

Educación laica
y educación religiosa.
Entender el mundo
desde ángulos diferentes

MARIANA GUADALUPE MOLINA FUENTES



Educación laica y educación religiosa.
Entender el mundo desde ángulos
diferentes

Mariana Guadalupe Molina Fuentes

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES JURÍDICAS
Serie CULTURA LAICA, núm. 13

COORDINACIÓN EDITORIAL

Lic. Raúl Márquez Romero
Secretario Técnico

Lic. Wendy Vanesa Rocha Cacho
Jefa del Departamento de Publicaciones

Wendy Vanesa Rocha Cacho
Diseño de interiores

María Teresa de Jesús Baena Sánchez
Cuidado de la edición

José Antonio Bautista Sánchez
Formación en computadora

Edith Aguilar Gálvez
Elaboración de portada

Mariana Guadalupe
Molina Fuentes

Educación laica
y educación religiosa.
Entender el mundo
desde ángulos
diferentes



*Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones Jurídicas
Instituto Iberoamericano de Derecho Constitucional*

PEDRO SALAZAR UGARTE
PAULINE CAPDEVIELLE

*Coordinadores
de la Colección Cultura Laica*

Esta obra es resultado del proyecto editorial de la Cátedra Extraordinaria
“Benito Juárez” de la UNAM.



Primera edición: 25 de mayo de 2018

DR © 2018. Universidad Nacional Autónoma de México

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES JURÍDICAS
Circuito Maestro Mario de la Cueva s/n
Ciudad de la Investigación en Humanidades
Ciudad Universitaria, 04510 Ciudad de México

Impreso y hecho en México

ISBN 978-607-30-0347-6

A Gustavo, por permitirme crecer a su lado durante todos estos años.

*A mis padres, por su amor incondicional y por apoyarme
desde el principio.*

A Lola, por su ternura y su amistad inquebrantable.

Contenido

Introducción	1
CAPÍTULO PRIMERO	
DEFINICIONES CLARAS, OBJETOS DE ESTUDIO CONCISOS. LA IMPORTANCIA DE EVITAR LA VAGUEDAD EN EL USO DE LOS CONCEPTOS	3
1. Secularización	3
2. Laicidad	6
3. Anticlericalismo	9
4. Desafiliación religiosa.	10
CAPÍTULO SEGUNDO	
MÉXICO: LA LUCHA POR LA EDUCACIÓN EN UN ESTADO LAICO CON GRUPOS SOCIALES DE FUERTES CONVICCIONES RELIGIOSAS	15
CAPÍTULO TERCERO	
¿CÓMO Y DÓNDE SE APRENDEN VALORES? LA IMPORTANCIA DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN LA CONFORMACIÓN DE DISCURSOS MORALES.	29
Comparando posiciones morales. Una propuesta de sis- tematización.	36

VIII / Contenido

CAPÍTULO CUARTO

ENTONCES, ¿IMPORTA O NO SI SE ESTUDIA EN UNA ESCUELA RELIGIOSA?	43
1. Posiciones morales de los estudiantes	43
A. Vida	43
B. Cuerpo	46
C. Sexualidad	48
D. Familia	51
E. Roles de género	53
F. Entidades trascendentes	55
2. El discurso moral entre estudiantes de colegios laicos y católicos	57
A. Valores centrales	59
B. Referencias de moralidad religiosas	61
C. Referencias de moralidad laicas	62
D. Binomio individuo/colectividad	62
E. Similitud de posiciones	63
F. Temas de disenso	64
G. Creencia en entidades trascendentes	65
H. Tipo de discurso moral	66
3. Mismos libros, distintas lecciones aprendidas	69

CAPÍTULO QUINTO

LIBERTADES INDIVIDUALES E INTERESES COLECTIVOS. UNA TENSIÓN NO RESUELTA	79
Bibliografía	89

Introducción

La importancia de generar condiciones que garanticen el acceso de los jóvenes a la educación formal parece indiscutible hoy en día. Puesto que se trata de los ciudadanos, trabajadores y líderes del futuro, comúnmente se acepta la idea de que su preparación académica y su entereza moral constituyen una prioridad para el desarrollo. Empero, la multiplicidad de vías, de modelos educativos, y de autoridades que habrían de intervenir en dicho proceso ha dado origen a un debate que en México inició cuando menos desde la independencia respecto de España, y que se extiende hasta nuestros días.

