperación de los Estados, las organizaciones y las instituciones competentes, y que los padres, los grupos y las comunidades de religión o de convicciones tienen una función importante que desempeñar al respecto;
- (u) Recordando con aprecio la proclamación por la Asamblea General de 1995 como Año de la Tolerancia, y de 2001 como Año de las Naciones Unidas para el Diálogo entre las Civilizaciones, así como la adopción por la Asamblea General de las Naciones Unidas del Programa Mundial para el Diálogo entre las Civilizaciones, el 9 de noviembre de 2001; y recordando la Declaración de la UNESCO de 18 de diciembre de 1994 sobre el Papel de las Religiones en la Promoción de una Cultura de Paz, así como la Declaración de Principios sobre la Tolerancia, adoptada por la UNESCO el 16 de noviembre de 1995;
- (v) Tomando nota de las iniciativas y acciones emprendidas por distintos órganos internacionales y organizaciones del sistema de Naciones Unidas, en cuyo seno la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos pone en práctica el Decenio de las Naciones Unidas para la Educación en la Esfera de los Derechos Humanos (1995-2004), así como muchos otros programas de educación en materia de derechos humanos; la UNESCO, que lleva a cabo programas de educación sobre derechos humanos y sobre la paz y que desarrolla una política de diálogo intercultural e interreligioso; así como el UNICEF, que contribuye en distintas regiones a la educación y el bienestar de los niños;
- (w) Tomando nota de las recomendaciones relativas a la educación recogidas en los diferentes informes, tanto de los órganos de tratados de las Naciones Unidas para la protección de los derechos humanos como de los Relatores Especiales competentes de la Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, en particular los de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación; del Relator Especial sobre formas contemporáneas de racismo, discriminación racial, xenofobia y formas

conexas de intolerancia; de la Relatora Especial sobre la violencia contra la mujer, con inclusión de sus causas y consecuencias; y del Relator Especial sobre la eliminación de todas las formas de intolerancia y discriminación fundadas en la religión o las convicciones;

1. Subraya la urgente necesidad de fomentar, mediante la educación, la protección y el respeto a la libertad de religión o de convicciones para fortalecer la paz, el entendimiento y la tolerancia entre individuos, grupos y naciones, y para el desarrollo del pluralismo;
2. Estima que todo ser humano tiene un valor y una dignidad inviolables e intrínsecos, que incluyen el derecho a la libertad de religión, conciencia o convicciones, que deberían ser respetados y salvaguardados;
3. Considera que los jóvenes deben ser educados en un espíritu de paz, tolerancia, entendimiento mutuo y respeto de los derechos humanos, y especialmente en el respeto a la libertad de religión o de convicciones, y que deberían ser protegidos contra todas las formas de discriminación y de intolerancia fundadas en su religión o convicciones;
4. Estima que cada Estado, en el nivel gubernamental apropiado, debería promover y respetar políticas educativas dirigidas a fortalecer la promoción y la protección de los derechos humanos, la erradicación de los prejuicios y las concepciones incompatibles con la libertad de religión o convicciones, y que debería garantizar el respeto y la aceptación del pluralismo y la diversidad en el ámbito de la religión o de las convicciones, así como el derecho a no recibir una instrucción religiosa incompatible con sus convicciones;
5. Estima igualmente que cada Estado debería adoptar medidas adecuadas para garantizar la igualdad de derechos a las mujeres y a los hombres en el ámbito de la educación y de la libertad de religión o de convicciones, y reforzar en particular la protección del derecho de las niñas a la educación, especialmente de aquellas que proceden de grupos vulnerables;
6. Condena todas las formas de intolerancia y de discriminación fundadas en la religión o las convicciones, incluyendo aquellas que promueven el odio, el racismo o la xenofobia, y estima que los Estados deberían tomar las medidas adecuadas contra aquellas que se manifiestan en los currículos escolares, en los libros de texto y los métodos pedagógicos, así como las difundidas a través de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información, incluido Internet;

7. Considera favorablemente los siguientes objetivos:
  - (a) Fortalecer una perspectiva no discriminatoria en la educación y el conocimiento en relación con la libertad de religión o de convicciones en los niveles apropiados;
  - (b) Alentar a las personas involucradas en la enseñanza a cultivar el respeto de las religiones o las convicciones, promoviendo así el entendimiento mutuo y la tolerancia;
  - (c) Concienciar sobre la interdependencia creciente entre las personas y las naciones y la promoción de la solidaridad internacional;
  - (d) Concienciar sobre las cuestiones relativas al género, con el fin de promover la igualdad de oportunidades para mujeres y hombres;
8. Reconoce que los Estados deberían fomentar, en los niveles adecuados de gobierno, tanto en la educación escolar como, eventualmente, en las actividades extra-escolares organizadas por instituciones educativas de cualquier tipo, los principios y objetivos de este documento, especialmente los de no discriminación y tolerancia, a la luz del hecho de que las actitudes son en gran parte influenciadas durante el periodo de educación escolar primaria y secundaria;
9. Estima que la función de los padres, las familias, los tutores legales y otros custodios legalmente reconocidos es un factor esencial en la educación de los niños en el ámbito de la religión o las convicciones; y que debería prestarse una atención especial a alentar actitudes positivas y, en el interés superior del niño, apoyar a los padres para ejercitar sus derechos y cumplir cabalmente su función en la educación en el ámbito de la tolerancia y la no discriminación, tomando nota de las disposiciones pertinentes de la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Convención sobre los Derechos del Niño, el Pacto Internacional sobre los Derechos Civiles y Políticos, el Pacto Internacional sobre los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y la Declaración de las Naciones Unidas sobre la Eliminación de todas las formas de Intolerancia y Discriminación fundadas en la Religión o las Convicciones;
10. Alienta a los Estados, en el nivel apropiado de gobierno, y a todas las instituciones u organismos competentes, como el sistema de las escuelas asociadas de la UNESCO, a mejorar los medios de formación de los docentes y de las demás categorías de personal educativo que trabaja en materia de libertad de religión o de convicciones, para prepararlos y habilitarlos para el desempeño de su cometido en la realización de los objetivos del presente documento; y para ello recomien-

