

En España esta tarea se ha querido abordar ahora con dos características añadidas: la primera, sería que, dado el gran lapso de tiempo que ha pasado desde la transición y, más aún en el caso de la guerra, la problemática que tratamos de enfrentar ha adquirido una dimensión más bien *histórica*, perdiendo, al mismo tiempo, cierto momento de *oportunidad política*. La segunda, vendría marcada por la particular complejidad histórica que debió asumir transición española. Así, como muestra el libro de Paloma Aguilar, estaríamos hablando de una doble legado en la medida en que, por un lado, hubo que asumir la Guerra Civil desde el franquismo y, por otro, lidiar con el franquismo bajo la sombra amenazadora de la Guerra Civil. Efectivamente, en la transición española no sólo se heredaron las consecuencias de la represión franquista —con las consiguientes injusticias que añadió a las ya creadas por la guerra— sino también una versión de la historia que, durante cuarenta años, silenció *otras memorias*, para dejar tras su fin un falso sentido de consenso sobre lo acontecido que sólo con el paso de los años y la normalización democrática ha podido ser cuestionado en el espacio público. Es difícil saber en qué medida una comisión de la verdad podría mediar ahora en semejante debate, como es igualmente difícil saber qué debería ser y cómo debería conformarse la «verdad oficial» (si es que debiera haber alguna) en un régimen democrático consolidado como el español en el que, por otra parte, no hay, como no podría ser de otro modo, una visión compartida sobre el pasado. Ahora bien, es importante notar que en este debate hay dos cuestiones diferentes que, a menudo, aparecen unidas y se confunden: la de la corrección de las injusticias del pasado y la de cómo interpretar lo ocurrido. Si una de las consecuencias de esta confusión habría sido la tendencia compartida a utilizar el pasado como arma arrojadiza, la otra sería, que no nos ha permitido afrontar de manera crítica y honesta el legado de sus injusticias.

Clara Ramírez Barat
Universidad Carlos III de Madrid

VV.AA. (ed.) ANTONIO LÓPEZ CASTILLO: *Educación en valores. Ideología y religión en la escuela pública*, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, Madrid, 2007, 316 págs.

El 18 y el 19 de octubre de 2006, bajo el patrocinio del Centro de Estudios Políticos y Constitucionales y la coordinación del profesor Antonio López Castillo, tuvieron lugar en Madrid las Jornadas *Educación en valores. Ideología y religión en el sistema público de enseñanza*. Las ponencias e in-

tervenciones en mesas redondas de entonces quedan ahora recogidas en una obra colectiva de reciente aparición en la que se aprecia una muy loable preocupación por la diversidad de acentos y perspectivas doctrinales. Significativamente, la publicación se inserta en la colección *Cuadernos y debates*, con lo que queda clara su vocación de participar en la controversia pública en torno a una serie de cuestiones de indudable actualidad. Los autores —ilustres constitucionalistas, eclesiasticistas, filósofos del Derecho y algún representante de la Administración educativa—, en efecto, se adentran en el vivo debate español en torno a la impartición en la escuela de la asignatura denominada *Educación para la ciudadanía*, su grado de obligatoriedad y, sobre todo, sus contenidos, lo que, como es sabido, ha hecho aflorar la pretensión de algunos padres de que no se haga cursar a sus hijos. De otro lado, los autores abordan una segunda cuestión que, desde hace años, viene suscitando cierta controversia: la de la integración en la escuela pública de la enseñanza religiosa confesional, su régimen jurídico, su alternativa y la situación del profesor de religión católica.