A decir de sociólogos como Émile Durkheim,¹ la función primordial del sistema educativo consiste en transmitir una serie de conocimientos científicos, de habilidades cognitivas, y de principios morales. Tales elementos tienen el propósito de asegurar la supervivencia de los estudiantes, pero sobre todo la continuidad del sistema social. Aunque esta idea es difícilmente rebatible, cabe destacar que se funda en la noción de que existe un acuerdo inamovible, inquebrantable y homogéneo, no sólo sobre lo que habría de enseñarse en la escuela, sino respecto del propio modo de construir el conocimiento. Entonces, ¿qué sucede cuando esta condición no se cumple?

El objetivo en este texto consiste en problematizar los contrastes entre dos maneras de conocer, de enseñar y de aprender; una de ellas se funda en la religiosidad y la otra en la laicidad. De ninguna manera se pretende juzgar la pertinencia, las ventajas

¹ Durkheim, Émile, *Educación y sociología*, Bogotá, Linotipo, 1979.

2 / Introducción

o las limitaciones de ninguna de ellas. Por el contrario, el presente ejercicio consiste únicamente en mostrar sus discrepancias bajo la premisa de que ambas parten de posturas epistemológicas distintas, y de que su coexistencia es posible en el marco de un Estado laico. Para ello, la exposición se divide en cinco secciones.

En la primera se esbozan las distinciones conceptuales entre la secularización, la laicidad, el anticlericalismo y la desafiliación religiosa, cuyas definiciones resultan trascendentes para el análisis del fenómeno que aquí nos compete (1). En la segunda se discuten las diferencias entre los modelos educativos confesionales y los laicos, así como la importancia histórica que adquieren en el caso particular de México (2). La tercera parte tiene como objetivo recuperar un esquema de análisis propuesto en una investigación concluida recientemente, y a partir del cual se espera visibilizar las posibles contradicciones entre ambos tipos de modelo educativo (3). Posteriormente, se retoma parte de la información obtenida en ese mismo estudio, para comparar los juicios sobre el entorno social que expresan estudiantes de instituciones fundadas en una postura epistemológica laica frente a los que asisten a otras con una religiosa (4). Por último, en el apartado de conclusiones se ofrece una reflexión sobre las implicaciones del vínculo entre las posturas epistemológicas y la laicidad, enfatizando el papel del Estado en este tenor (5).

CAPÍTULO PRIMERO

DEFINICIONES CLARAS, OBJETOS DE ESTUDIO CONCISOS. LA IMPORTANCIA DE EVITAR LA VAGUEDAD EN EL USO DE LOS CONCEPTOS

En el habla cotidiana, y a veces también en el ámbito académico, es frecuente recurrir a cuatro términos que suelen pensarse como sinónimos, y cuyo uso indistinto tiende a generar confusiones analíticas. Si bien *secular*, *laico*, *anticlerical* y *desafiliado* son adjetivos que coinciden en su relación con el fenómeno religioso, lo cierto es que cada uno refiere procesos sociales diferentes. Las aportaciones de Roberto Blancarte² son ilustrativas en ese sentido, pues en ellas se retoma el origen histórico de cada una de estas palabras y se establecen las diferencias conceptuales entre ellas. Haciendo eco de tales reflexiones, para el presente análisis el uso de estos conceptos obedece a las siguientes definiciones.

1. Secularización

Este concepto se refiere al proceso mediante el cual la religión deja de erigirse como el centro de la organización social. El tránsito de un esquema integralista (es decir, organizado con base en la religión) a uno secular ha sido ampliamente abordado en el campo de la sociología, y no hay duda de que constituye el núcleo de la

² Blancarte, Roberto, “¿Por qué la religión «regresó» a la esfera pública en un mundo secularizado?”, *Estudios Sociológicos*, México, vol. 33, núm. 99, 2015, pp. 659-673.

4 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

definición del término. No obstante, sus características, sus consecuencias, y los factores explicativos que se le atribuyen conducen a posturas distintas, cuando no contrapuestas.