da a los Estados, en el nivel apropiado de gobierno y de acuerdo con sus sistemas educativos, que consideren favorablemente:

- (a) El desarrollo de la motivación de los profesores para su tarea, apoyando y alentando su adhesión a los valores de los derechos humanos y, en particular, a la tolerancia y la no discriminación en el ámbito de la libertad de religión o de convicciones;
  - (b) La preparación de los profesores para la educación de los niños en una cultura de respeto a todos los derechos humanos, la tolerancia y la no discriminación;
  - (c) Alentar el estudio y la difusión de las diversas experiencias educativas en relación con la libertad de religión o de convicciones, y especialmente de experiencias innovadoras llevadas a cabo en todo el mundo;
  - (d) Facilitar a los profesores y a los alumnos, cuando ello resulte apropiado, la oportunidad de llevar a cabo encuentros e intercambios voluntarios con sus homólogos de distintas religiones o convicciones;
  - (e) Alentar intercambios de profesores y alumnos, y facilitar los estudios en el extranjero;
  - (f) Alentar en el nivel apropiado el conocimiento general y la investigación académica en relación con la libertad de religión o convicciones;
11. Alienta a los Estados, en el nivel apropiado de gobierno, y a otras instituciones y organizaciones competentes, a acrecentar sus esfuerzos, cuando ello sea adecuado y posible, para facilitar la renovación, la producción, la difusión, la traducción y el intercambio de los medios y materiales educativos en materia de libertad de religión o de convicciones, prestando una atención especial al hecho de que, en muchos países, los alumnos adquieren conocimiento, incluso en el ámbito de la libertad de religión o de convicciones, a través de los medios de comunicación fuera de las instituciones educativas. Para ello, debería contemplarse emprender actuaciones en los siguientes aspectos:
- (a) Debería hacerse un uso apropiado y constructivo de toda la gama de instrumentos disponibles, desde los medios tradicionales hasta las nuevas tecnologías al servicio de la educación, incluyendo Internet, en la medida en que sean relevantes en el ámbito de la libertad de religión o convicciones;
  - (b) La cooperación entre los Estados y las organizaciones internacionales relevantes e instituciones competentes, así como los medios de comunicación

y organizaciones no gubernamentales para combatir la propagación de estereotipos de intolerancia y discriminación acerca de las religiones o las convicciones en los medios de comunicación y en las sitios de Internet;

- (c) La inclusión de un componente específico de educación sobre los medios de comunicación para ayudar a los alumnos a seleccionar y analizar la información difundida por los medios de comunicación en el ámbito de la libertad de religión o de convicciones;
  - (d) Una mejor apreciación de la diversidad y el desarrollo de la tolerancia y de la protección y no discriminación de migrantes y refugiados y de su libertad de religión o convicciones;
12. Recomienda que los Estados así como las instituciones y organizaciones competentes deberían considerar estudiar, utilizar y difundir buenas prácticas educativas en relación con la libertad de religión o convicciones, que asignen particular importancia a la tolerancia y a la no discriminación;
  13. Recomienda que los Estados deberían considerar la promoción de intercambios culturales internacionales en el ámbito de la educación, especialmente mediante la conclusión y la aplicación de acuerdos relacionados con la libertad de religión o convicciones, la no discriminación y la tolerancia y el respeto de los derechos humanos;
  14. Alienta a todos los segmentos de la sociedad a contribuir, tanto individual como colectivamente, a una educación fundada en la dignidad humana y el respeto de la libertad de religión o convicciones, la tolerancia y la no discriminación;
  15. Alienta a los Estados, en el nivel apropiado de gobierno, a las organizaciones no gubernamentales y a todos los miembros de la sociedad civil a aunar sus esfuerzos para aprovechar los medios de comunicación y otros instrumentos para la educación individual y mutua, así como a las instituciones culturales, tales como museos y bibliotecas, a proporcionar al individuo los conocimientos pertinentes en el ámbito de la libertad de religión o de convicciones;
  16. Alienta a los Estados a promover la dignidad humana y la libertad de religión o convicciones, la tolerancia y la no discriminación, combatiendo de este modo, mediante las medidas oportunas, los estereotipos basados en la religión o las convicciones, en la etnia, en la raza, en la nacionalidad o en la cultura;
  17. Invita a las organizaciones y agencias especializadas de las Naciones Unidas a contribuir, de acuerdo con su mandato, a la promoción y protección de la libertad de religión o convicciones, la tolerancia y la no discriminación;