La trascendencia jurídico-constitucional de una y otra polémica deriva de la implicación o afectación de un buen número de derechos, bienes y valores constitucionales. No es descabellado pensar que, en último término, el Tribunal Constitucional se tenga que pronunciar en torno a la legitimidad de la *Educación para la ciudadanía*, máxime teniendo en cuenta la valoración tan contradictoria que esta disciplina ha recibido por parte de la jurisdicción ordinaria (1). El mismo Tribunal Constitucional que, muy recientemente, en la sentencia 38/2007, ha resuelto la cuestión de inconstitucionalidad promovida por la Sala de lo Social del Tribunal Superior de Justicia de Canarias en relación con la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo y los artículos III, VI y VII del Acuerdo sobre enseñanza y asuntos culturales, suscrito el 3 de enero de 1979 entre el Estado español y la Santa Sede. Sentencia, compleja, en la que, al hilo de la contratación laboral y declaración eclesiástica de idoneidad de los profesores de religión católica en centros escolares públicos, se vierten muy significativas consideraciones acerca de la aconfesionalidad del Estado y deber de cooperación con las confesiones religiosas (2).

(1) Baste comparar la sentencia de la Sala de lo Contencioso-Administrativo del Tribunal Superior de Justicia del Principado de Asturias de 11 de febrero de 2008 con la de la Sala de lo Contencioso-Administrativo del Tribunal Superior de Justicia de Andalucía de 4 de marzo de 2008.

(2) En la obra, se incluye, en el capítulo de apéndices, un comentario crítico de esta sentencia a cargo del profesor A. López Castillo.

Una obra, quede dicho desde el principio, valiosa, de interés para quien, desde el rigor intelectual y la óptica jurídico-constitucional, pretenda aproximarse a la riquísima problemática que presenta la presencia de los valores cívicos y la religión en la escuela pública. Una obra, en suma, recomendable por distintas razones: su interés, actualidad y solvencia investigadora. La presente recensión no persigue de ningún modo ni resumir todas las aportaciones en ella recogidas ni utilizarlas en su totalidad. En lo que sigue, tan sólo se ofrecerán algunas reflexiones personales nacidas, de un modo inmediato, de su lectura y que tienen la sola intención de animarla. Algunas preguntas, y algunas reflexiones constitucionales al hilo de las mismas, serán las que quedarán expuestas aquí. Para quien desee profundizar, el estudio de *Educación en valores. Ideología y religión en la escuela pública* le resultará, sin duda, de utilidad.

* * *

Desde la vertiente constitucional, ¿qué sentido tiene reflexionar en torno a la impartición de la *Educación para la Ciudadanía* y la religión en la escuela pública? ¿Qué trascendencia constitucional revista la presencia de valores cívicos y religiosos en el sistema educativo público? ¿Qué interrogantes plantea la educación pública de valores *lato sensu*? Uno de los principales logros de las aportaciones doctrinales incluidas en *Educación en valores. Ideología y religión en la escuela pública* es precisamente que delimitan con precisión el complejo de derechos, bienes y valores constitucionales concernidos por la impartición de valores en la escuela pública. Sin ánimo exhaustivo alguno, ya que son muchísimas las implicaciones jurídico-constitucionales del tema, parece claro que la reflexión en torno a la educación en valores en la escuela pública exige, en primer lugar, analizar el principio laicidad o aconfesionalidad estatal (art. 16.3 CE) y hasta qué punto ese principio quedaría comprometido. En una sociedad democrática, el Estado no tiene, en principio, vínculo de ninguna clase con una ideología o cosmovisión particular. Pero que el Estado no defina una verdad ideológica o religiosa, ¿implica necesariamente que no tenga otras funciones en ese terreno? ¿Vulneraría la laicidad estatal el que la enseñanza institucional instruyera en valores morales compartidos, no para asfixiar el pluralismo moral, sino para permitir que éste exista en un marco de convivencia?

Por otra parte, en una primera aproximación, podría admitirse sin excesiva dificultad que cuando el poder público incluye en la programación escolar el estudio de valores cívicos o, si se quiere, de la ética pública positivizada en la Norma Fundamental puede estar invadiendo el espacio de *agere licere* que comprende la libertad ideológica o religiosa de aquellos