En Europa occidental la secularización coincidió temporalmente con la modernización, por lo que en los primeros estudios al respecto parecen fusionarse. En esta categoría se ubican autores pioneros en la materia, como Thomas Luckmann,³ Peter Berger⁴ y David Martin.⁵ Aunque cada uno desarrolló sus propios enfoques para aprehender la secularización como objeto de estudio, en todos ellos subyace una premisa: que es un proceso indisoluble de la modernidad, en el que la pérdida de importancia de la religión como referente conlleva su confinamiento al espacio privado, y eventualmente conduce a su desaparición.

Las obras que se encuentran en esta corriente están pensadas bajo una lógica evolucionista; se asume que modernización y secularización son dos caras de la misma moneda, y que son procesos progresivos que dan cuenta de un avance social. De ahí se infiere la imposibilidad de retornar a modos de organización que tomen como eje las creencias religiosas o que se legitimen a partir de ellas.

Esa misma tesis, en boga cuando menos hasta la década de 1980, permea todavía el planteamiento de algunas investigaciones recientes sobre secularización. Un ejemplo claro es el de Ronald Inglehart y Pippa Norris,⁶ que desarrollaron un estudio comparativo en el que se incluyeron 191 países. La conjetura que guía su propuesta es que las naciones con mejores niveles de vida, un PIB elevado, y una forma de gobierno democrática, son también las que tienen un menor porcentaje de creyentes. Aun-

³ Luckmann, Thomas, *The Invisible Religion. The Problem of Religion in Modern Society*, MacMillan, 1967.

⁴ Berger, Peter, *El dosel sagrado: elementos para una sociología de la religión*, Buenos Aires, Amorrortu, 1969.

⁵ Martin, David, *A General Theory of Secularization*, Inglaterra, Ashgate Publishing, 1978.

⁶ Inglehart, Ronald y Norris, Pippa, *Sacred and Secular: Religion and Politics Worldwide*, Cambridge University Press, 2004.

Definiciones claras, objetos de estudio concisos... / 5

que es una propuesta valiosa y llamativa, el índice de secularidad sugerido por los autores no hace sino reproducir los argumentos referidos en párrafos anteriores. Además, el estudio presenta varios problemas: (i) los conceptos de secularización e irreligiosidad se usan como sinónimos; (ii) se asume la secularidad de las sociedades en las que se han establecido regímenes democráticos; (iii) se establece un vínculo natural entre secularidad, irreligiosidad, democracia y desarrollo económico, y (iv) se supone que todos los atributos anteriores son homogéneos, y, por lo tanto, generalizables a una sociedad en particular.

Las premisas anteriores se vuelven débiles si se piensa en casos concretos. Por ejemplo, Irán experimentó una revolución en la que se derrocó un gobierno laico para establecer una república islámica; en Afganistán, la resistencia al republicanismo socialista apoyado por la URSS derivó en un Estado confesional, y aún en la actualidad proliferan los partidos políticos de corte islamista en el Medio Oriente. Tampoco es fácil sostener que la secularización va de la mano con el desarrollo económico. En 2013, el PIB per cápita de México fue de 15,600 dólares, mientras que el de Arabia Saudí, un país en el que el islam continúa definiendo el sistema político y las prácticas sociales, fue de 31,300 dólares.⁷ De hecho, Inglehart y Norris reconocen la existencia de casos en los que las variables consideradas en su estudio son insuficientes para explicar la secularización, y aseveran que para comprenderlos mejor debe considerarse la especificidad de sus procesos históricos, políticos y sociales.

Si se reflexiona sobre dicha declaración, puede inferirse que a pesar de la valía de los estudios antes citados, los presupuestos a partir de los cuales se construyen presentan algunos problemas que oscurecen el análisis sobre la secularización. Esta crítica puede leerse en las aportaciones de autores como Richard Fenn (1970), Karel Dobbelaere (1990), Danielle Hervieu-Léger (1986),

⁷ Indexmundi, *Producto Interno Bruto (PIB) per cápita*. Disponible en: [http://www.indexmundi.com/es/mexico/producto_interno_bruto_\(pib\)_per_capita.html](http://www.indexmundi.com/es/mexico/producto_interno_bruto_(pib)_per_capita.html)

6 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

Jeffrey Hadden y Anson Shuppe (1989), Olivier Tschannen (1991), José Casanova (1994), y Roberto Blancarte (2008), entre otros.