18. Alienta igualmente a los Estados, en el nivel apropiado de gobierno, a las organizaciones no gubernamentales y a los otros miembros de la sociedad civil a aprovechar las actividades socio-culturales pertinentes de todo tipo para promover los objetivos de este documento;
19. Invita a todos los Estados, a la sociedad civil y a la comunidad internacional a promover los principios, objetivos y recomendaciones sobre educación escolar en relación con la libertad de religión o convicciones, la tolerancia y la no discriminación contenidos en este Documento.

## Bibliografía y fuentes

### Documentos oficiales

#### OSCE

Acta Final de la Conferencia de Seguridad y Cooperación en Europa, Helsinki, 1 de agosto de 1975, disponible en [http://www.osce.org/documents/mcs/1975/08/4044\\_es.pdf](http://www.osce.org/documents/mcs/1975/08/4044_es.pdf).

Documento de clausura de la Reunión de Madrid de 1980 de los representantes de los Estados participantes de la Conferencia de Seguridad y Cooperación en Europa, convocada sobre la base de las disposiciones del Acta final relativas a la continuidad de la conferencia, Madrid 1983, [http://www.osce.org/documents/mcs/1980/11/4223\\_es.pdf](http://www.osce.org/documents/mcs/1980/11/4223_es.pdf)

Documento de clausura de la Reunión de Viena de 1986 de los representantes de los Estados participantes de la Conferencia de Seguridad y Cooperación en Europa, convocada sobre la base de las disposiciones del Acta final relativas a la continuidad de la conferencia, Viena, 17 de enero de 1989, [http://www.osce.org/documents/mcs/1986/11/4224\\_es.pdf](http://www.osce.org/documents/mcs/1986/11/4224_es.pdf)

Documento de la Reunión de Copenhague de la Conferencia sobre la dimensión humana de la CSCE, 1990, adoptada en Copenhague el 29 de junio de 1990, [http://www.osce.org/documents/odihr/1990/06/13992\\_es.pdf](http://www.osce.org/documents/odihr/1990/06/13992_es.pdf)

Documento de la CSCE de Budapest 1994, Hacia una auténtica asociación en una nueva era, [http://www.osce.org/documents/odihr/1990/06/13992\\_es.pdf](http://www.osce.org/documents/odihr/1990/06/13992_es.pdf)

Recomendaciones de La Haya relativas a los derechos educativos de las minorías nacionales y nota explicativa, 1 de octubre 1996, [http://www.osce.org/documents/hcnm/1996/10/2700\\_es.pdf](http://www.osce.org/documents/hcnm/1996/10/2700_es.pdf)

Decisión nº 6 Tolerancia y no discriminación, 10º Consejo Ministerial de la OSCE, Oporto, 6-7 de diciembre de 2002, [http://www.osce.org/documents/mcs/2002/12/4174\\_es.pdf](http://www.osce.org/documents/mcs/2002/12/4174_es.pdf).

Decisión nº 4/03 Tolerancia y no discriminación, 11º Consejo Ministerial de la OSCE, Maastricht, 1-2 de diciembre de 2003, [http://www.osce.org/documents/mcs/2003/12/4175\\_es.pdf](http://www.osce.org/documents/mcs/2003/12/4175_es.pdf)

Decisión nº 12/04 sobre Tolerancia y no discriminación, 12º Consejo Ministerial de la OSCE, Sofía, 6-7 de diciembre de 2004, [http://www.osce.org/documents/mcs/2005/02/4307\\_es.pdf](http://www.osce.org/documents/mcs/2005/02/4307_es.pdf)

Panel Asesor de expertos sobre libertad de religión o creencia de la OSCE/ODIHR, *Guidelines for Review of Legislation Pertaining to Religion or Belief*, (Varsovia, ODIHR, 2004).

Decisión nº 10/05 Tolerancia y no discriminación: fomento del entendimiento y del respeto mutuo, 13º Consejo Ministerial de la OSCE, Liubliana 5-6 de diciembre de 2005, [http://www.osce.org/documents/mcs/2005/12/18653\\_es.pdf](http://www.osce.org/documents/mcs/2005/12/18653_es.pdf)

*OSCE Human Dimension Commitments*, vol I, Compendio temático (Varsovia, ODIHR, 2005)

Decisión nº 13/06 Lucha contra la intolerancia y la discriminación, y fomento del respeto y el entendimiento mutuos, 14º Conferencia Ministerial de la OSCE, Bruselas, 4-5 de diciembre de 2006, [http://www.osce.org/documents/mcs/2006/12/22565\\_es.pdf](http://www.osce.org/documents/mcs/2006/12/22565_es.pdf)

### **Alianza de Civilizaciones**

Informe del Grupo de alto nivel de la Alianza de civilizaciones, 13 de noviembre de 2006, [http://www.unaoc.org/repository/HLG\\_report\\_ESP.pdf](http://www.unaoc.org/repository/HLG_report_ESP.pdf)

### **Consejo de Europa**

Convenio europeo para la protección de los derechos humanos y las libertades fundamentales, abierto a la firma por el Consejo de Europa el 4 de noviembre de 1950, E.T.S. nº 5, entró en vigor el 3 de septiembre de 1953, <http://conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/Html/005.htm>.