alumnos o padres (arts. 16.1 y 27.3 CE) que, por las razones que sean, no comparten esos valores. A partir del reconocimiento de su libertad de conciencia, el individuo puede manifestar públicamente aquella concepción explicativa de las realidades existenciales que mejor se acople a sus preferencias y negarse a realizar actos impeditivos de su libre opción ideológica o religiosa. La genérica libertad de creencias se concreta en la inmunidad de coacción a lo largo de todo el proceso de configuración de las ideas y creencias. Cuestión distinta es que la libertad de conciencia sea un derecho absoluto o ilimitado. Ningún derecho subjetivo lo es y tampoco los derechos fundamentales. Podría ocurrir, por tanto, que para la preservación de otros derechos, bienes y valores de relevancia constitucional fuese necesario, respetándose siempre las exigencias del principio de proporcionalidad, limitar el contenido constitucionalmente declarado de esa libertad y asegurar la transmisión de valores cívicos y, en definitiva, una cierta lealtad constitucional. Con ello, la cuestión de los límites de las libertades ideológica y religiosa entronca con la de la comprensión de la democracia. ¿Es la nuestra una democracia *procedimental* o *axiológica*? ¿Una *democracia abierta* o *militante*?

Si del plano de las objeciones pasamos al de la posible fundamentación o justificación de la presencia de lo ideológico y religioso en la escuela pública, alguna atención se ha de prestar al contenido constitucionalmente declarado del derecho a la educación (art. 27.2 CE) y al ya aludido derecho de los padres a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos (art. 27.3 CE). Está muy claro, en primer lugar, que el constituyente de 1978 quiso vincular expresamente la educación a la dignidad del individuo, al libre desarrollo de su personalidad y a la democracia. La Constitución establece como finalidad de la enseñanza el pleno desarrollo de la personalidad humana, pero no desde cualquier perspectiva posible, no desde la libertad absoluta de configuración del sistema educativo, no desde la completa neutralidad, sino desde un modelo teleológico de transmisión de valores democráticos y principios constitucionales. ¿Cabe inferir que nuestra Constitución es una Constitución militante que exige del ciudadano, sin perjuicio de sus derechos fundamentales, un compromiso social en forma de respeto a una serie de valores compartidos?

En segundo lugar, del derecho de los padres a elegir el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos se sigue, sin duda, la neutralidad ideológica de la enseñanza pública. Una neutralidad que no impide la organización en los centros públicos de enseñanzas religiosas de seguimiento libre para hacer real y efectivo ese derecho de los padres (STC 5/1981). Ahora bien, ¿la Constitución impone la integración de la religión en la escuela pública? ¿Se

trata de una opción constitucionalmente posible o exigible? ¿Nos movemos en el terreno de las *reglas* o de los *principios*?

* * *

En su estudio introductorio, el profesor J. Álvarez Junco escribe que *Educación en valores. Ideología y religión en la escuela pública* plantea un problema fundamental para las sociedades democráticas, reflexiona nada más y nada menos que sobre las líneas fundamentales de los valores que deben inspirar la formación de los futuros ciudadanos en la escuela pública (3). Aun comprendiendo el sentido último de esta afirmación, creo que debiera matizarse por cuanto no hace justicia al profundo e interesantísimo debate que en esta obra se plantea en torno a la legitimidad constitucional de esa educación en valores. ¿Auspicia en verdad la Constitución la educación en valores en la escuela pública? ¿La escuela pública, además de instruir o enseñar conocimientos, está facultada para transmitir un determinado modo de ver, actuar y estar en la vida? ¿Cabe que la escuela pública no sólo instruya sino que también eduque a personas con un determinado perfil de creencias, hábitos y comportamientos individuales y sociales? ¿Resulta, en suma, constitucional la *Educación para la ciudadanía*?