Aunque las propuestas anteriores presentan sus propias particularidades, puede decirse que en todas ellas hay un rechazo a las concepciones que fungen como base de la corriente previamente referida. En ese sentido, la secularización se piensa como un proceso inacabado, heterogéneo, y posiblemente reversible. Dicho con otras palabras: puesto que cada entramado social es distinto, no pueden definirse puntos de partida o de llegada, y tampoco es posible afirmar que se trata de un proceso progresivo.

Quizá el punto más importante en esta discusión es que se trata de un proceso heterogéneo; es decir, que la secularización permea de manera distinta a grupos que forman parte del mismo tejido social. Volveremos a este punto más tarde. Por ahora basta con mencionar que en este texto se asume la segunda postura; se entiende por secularización al proceso mediante el cual la religión es desplazada como centro de la organización social, y cuyas consecuencias son palpables en varios niveles de la realidad social. Esto no significa que desaparezca, y ni siquiera que se relegue al espacio privado; implica sencillamente que las creencias religiosas, sus instituciones y sus ministros pierden la capacidad de definir por completo al resto de las esferas sociales.

2. Laicidad

De manera muy sucinta, para efectos de este texto puede definirse a la laicidad como la separación entre la esfera política y la esfera religiosa. Igual que en el caso anterior, la enunciación del término ha originado una serie de reflexiones académicas entre autores con preocupaciones similares, pero cuyas propuestas sobre el modo más pertinente de aprehender el objeto de estudio son disímiles. Adicionalmente, aquí el debate se extiende, incluso, a la raíz de la palabra y a la pertinencia de diferenciar algunos de sus derivados.

Definiciones claras, objetos de estudio concisos... / 7

En discusiones recientes sobre este tema se señalan las confusiones provocadas por la distinción entre la *laicidad*, entendida como una característica institucional o como un modelo social, y el *laicismo*, que implica realizar acciones concretas para evitar la intervención de las religiones y de sus representantes en materia pública.

Aquí pueden identificarse dos tendencias o corrientes de interpretación. Por un lado se encuentran quienes sostienen que la laicidad no conlleva eliminar ningún tipo de creencias de la esfera pública, sino en todo caso una neutralidad que favorezca la participación incluyente. Desde esta perspectiva, el laicismo es una ideología extrema, pues niega la valía de las convicciones religiosas más allá del espacio privado. Éste es el motivo por el que, a decir de Michelangelo Bovero, Norberto Bobbio decidió alejarse del Manifiesto laico y de sus exponentes.⁸

En esa misma línea de discusión, otros consideran que laicidad y laicismo son indisociables, porque para conservar una esfera pública independiente de la religión se requiere de un Estado proactivo. Esta idea permea los planteamientos de autores como Valadés,⁹ Bovero, Marzo y Ocone.¹⁰ La crítica de este grupo a la noción de que el laicismo es extremista se basa en una consideración histórica: que la distinción entre ambos la introdujo el papa Pío XII para reivindicar los derechos de la institución eclesiástica en la esfera pública, y que actualmente sus representantes y partidarios continúan usándola con ese fin.

Aunque este hecho es digno de tomarse en cuenta, aquí se sostiene que la definición del concepto de laicidad ha de estar

⁸ Bovero, Michelangelo, “¿Qué laicidad? Una pregunta sobre Bobbio y para Bobbio”, en Salazar Ugarte, Pedro y Capdevielle, Pauline (coords.), *Cuatro visiones sobre la laicidad*, Colección Cultura Laica, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2015.

⁹ Valadés, Diego, “Laicidad y laicismo. Notas sobre una cuestión semántica”, en Salazar Ugarte, Pedro y Capdevielle, Pauline (coords.), *Cuatro visiones sobre la laicidad*, Colección Cultura Laica, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2015.

¹⁰ Marzo, Enzo y Ocone, Corrado, *Manifiesto laico*, Roma, Laterza, 1999.