Protocolo del Convenio para la protección de los derechos humanos y las libertades fundamentales, CETS nº 009, abierto a la firma por los Estados miembro el 20 de mar-

zo de 1952, entró en vigor el 18 de mayo de 1954, disponible en <http://conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/Html/009.htm>.

Recomendación nº R (1984) 18 del Comité de Ministros de los Estados miembro sobre la formación de los profesores en educación para el entendimiento intercultural, particularmente en el contexto de la migración, 25 de septiembre de 1984. (84) 18 <http://www.unhcr.org/cgi-bin/texis/vtx/refworld/rwmain?page=publisher&do cid=4278de154&skip=&publisher=COEMINISTERS>.

Convenio marco para la protección de las minorías nacionales. H (1995) 010 abierto a la firma por los Estados miembro el 1 de febrero de 1995, entró en vigor el 1 de febrero de 1998, [http://www.coe.int/t/e/human\\_rights/minorities/2.\\_framework\\_convention\\_\(monitoring\)/1.\\_texts/FCNM%20CoE%20version%20Spanish.pdf](http://www.coe.int/t/e/human_rights/minorities/2._framework_convention_(monitoring)/1._texts/FCNM%20CoE%20version%20Spanish.pdf)

Recomendación 1720 (2005) Educación y religión, debate de la Asamblea parlamentaria del 4 de octubre de 2005 (27ª sesión) (véase Doc. 10673, informe del Comité sobre Cultura, Ciencia y Educación, ponente: Sr. Schneider), texto adoptado por la Asamblea el 4 de octubre 2005 (27ª sesión) <http://assembly.coe.int/main.asp?Link=/documents/adoptedtext/ta05/erec1720.htm>.

Recomendación de política general de la CERI nº 10, Lucha contra el racismo y la discriminación racial en y a través del sistema escolar, adoptada el 15 de diciembre de 2006, [http://www.coe.int/t/e/human\\_rights/ecri/1-ECRI/3-General\\_themes/1-Policy\\_Recommendations/Recommendation\\_N10/1-Recommendation\\_10.asp#TopOfPage](http://www.coe.int/t/e/human_rights/ecri/1-ECRI/3-General_themes/1-Policy_Recommendations/Recommendation_N10/1-Recommendation_10.asp#TopOfPage).

Resolución sobre los resultados y conclusiones de los proyectos completos 2003-2006: Construyendo una Europa más humana e inclusiva: el papel de las políticas educativas, 22º sesión de las Conferencia permanente de los ministros europeos de educación, Estambul, 4-5 de mayo 2007 [http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/News/Istanbul\\_Resolution%20on%20the%20results%20and%20conclusions\\_EN.doc.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/News/Istanbul_Resolution%20on%20the%20results%20and%20conclusions_EN.doc.pdf).

### **Tribunal Europeo de Derechos Humanos**

*Kokinnakis c. Grecia* (TEDH, Ap. No. 14307/33, 1993).

*Manoussakis c. Grecia* (TEDH, Ap. No. 18748/91, 1996).

*Serif c. Grecia* (TEDH, Ap. No. 381178/97, 1999).

*Cha'are Shalom Ve Tsedek c. Francia* (TEDH, Ap. No. 27417/95, 2000).

*Rama de Moscú del Ejército de Salvación c. Rusia* (TEDH, Ap. N° 72881/01, 2006).

*Gldani Congregation of Jehovah's Witnesses c. Georgia* (TEDH, Ap. No. 71156/01, 2007)

*Folgerø c. Noruega* (TEDH, Ap. No. 15472/02, 2007).

*Zengin c. Turquía* (TEDH, Ap. No. 1448/04, 2007).

## **Unión Europea**

Respuesta de los sistemas educativos al problema del racismo, Resolución del Consejo [de la Unión Europea], 23 de octubre de 1995, Diario Oficial C 312 de 23.11.1995, <http://europa.eu/scadplus/leg/es/cha/c10413.htm>.

OERX, *Los musulmanes en la Unión Europea: discriminación e islamofobia*, (OERX, Viena, diciembre de 2006), [http://eumc.europa.eu/eumc/material/pub/muslim/Manifestations\\_EN.pdf](http://eumc.europa.eu/eumc/material/pub/muslim/Manifestations_EN.pdf).

## **Organización de las Naciones Unidas**

Declaración Universal de los Derechos Humanos (en lo sucesivo DUDH), aprobada y proclamada por la Resolución de la Asamblea General 217 A (III) el 10 de diciembre de 1948, GA Res. 217 A (III), UN Documento A7810 at 71, disponible en <http://www.unhchr.ch/udhr/lang/spn.htm>.