La objeción más inteligible contra la enseñanza de valores en la escuela pública viene a ser que el Estado neutral (art. 16.3 CE) no puede educar en valores. La escuela pública del Estado laico ha de ser neutral. Debe renunciar a todo adoctrinamiento de carácter religioso o secular. Por consiguiente, ni clase de religión confesional ni de religión civil. Las cosmovisiones ideológicas y religiosas gozan de un amplísimo margen de libertad en la sociedad civil. Pero no en las instituciones, incluyendo la escuela pública. El Estado aconfesional debe abstenerse de cualquier actividad que favorezca o promueva cualquier doctrina particular en detrimento de otras. La esencia del Estado laico es que admite en la esfera pública la defensa de todos los argumentos o posiciones ideológicas, sin que ninguno sea arrinconado en función de su procedencia. En el Estado aconfesional, la libertad ideológica y religiosa se predica de los individuos y de las comunidades (art. 16.1 CE), pero en ningún caso de las instituciones. El Estado laico es, en tal sentido, incompetente en materia de conciencia y religión (4).

La escuela pública ha de ser ideológicamente neutral. Una neutralidad, además, que no es el resultado casual de la concurrencia de múltiples aporta-

(3) J. ÁLVAREZ JUNCO, *Educación, identidad, historia*.

(4) L. PRIETO SANCHÍS, *La escuela (como espacio) de tolerancia: multiculturalismo y neutralidad*.

ciones ideológicas y religiosas, sino el resultado de un distanciamiento escrupuloso respecto a cualquier cosmovisión. De ahí la prohibición de adoctrinamiento que pesa sobre todos y cada unos de los docentes (STC 5/1981). En el diseño del plan de estudios ha de primar lo informativo sobre lo formativo. La escuela pública debe respetar escrupulosamente todas las cosmovisiones o doctrinas; ninguna de ellas puede ser objeto de exposiciones adoctrinadoras o apologéticas en el marco de una asignatura (5).

La implantación, por lo demás, de una asignatura que tenga el cometido de formar en valores tropieza con una dificultad nada desdeñable: no existe una concepción uniforme de cuáles son y cómo han de interpretarse los valores fundamentales de esa formación (6).

Frente a este género de objeciones, dificultades y riesgos, y sin cuestionar la laicidad del Estado y su incapacidad para penetrar en las conciencias de los ciudadanos, se ha defendido la legitimidad de la socialización política democrática. El sistema democrático tiene derecho a defenderse. Tiene plena legitimidad no sólo para prevenir y reprimir eventuales amenazas de los enemigos de la libertad, sino también para intentar mejorar la calidad de la libertad de sus ciudadanos. Obviamente tal formación no puede ser configurada ni impartida desde una óptica particular o con una orientación política determinada, sino que debe comprender la explicación de valores o instituciones constitucionales, por eso mismo comunes. Ello obliga a reflexionar seriamente en torno a las bases de la democracia constitucional: dignidad, derechos fundamentales, autogobierno, voluntad de la mayoría, preeminencia del Derecho, pluralismo, tolerancia, etc (7).

Cierto es que la imposición por parte del poder público del estudio de los valores y las instituciones democráticas implica una injerencia en el ejercicio de la libertades ideológica o religiosa. La transmisión de una determinada posición valorativa o afinidad constitucional conlleva una intromisión en la esfera de autonomía del individuo. Pero no es menos cierto que esa intromisión puede estar justificada desde la perspectiva constitucional. Si esa intromisión es moderada y respetuosa con el principio de proporcionalidad, no merece reproche constitucional ninguno (8).

(5) *Ibíd.*

(6) *Ibíd.* También, en tal sentido, A. RUIZ MIGUEL, *Educación, escuela y ciudadanía* y A. FERNÁNDEZ-MIRANDA CAMPOAMOR, *Educación para la Ciudadanía. Una perspectiva constitucional*.

(7) A. RUIZ MIGUEL y A. FERNÁNDEZ-MIRANDA CAMPOAMOR.

(8) J. J. SOLOZÁBAL ECHAVARRÍA, *La enseñanza de valores entre la libertad ideológica y el derecho a la educación*.

La licitud de la *socialización política democrática* se advierte todavía más claramente si se la relaciona con el derecho a la educación. O, dicho de otro modo, si se la concibe como una exigencia que deriva del entendimiento constitucional de la educación. Y es que, en efecto, el artículo 27.2 CE prescribe que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y las libertades fundamentales. Esa vinculación finalista de la educación constituye un límite interno del derecho. El contenido constitucionalmente garantizado del derecho a la educación incluye ese componente cívico. La educación ha de ajustarse a esos valores, de suerte tal que está plenamente justificada la actuación del poder público a favor de la transmisión de los valores de convivencia a través de una disciplina académica (9).