8 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

guiada por su pertinencia analítica y no por posiciones políticas o ideológicas. Así pues, más que asumir un juicio de valor respecto de las acciones para garantizar la laicidad es conveniente enunciar un significado que facilite su distinción analítica.

Roberto Blancarte concibe a la laicidad como la secularización de la esfera política; es decir, como la autonomía de ésta respecto de la religiosa. Aunque en esencia la autora de estas líneas coincide en dicha definición, aquí se propone que, a diferencia de la secularización, la laicidad no es un proceso social, sino un atributo jurídico que expresa el principio en el que se fundan las instituciones públicas. En esa misma lógica, el aparato estatal y sus representantes no se legitiman a partir de fuentes religiosas, sino de procedimientos políticos.

Como aclara Faviola Rivera, el hecho de que en el escenario internacional actual los Estados democráticos tiendan a la laicidad no significa que la democracia sea un requisito indispensable para la autonomía de la esfera política.¹¹ Prueba de ello son los regímenes autoritarios de Mao Zedong y de Joseph Stalin, en los que la religión perdió por completo la capacidad de permear dicha esfera.¹² En esa misma lógica, aquí se propone que vale la pena discutir si es posible la existencia de regímenes democráticos en Estados confesionales. Además de la autonomía de la política respecto de la religiosidad, para autores como Roberto Blancarte¹³ y Pedro Salazar,¹⁴ la laicidad se traduce en un régimen

¹¹ Rivera, Faviola, “Laicidad y conocimiento: una mirada desde las humanidades” (ponencia), *4a. Semana Internacional de la Cultura Laica. Laicidad, Educación y Conocimiento*, México, UNAM-El Colegio de México-El Colegio Nacional, 2017.

¹² Kipnis, Andrew, “The Flourishing of Religion in Post-Mao China and the Anthropological Category of Religion”, *The Australian Journal of Anthropology*, Australia, vol. 12, núm 1, 2017, pp. 32-46.

¹³ Blancarte, Roberto, “Laicidad en México”, en Salazar Ugarte, Pedro y Capdevielle, Pauline (coords), *Colección de Cuadernos Jorge Carpizo para entender y pensar la laicidad*, México, UNAM, núm. 31, 2013.

¹⁴ Salazar, Pedro, “Los dilemas de la laicidad”, en Salazar Ugarte, Pedro y Capdevielle, Pauline (coords.), *Colección de Cuadernos Jorge Carpizo para entender y pensar la laicidad*, México, UNAM, núm. 0, 2013.

Definiciones claras, objetos de estudio concisos... / 9

social que apuesta por la convivencia armónica entre grupos con creencias diversas. En ese orden de ideas, debe enfatizarse que laicidad estatal de ninguna manera es sinónimo de prohibición religiosa. Si se parte de la premisa anterior, puede decirse que la democracia no es posible sin un Estado laico, o cuando menos no si se piensa en ella más allá de su carácter procedimental.

En este texto se adopta la postura según la cual existe una distinción conceptual entre laicidad y laicismo. Así pues, la laicidad se define como la autonomía de la esfera religiosa respecto de la política con independencia del régimen y del tipo de gobierno que se adopta en un Estado. Por otro lado, debe aclararse que la palabra *laicidad* no conlleva ninguna pretensión de carácter normativo; es decir, que a través de ella se pretende reflejar una condición jurídica objetiva y no una meta o un ideal.

3. Anticlericalismo

Buena parte de la discusión en torno al vínculo entre laicidad y laicismo se debe a que el segundo suele pensarse como una corriente adversa a las instituciones religiosas y a su injerencia pública. Esta confusión puede evitarse fácilmente si dicha tendencia se designa como *anticlericalismo*.¹⁵

En el presente texto, ese concepto se usa para referir el abanico de posturas políticas en contra de las organizaciones de carácter confesional, y que históricamente han dado origen a una abierta persecución de ministros de culto y de órdenes monásticas. A través del anticlericalismo se pretende eliminar la influencia del clero en la esfera política, y sobre todo los privilegios de sus miembros en ámbitos como el jurídico o el económico.

¹⁵ En este punto es pertinente mencionar que, según Norberto Bobbio, en la teoría política el concepto de anticlericalismo no se refiere a una corriente adversa a las instituciones religiosas, sino a aquella que rechaza la participación del clero en asuntos públicos.