Pacto Internacional sobre Derechos Políticos y Civiles, aprobado y abierto a la firma por la Asamblea General el 16 de diciembre de 1966, GA Res. 2200A (XXI), 21 UN GAOR Supp. (No.16) at 52, UN Doc. A/6316 (1966), 999 UNTS 171, entró en vigor el 23 de marzo de 1976, disponible en [http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/a\\_ccpr\\_sp.htm](http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/a_ccpr_sp.htm).

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, adoptado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General el 16 de diciembre de 1966, GA resolución 2200 A (XXI), UN GAOR Sup. (N° 16) en 49, UN Doc. A/6316 (1966), 993 UNTS 3, entró en vigor el 3 de enero de 1976, art. 13(3), disponible en [http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/a\\_ceschr\\_sp.htm](http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/a_ceschr_sp.htm).

Declaración sobre la Eliminación de todas las Formas de Intolerancia y Discriminación fundadas en la Religión o las Convicciones, aprobada y proclamada por la Resolución de la Asamblea General 36/55 de 25 de noviembre de 1981, GA Res. 36/55, UN GAOR, Ses. 36, disponible en [http://www.unhchr.ch/html/menu3/b/d\\_intole.htm](http://www.unhchr.ch/html/menu3/b/d_intole.htm)

Convención sobre los Derechos del Niños, aprobada y abierta a la firma, ratificación y adhesión por la Resolución de la Asamblea General 44/25 el 20 de noviembre de 1989 GA Res. 44/25, UN GAOR, Ses. 44, Supp. No. 49 art. 32(1), UN Doc. A/44/49(1989), entró en vigor el 2 de septiembre de 1990, disponible en [http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/k2crc\\_sp.htm](http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/k2crc_sp.htm).

Documento Final de la Conferencia Internacional Consultiva sobre Educación Escolar en relación con la Libertad de Religión, de Convicciones, la Tolerancia y la No Discriminación, Comisión de Derechos Humanos, Informe presentado por el Sr. Abdelfattah Amor, Relator Especial sobre libertad de religión y convicciones, conforme a la Resolución de la Comisión de Derechos Humanos 2000/33, 14 de marzo de 2002, E/CN.4/2002/73.

Comité de Derechos Humanos de la ONU, Comentario General nº 22(48) sobre el derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión (art. 18) (sesión 48ª, 1993) UN Documento. CCPR/C/21/Rev.1/Add.4(1993) reimpresso en UN Doc. HRI/GEN//Rev.1 at 35 (1994).

*Erkki Hartikainen c. Finlandia*, Comunicación No. 40/1978, UN Doc. CCPR/C/OP/1 at 74(1984).

*Leirvåg c. Noruega* (Comité de Derechos Humanos de la ONU, CCPR/C/82/D/1155/2003, Comunicación No. 1155/23 de noviembre de 2004).

## **UNESCO**

Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales, y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, aprobada por la Conferencia General en su sesión decimoctava, París, 19 de noviembre de 1974, [http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/Peace\\_e.pdf](http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/Peace_e.pdf)

Jacques Delors, *La educación encierra un tesoro*, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación en el Siglo XXI (UNESCO Publishing, 1996), disponible en [http://www.unesco.org/delors/delors\\_s.pdf](http://www.unesco.org/delors/delors_s.pdf)

El Marco de Acción de Dakar, Educación para Todos: Cumplir nuestros Compromisos Comunes, aprobado por el Foro Mundial sobre la Educación, Dakar, Senegal, 26-28 de abril 2000, disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf>.

## **Asuntos sometidos a los tribunales de EEUU**

*Abington Sch. Dist. v. Shempp*, 374 U.S. 203,300 -301(1961) (Brennan, J., opinión separada concurrente).

*Florey v. Sioux Falls School District* 49-5, 619 F.2d (8th Cir.), cert. denegado, 449 U.S. 987(1980).

*New York State School Boards Ass'n v. Sobol*, 591 N.E.2d 1146(N.Y. 1992), cert. denegado,506 U.S.909(1992).

*Clever v. Cherry Hill Township Board of Education*, 838 F. Supp. 629 (D.N.J. 1993).

### Libros y artículos

Bîrzéa, César, "Lifelong learning for social inclusion (*Formación continua para la inclusión social*)", artículo presentado en la Resolución sobre los Resultados y Conclusiones de Proyectos Completos – Construyendo una Europa más Humana e Inclusiva: el Papel de las Políticas Educativas, 2º Sesión de Conferencia Permanente de los Ministros Europeos de Educación, Estambul, 4-5 de mayo de 2007.

Breidlid, Halldis and Nicolaisen, Tove, "Multi-Faith Religious Education In A Religiously Mixed Context: Some Norwegian Perspectives (*Educación religiosa multiconfesional en un contexto religioso mixto: perspectiva noruegas*)", artículo presentado en el *RE Research Symposium*, Lund (Suecia), 11– 14 de marzo 2004, <http://folk.uio.no/leirvik/OsloCoalition/MultifaithNorwayBN0904.htm>.

Craft, Maurice (Ed.), *Teacher Education in Plural Societies : An International Review (La formación de los profesores en las sociedades plurales: una visión internacional)* (London, Falmer, 1996)

de la Hera, Alberto and Martínez de Codes, Rosa María (Coordinators), *La Libertad Religiosa en la Educacion Escolar* (Madrid, Ministerio de Justicia, 2002).