El constituyente español no optó por una democracia militante o combatiente. Pero ello no significa que la Constitución se muestre indiferente o neutral hacia determinados valores sustantivos. Determinados principios y valores fueron plenamente asumidos por el constituyente, lo que impide considerar nuestra democracia como una democracia exclusivamente formal o procedimental. El Estado, por consiguiente, está autorizado para preservar a través de la educación las manifestaciones institucionales de la democracia y los supuestos ideológicos o sociales que la hacen posible. Eso sí, sin incurrir en excesos, desde la neutralidad y a partir de una adecuada interpretación constitucional de los contenidos. Hay que precisar, en definitiva, cuáles son las concreciones cerradas que la propia Constitución realiza a través de principios y reglas y cuáles son, por el contrario, las posibilidades abiertas a la dialéctica democrática y a la legítima acción del legislador y del pluralismo político. Sólo esas concreciones cerradas pueden constituir el contenido de la *Educación para la ciudadanía*. Una disciplina integrada por valores y principios constitucionales, por así decir, *pacíficos*. Y todo lo que no sea pacífico, todo aquello que en una democracia no pase de ser una opción legítima del legislador, no podría ser impuesto como una opción ética de obligada observancia (10).

Admitida, desde este enfoque, la licitud constitucional de la socialización política democrática, parece razonable, en todo caso, reconocer también que el artículo 27.2 CE no reclama necesariamente la implementación de una asignatura específica (11) y que muy bien los valores y principios en

(9) *Ibíd.*

(10) A. FERNÁNDEZ-A. MIRANDA CAMPOAMOR.

(11) Ponen el acento en esta libertad de configuración A. FERNÁNDEZ-MIRANDA CAMPOAMOR y J. J. SOLOZÁBAL ECHAVARRÍA.

él aludidos pueden satisfacerse con la presencia transversal de los valores constitucionales en el conjunto del proceso educativo. El legislador podría optar entre una educación en valores transversal (12) o una educación en valores a través de una asignatura concreta al modo de *Educación para la ciudadanía* (13). También en este punto hay disparidad de criterios entre los autores.

* * *

La impartición en la escuela pública de la enseñanza religiosa confesional es, conforme a lo indicado al comienzo, otra de las cuestiones que centra la atención de *Educación en valores. Ideología y religión en la escuela pública*, destacándose en la práctica totalidad de las contribuciones los problemas, de hondo calado constitucional, que, en el contexto del Estado laico, presenta la pretensión de las confesiones de contar con asignaturas ordinarias en los planes escolares (14). Comoquiera que sea, el estudio del Derecho Comparado certifica que, en aquellos sistemas donde se ha hecho una lectura del principio de laicidad y del derecho preferente de los padres a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos proclive a la integración de la enseñanza confesional de la religión en la escuela pública, esa integración se ha articulado a través de fórmulas muy diferentes (15). No existe un modelo unívoco de relación entre la enseñanza confesional y la escuela pública. A las mismas preguntas (¿cuál es el estatuto académico de la asignatura?, ¿la enseñanza de la religión forma parte del currículo?, ¿qué efectos académicos tiene?, ¿ha de tener alternativa?, ¿quién fija sus contenidos y criterios de evaluación?, ¿cuál es el estatuto del profesorado?, ¿de quién dependen funcionalmente?, ¿quién tiene la competencia para relevarlos o despedirlos?) no siempre se responde normativamente del mismo modo, lo que no hace sino confirmar que la laicidad, salvadas unas mínimas exigencias de separación y neutralidad, no es una categoría cerrada, sino un principio constitucional cuya concreción depende de las circunstancias históricas y sociales de cada país.

(12) A favor, en su caso, L. PRIETO SANCHÍS.

(13) Ésta es la opción preferida por A. RUIZ MIGUEL.