Garcia Moliner, Odet and Lopez Garcia, Rafaela, "Teachers' initial training in cultural diversity in Spain: attitudes and pedagogical strategies (La formación inicial de los profesores en diversidad cultural en España: actitudes y estrategias pedagógicas", *Intercultural Education*, Vol.16, No.5, diciembre 2005, pp. 433-442.

Grimmitt, Michael H. (Ed.), *Pedagogies of Religious Education: Case Studies in the Research and Development of Good Pedagogic Practice in RE (Estudios de casos en la investigación y el desarrollo de buenas prácticas pedagógicas)* (Great Wakering, Essex, McCrimmons Publishing Co. Ltd, 2000).

Gundara, Jagdish S., *Interculturalism, Education and Inclusion* (London, Paul Chapman Publishing, 2000).

Hagan, Martin and McGlynn, Claire, "Moving Barriers: promoting learning for diversity in initial teacher education (Moviendo las fronteras: fomento del aprendizaje por la diversidad en la educación inicial de los profesores", *Intercultural Education*, Vol. 15, No.3, septiembre de 2004, pp. 243-252.

Haynes, Charles C., *A Teacher's Guide to Study about Religion in Public Schools (Guía del profesores para el estudio de la religión en las escuelas públicas)* (Nashville, The First Amendment Center, 1999) <http://www.freedomforum.org/publications/first/teachersguide/teachersguide.pdf>.

Haynes, Charles C. and Thomas O., *Finding Common Ground*, (Nashville, First Amendment Center, 2007) <http://www.firstamendmentcenter.org/PDF/FCGfrontmatter.PDF>.

Heimbrock, Hans-Gunter, Scheilke, Christoph, and Schreiner, Peter, *Towards Religious Competence: Diversity As a Challenge for Education in Europe (Hacia una competencia religiosa: la diversidad como desafío para la educación en Europa)* (Münster, LIT Verlag, 2001).

Hollins, Etta and Guzman Torres, Maria, "Research on preparing teachers for diverse Populations (Investigación para la preparación de profesores para poblaciones diversas". En: Marylin Cochran-Smith and Kenneth M. Zeichner (Eds), *Studying Teacher Education: The Report of the AERA Panel on Research in Teacher Education* (Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, 2000), pp. 477- 548.

Hull, John M., "The Contribution of Religious Education to Religious Freedom: A Global Perspective (La contribución de la educación religiosa a la libertad religiosa: una perspectiva global", artículo presentado en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre educación religiosa en relación con la libertad de religión o creencia, Madrid (España), 22-25 de noviembre, <http://www.johnmhull.biz/International%20Association%20for%20Religious%20Freedom.html>.

Jackson, Robert, *Rethinking Religious Education and Plurality: Issues in Diversity and Pedagogy (Repensar la educación religiosa y la pluralidad: cuestiones de diversidad y pedagogía)* (London, RoutledgeFalmer, 2004).

Jackson, Robert, Miedema, Siebren, Weisse, Wolfram, and Willaime, Jean-Paul (Eds.), *Religion and Education in Europe: Developments, Contexts and Debates (Religión y educación en Europa: desarrollos, contextos y debates)* (Münster, Waxmann, 2007).

Johnson, Laurie Shepherd, "The Diversity Imperative: building a culturally responsive school ethos (El imperativo de la diversidad: construyendo una ética escolar

con respuesta cultural)”, *Intercultural Education*, Vol. 14, No.1, marzo de 2003, pp. 17- 30.

Jusdado Ruiz-Capillas, Miguel Ángel y Cañamares Arribas, Santiago, “La objeción de conciencia en el ámbito educativo. Comentario a la Sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos Folgerø v. Noruega”, en *Revista General de Derecho Canónico y Derecho Eclesiástico del Estado* 15 (2007), pp. 1-14, [www.iustel.com](http://www.iustel.com).

Kaymakcan, Recep, “Inter-faith Education and Turkey (Educación interconfesional y Turquía)”, artículo presentado en la Conferencia Enseñando para la tolerancia, respeto y reconocimiento en relación con la religión o creencia de la Coalición de Oslo sobre libertad de religión o creencia, Oslo (Noruega), 2-5 de septiembre 2004, <http://folk.uio.no/leirvik/OsloCoalition/KaymakcanInterfaith0904.htm>.

Martínez-Torrón, Javier, “La objeción de conciencia a la enseñanza religiosa y moral en la reciente jurisprudencia de Estrasburgo”, en *Revista General de Derecho Canónico y Derecho Eclesiástico del Estado* 15 (2007), pp. 1-22, [www.iustel.com](http://www.iustel.com).

Keast, John (Ed.), *Religious Diversity and Intercultural Education: A Reference Book for Schools (Diversidad religiosa y educación intercultural: un libro de referencia para escuelas)*, (Strasbourg, Council of Europe Publishing, 2007).

O’Brien, Joanne and Palmer, Martin, *The Atlas of Religion* (Berkeley, University of California Press, 2007).

Nieto, Sonia, “Solidarity, courage and heart: what teacher educators can learn from a new generation of teachers (Solidaridad, coraje y corazón: lo que los educadores de profesores pueden aprender de una nueva generación de profesores)”, *Intercultural Education*, Vol.17, No.5, diciembre 2006, pp. 457-473.

Schreiner, Peter, Kraft, Friedhelm, and Wright, Andrew, *Good Practice in Religious Education in Europe. Examples and Perspectives of Primary Schools (Buenas prácticas en la educación religiosa en Europa, ejemplos y perspectivas de escuelas primarias)* (Munster, Munster Lit, 2007).

Sivanandan, Ambalavaner, *A Different Hunger (Un hambre diferente)* (London, Pluto Press, 1983).

Snyder, Thomas D. and Hoffman, Charlene M., *Digest of Education Statistics* (Washington DC, National Center for Education Statistics, US Department of Education, 2002).

University of Minnesota, Human Rights Resource Center, Tandem Project, "Lifting the Spirit. Human Rights and Freedom of Belief (Levantar el ánimo. Derechos humanos y la libertad de creencia", <http://www1.umn.edu/humanrts/edumat/hreduseries/TB5/download.htm>.

Vassilchenko, Larissa and Trasberg, Karmen, "Estonian teachers in the late 1990s: their willingness and preparedness for work in a multicultural classroom (Los profesores estonios a finales de los 90: dispuestos y preparados para trabajar en un aula multicultural)", *Intercultural Education*, Vol. 1, No.1, abril de 2000, pp. 65-78.

Wiener, Michael, "Model United Nations Conferences-Another Approach to Teaching for Tolerance, Respect and Recognition (Conferencias modelo de las Naciones Unidas – otro enfoque de la enseñanza de la tolerancia, el respeto y el reconocimiento)", artículo presentado en la en la Conferencia Enseñando para la tolerancia, respeto y reconocimiento en relación con la religión o creencia de la Coalición de Oslo sobre libertad de religión o creencia, Oslo (Noruega), 2-5 de septiembre 2004. <http://folk.uio.no/leirvik/OsloCoalition/WienerText0904.doc>.

## Recursos

### Sitios web de organizaciones específicas, proyectos, publicaciones, informes y revistas

Anti-Defamation League

[http://www.adl.org/religious\\_freedom/resource\\_kit/december\\_holiday\\_guidelines.asp](http://www.adl.org/religious_freedom/resource_kit/december_holiday_guidelines.asp)

Association of Religion and Theology Educators in Eastern and Central Europe

<http://www.arteee.ru>

The Big Myth educational website

<http://www.bigmyth.com>

The British Journal of Religious Education

<http://www.tandf.co.uk/journals/titles/01416200.asp>

Co-ordinating Group for Religion in Education in Europe (CoGREE)

<http://www.cogree.com>

European Project for Inter-religious Learning

<http://www.epil.ch/>

The First Amendment Center

<http://www.firstamendmentcenter.org>

The Interfaith Council on Ethics Education for Children

<http://www.ethicseducationforchildren.org/en>

International Association for Intercultural Education

<http://www.iaie.org>

International Association for Religious Freedom

<http://www.iarf.net/index.html>

The Ontario Consultants on Religious Tolerance

<http://www.religioustolerance.org>

The Oslo Coalition on Freedom of Religion or Belief

<http://www.oslocoalition.org>

The Professional Council for Religious Education

<http://www.pcfre.org.uk>

Religious Education Exchange Service

<http://re-xs.ucsm.ac.uk>

Religion in Education. A contribution to Dialogue or a factor of Conflict in transforming societies of European Countries (REDCo)

<http://www.redco.uni-hamburg.de/web/3480/3481/index.html>

Religious Resources – A directory of internet resources for major religions

<http://www.religiousresources.org>

The Runnymede Trust

<http://www.runnymedetrust.org>

Simon Wiesenthal Center and its Museum of Tolerance

[www.wiesenthal.com](http://www.wiesenthal.com)

The Tanenbaum Center for Inter-religious Understanding

<http://www.tanenbaum.org>

“Teaching Tolerance” and the general educational website of the Southern Poverty Law Center <http://www.tolerance.org>

The TRES Network “Teaching Religion in a European multicultural Society”  
<http://www.student.teol.uu.se/tres>

UNESCO’s Interreligious Dialogue Program  
[http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL\\_ID=11680&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=11680&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

### **Recursos en línea generales y comprensivos, apoyados por la ODIHR**

ODIHR Tolerance and Non-Discrimination Information System  
(Sistema de información sobre la tolerancia y la no discriminación de la ODIHR)  
<http://tandis.odhr.pl>

#### *El rincón de la enseñanza sobre religiones y creencias*

Esta sección contiene material y documentos del ámbito de la enseñanza sobre religiones y creencias. Se pueden hallar aquí ejemplos de material didáctico para el aula así como informes de la manera en que se pueden llevar a la práctica. Hay una página con vínculos a sitios web de redes e instituciones relevantes.

#### *Libertad de religión o creencia*

En esta sección se accede a una amplia gama de información sobre la libertad de religión y creencia en toda la región de las OSCE:

- Noticias sobre la libertad de religión y creencia;
- Compromisos y declaraciones de las OSCE relacionadas con la libertad de religión o creencia;
- Instrumentos de derecho internacional relacionados con la libertad de religión o creencia;
- Decisiones judiciales relacionadas con la libertad de religión o creencia;
- Información de fondo sobre cuestiones particulares de libertad de religión o creencia.