(14) A. RUIZ MIGUEL y L. PRIETO SANCHÍS. Más directamente, en J. LÓPEZ MARTÍNEZ, *La enseñanza de la religión y la Educación para la Ciudadanía: análisis de la normativa en la España constitucional* y L. GURIDI BERNARDO, *Una aproximación, desde la experiencia, a la andadura histórica de la situación del profesor de religión católica en la escuela pública*.

(15) D. LLAMAZARES FERNÁNDEZ, *Enseñanza de la religión: perspectiva comparada*.

La solución española, por lo que concierne a la asignatura de religión católica, viene diseñada a partir de lo dispuesto en el artículo 3.2 de la Ley Orgánica de Libertad Religiosa y en el Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales suscrito entre la Santa Sede y el Estado (16). La religión católica es una asignatura de oferta obligatoria para los centros y optativa para los alumnos, que se imparte en condiciones equiparables a las demás fundamentales. A decir verdad, en condiciones equiparables pero con notables diferencias. Su currículo y su control le corresponde a la jerarquía católica al tratarse de una asignatura confesional. Por otro lado, y en cuanto a su evaluación, las notas obtenidas no se computarán para la obtención de la nota media a efectos de acceso a la Universidad ni en las convocatorias para la obtención de becas y ayudas al estudio. En cuanto al estatuto jurídico y económico del profesorado, el Acuerdo se limita a decir que su situación se concertará entre la Administración Central y la Conferencia Episcopal. En 1979, no se aclaró quién financia esa enseñanza ni con quién mantienen los profesores su relación de servicios, lo que ha propiciado un sinnúmero de desarrollos reglamentarios incididos por la jurisprudencia del Tribunal Supremo (17).

Este modelo de vinculación contractual contrasta, sin embargo, con el previsto en los acuerdos con las confesiones minoritarias aun de notorio arraigo. La enseñanza, en este caso, no tiene la consideración de asignatura ordinaria, no se menciona su valor académico y se reconoce a las confesiones completa libertad para determinar sus contenidos y para designar a los profesores (18).

En este contexto, y con una amplia proyección en el tiempo, se viene debatiendo intensamente en nuestro país en torno a la constitucionalidad del modelo de integración en la escuela de la clase de religión católica. Es, a mi juicio, constitucionalmente admisible que el Estado coopere con las confesiones en la tarea de formación religiosa o ideológica de los alumnos y, a tal fin, no merece reproche ninguno que se faciliten locales y medios materiales para esa tarea. El Estado facilita así el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones (art. 27.3 CE) (19). La enseñanza de la religión en la escuela pública no es inconstitucional. Habría de admitirse, en todo caso, con la misma claridad que la integración de la enseñanza confesional en la

(16) En detalle, J. LÓPEZ MARTÍNEZ.

(17) D. GARCÍA PARDO, *La libertad de enseñanza en la jurisprudencia del Tribunal Supremo*, McGraw-Hill, Madrid, 1998.

(18) D. LLAMAZARES FERNÁNDEZ.

(19) *In extenso*, A. LÓPEZ CASTILLO, *A propósito del fundamento constitucional de la enseñanza (confesional) de la religión en el sistema público de enseñanza*.

escuela no es la única opción constitucionalmente posible. La enseñanza religiosa forma parte del contenido esencial de la libertad religiosa, pero esa dimensión del derecho no ha de satisfacerse necesariamente en la escuela pública. En este sentido, la interpretación más correcta del derecho de los padres a decidir el tipo de educación de sus hijos es la que lo conecta con el principio de laicidad (art. 16.3) y con la libertad de enseñanza (art. 27.1). El constituyente no prefiguró ni esa integración ni mucho menos un concreto estatuto académico para esa enseñanza. No es la Ley Fundamental la que integra en el sistema educativo la enseñanza religiosa, sino el pacto convencional con la Iglesia católica.