#### *Guía de sitios web sobre educación en la tolerancia*

<http://tolerance.research.uj.edu.pl>

Un sitio web de recursos relacionados con la educación en la tolerancia en relación con la libertad de religión o creencia, desarrollado y albergado en el Centro de estudios europeos de la Universidad Jagielloniana, con el apoyo de la ODIHR. Su objetivos son:

- Ayudar a los políticos y a los miembros de los consejos escolares a incorporar la educación en la tolerancia y el respeto a la libertad de religión o creencia (*freedom of religion of belief, FORB*) a los planes de estudios para prevenir los conflictos étnicos y religiosos en las escuelas y demás instituciones infantiles y juveniles;
- Ayudar a los profesores y futuros profesores a acceder a herramientas pedagógicas que hagan hincapié en la flexibilidad y el respeto a los demás en el aula y durante las actividades fuera del aula;
- Proporcionar instrumentos educativos que pueden llevarse a la práctica en las escuelas para superar las imágenes, frecuentemente inadecuadas y estereotipadas, de los miembros de otros grupos religiosos, nacionales o étnicos;
- Ofrecer a los educadores de toda Europa y Asia una amplia gama de métodos y enfoques para superar los estereotipos negativos, los prejuicios y la discriminación que puede darse en sus países.

## Sobre la OSCE/ODIHR

La Oficina de Instituciones Democráticas y Derechos Humanos (ODIHR) es la principal institución de la OSCE cuya finalidad es asistir a los Estados participantes a “garantizar el pleno respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales, de acatar el Estado de derecho, de fomentar los principios de la democracia y así crear, fortalecer y proteger las instituciones democráticas, a la vez que se fomenta la tolerancia en la sociedad” (Documento de Helsinki de 1992).

La ODIHR, con sede en Varsovia, Polonia, se creó como la Oficina de Elecciones Libres en la cumbre de París de 1990, y comenzó a funcionar en mayo de 1991. Un año más tarde se cambió el nombre de la Oficina para reflejar un mandato más amplio, e incluir los derechos humanos y la democratización. En la actualidad tiene una plantilla de más de 120 personas.

La ODIHR es la principal agencia en Europa en la esfera de la **observación electoral**. Coordina y organiza el despliegue de varias misiones de observación con miles de observadores cada año, para determinar si las elecciones en el área de la OSCE se ajustan a la legislación nacional y a las normas internacionales. Su metodología característica permite un examen a fondo de todos los elementos de un proceso electoral. A través de los proyectos de asistencia, la ODIHR ayuda a los Estados participantes a mejorar su marco electoral.

Las actividades de **democratización** incluyen las siguientes áreas temáticas: el imperio de la ley, sociedad civil y gobernanza democrática, libertad de movimiento, igualdad de género y apoyo legislativo. La ODIHR ejecuta cada año más de 100 programas de asistencia dirigidos, cuya finalidad es facilitar y reforzar el cumplimiento, por parte del Estado, de los compromisos de las OSCE, y el desarrollo de estructuras democráticas.

La ODIHR promueve la protección de los **derechos humanos** a través de proyectos de asistencia técnica y formación en cuestiones de dimensión humana. Lleva a cabo

investigaciones, y elabora informes sobre diversos temas de derechos humanos. Además, la Oficina organiza cada año varias reuniones para examinar el cumplimiento, por parte de los Estados participantes, de los compromisos de dimensión humana de la OSCE. En sus actividades en contra del terrorismo, la ODIHR trabaja por la concienciación en cuestiones de dimensión humana, y lleva a cabo proyectos dirigidos a los factores que generan el terrorismo. La ODIHR está también en la vanguardia de los esfuerzos internacionales para prevenir el tráfico con seres humanos y asegurar una respuesta coordinada que vele, ante todo, por los derechos de las víctimas.

El programa de **tolerancia y no discriminación** de la ODIHR apoya a los Estados participantes en su cumplimiento de los compromisos de la OSCE y a la hora de fortalecer sus respuestas y su lucha contra los delitos motivados por prejuicios y las manifestaciones violentas de la intolerancia. El programa también se propone fortalecer la capacidad de la sociedad civil de dar respuesta a los delitos e incidentes motivados por prejuicios.

La ODIHR asesora a los Estados participantes en relación con sus políticas sobre los **romaní y sinti**. Promueve la construcción de capacidades y redes entre las comunidades romaní y sinti y anima a los representantes romaní y sinti a participar en los órganos directivos. La Oficina también actúa como centro de referencia para intercambiar información sobre asuntos de romaníes y sinti entre los actores nacionales e internacionales.

Todas las actividades de la ODIHR se realizan en estrecha coordinación y cooperación con las instituciones y operaciones sobre el terreno de la OSCE, así como con otras organizaciones internacionales.

Hay más información disponible en el sitio web de la ODIHR ([www.osce.org/odihhr](http://www.osce.org/odihhr)).



OSCE

ODIHR