Enlazando con cuanto antecede, me parece muy discutible la opción de configurar la enseñanza religiosa como una disciplina ordinaria, equiparable a las demás fundamentales. Esta pretensión, establecida en los Acuerdos con la Iglesia católica, sólo puede interpretarse como un reflejo de la función que tuvo esta disciplina en el marco del Estado confesional de las Leyes Fundamentales del Reino en el que la religión, más allá de ser un asunto íntimo y personal, se concebía como una doctrina integradora. Además, conviene no perder de vista que la educación, en el Estado aconfesional, debe regirse por el principio de neutralidad ideológica y religiosa. La educación no es adoctrinamiento ni proselitismo, de ahí el límite impuesto al profesor en el ejercicio de su libertad de cátedra (STC 77/1985). Es claro, sin embargo, que cuando se imparte la enseñanza católica no sólo se informa sino que muy principalmente se forma al alumno desde la ortodoxia confesional. Por eso es la Iglesia la encargada de elaborar los contenidos docentes de la asignatura y de remover a los docentes (STC 38/2007).

Los inconvenientes y las contradicciones de esta equiparación se han visto agravados, por último, como consecuencia de la jurisprudencia del Tribunal Supremo en torno a la alternativa de la clase de religión (20). Una jurisprudencia que descarta que la opción pueda verificarse entre cursar la enseñanza religiosa o disponer libremente del tiempo. Se exige que se opte entre la enseñanza religiosa y otra disciplina equiparable, que en ningún caso puede consistir en el estudio asistido. El que unos alumnos elijan iniciarse en los fundamentos de su fe condiciona el empleo del tiempo de los demás.

* * *

Queden aquí estos interrogantes y estas reflexiones como testimonio —insisto— de la interesantísima problemática que suscita la enseñanza de

(20) D. GARCÍA PARDO, *op. cit.*

valores en la escuela pública. Sobre todo ello, y sobre otros muchos temas ni tan siquiera aquí esbozados por razones de tiempo y espacio, reflexionan, con rigor y criterio, el colectivo de profesores que colaboran en la obra *Educación en valores. Ideología y religión en la escuela pública*. Que el lector la disfrute como bien merecen el esfuerzo intelectual de todos ellos y el valioso proyecto editorial del Centro de Estudios Políticos y Constitucionales y del profesor Antonio López Castillo que hay detrás.

Abraham Barrero Ortega
Universidad de Sevilla

PABLO BADILLO O'FARRELL & E. BOCARD CRESPO (eds.): *R. G. Collingwood: Historia, Metafísica y Política. Ensayos e Interpretaciones*, Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, Sevilla, 2005, 279 págs.

LA HISTORIA COMO RE-ACTUALIZACIÓN ONTOLÓGICA

Es éste un libro que nos acerca a una gran «obra» de Filosofía de la Historia. Sin duda, como los editores apuntan, se trata de «un conjunto de notabilísimos» estudios, lecciones bien aprendidas en algún caso, sobre el pensamiento de Collingwood, en sus vertientes más interesantes, nos parece, —metafísica, historia y política—, aunque no siempre las más re-conocidas, como es el caso de la Metafísica.

A veces el carácter reivindicativo y laudatorio de algunas obras debe pasar por dejar hablar a los propios textos, con las dificultades conceptuales y metodológicas, por supuesto siempre actualizables, que suponen constantemente toda traducción. Y éste es el papel que desempeñan, los cinco breves ensayos del propio Collingwood que sostienen el cuerpo del libro, por primera vez traducidos al castellano y articulados en torno a la Política y la Metafísica, actividades conceptuales y prácticas que se entraman y llenan de contenido en el marco referencial de la Historia.

Y siete *Interpretaciones* dispares en contenido y fecha de aparición original, a lo largo de los últimos veinticinco años, pero que reunidas aquí, también, por primera vez en castellano, nos proporcionan una visión bastante completa y eficaz del pensamiento de «uno de los filósofos británicos más importante del siglo XX» (pág. 15) nunca suficientemente re-actualizado. Tal variedad de interpretaciones hace inevitable algunas redundancias al referirse a contextos temáticos y a textos contextuales restringidos a los temas propuestos en el mismo título.