10 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

Así como los procesos de secularización y de modernización se confunden conceptualmente como resultado de formulaciones cuyo marco de referencia es Europa occidental,¹⁶ laicismo y anticlericalismo se encuentran íntimamente ligados en contextos como el latinoamericano y el francés. En palabras de Roberto Blancarte:

En buena medida, las razones de esta confusión se originan en el hecho que la laicidad, defendida por el laicismo, adquirió un carácter combativo y anticlerical en particular en los países de tradición latina, aproximadamente entre 1850 y 1950. De allí que la laicidad, en América Latina por ejemplo, haya tenido que construirse en oposición a la Iglesia Católica.¹⁷

Es importante aclarar que esta posición no es sinónimo de antirreligiosidad; es decir, que no pretende suprimir las creencias confesionales, sino los privilegios que ostentan la estructura eclesiástica y su participación en la esfera pública. Esto significa que la persecución por parte de las autoridades gubernamentales no se extiende a los creyentes, sino que se limita a los ministros de culto. Tampoco puede confundirse con la laicidad, un atributo jurídico que separa la esfera política de la religiosa, y mucho menos con la secularización, que como se ha dicho antes, corresponde a un proceso social en el que la religión pierde su capacidad para permear otras esferas sociales.

4. Desafiliación religiosa

La desafiliación religiosa se refiere a la ausencia de adscripción confesional por parte de los sujetos. Esto puede significar la re-

¹⁶ Davie, Grace, *The Sociology of Religion. A Critical Agenda*, Reino Unido, SAGE Publications, 2013.

¹⁷ Blancarte, Roberto, "América Latina. Entre pluri-confesionalidad y laicidad", *Civitas*, Brasil, vol. 11, núm. 2, 2011, p. 184.

nuncia a toda creencia espiritual o la simple negativa de pertenencia a una institución.¹⁸

En su primera acepción, ser desafiliado es también negar la existencia de las deidades o de cualquier otra entidad suprahumana. En la segunda, la desafiliación no significa tener una visión desencantada del mundo en términos weberianos,¹⁹ sino que los creyentes conciben su desarrollo espiritual como independiente de las organizaciones religiosas. Estas distinciones pueden parecer nimias en primera instancia. Sin embargo, es digno de resaltar que cuando menos en México, el desconocimiento respecto de la población que se define a sí misma como *no religiosa* deriva precisamente de la ausencia de claridad en el uso de tales conceptos.²⁰

Hasta ahora se ha hecho un breve recuento de las discusiones académicas sobre cuatro objetos de estudio asociados con la religiosidad, procurando definir a cada uno del modo más sencillo posible. Pero ¿qué tan necesaria es esa distinción? El caso de México es especialmente útil para exponer ese punto.

Según datos proporcionados por el INEGI, en 2015, 89.3% de la población nacional profesaba algún tipo de confesión.²¹ Si bien el porcentaje de desafiliados ha aumentado en las últimas décadas; esto significa que la mayoría de los mexicanos son religiosos.

Hablar de México como un espacio secular resulta inexacto, porque parecería indicar un desapego total de los sujetos a las normas que les dicta su doctrina, y una separación absoluta entre esas normas y la esfera pública. Es posible que buena parte de los

¹⁸ Garma, Carlos, “Conversos, buscadores y apóstatas: estudio sobre la movilidad religiosa”, *Perspectivas del fenómeno religioso*, México, Segob-FLACSO, 1999.

¹⁹ Max Weber se refiere como “desencantamiento del mundo” al proceso social a través del cual las creencias religiosas dejan de explicar todos los acontecimientos terrenales.

²⁰ Garma, Carlos, *op. cit.*

²¹ “Volumen y porcentaje de la población según profese alguna religión y tipo de religión. 1950-2010”, *Características culturales de la población*, INEGI.

12 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

mexicanos piensen en la religión como parte de su vida privada, y que la disocien del espacio público. Pero esto no significa que la totalidad de la población haga esa distinción; como se discutirá posteriormente, las convicciones religiosas continúan definiendo parte de los debates en materia de educación, de salud, de derechos civiles, y de otros tópicos en los que la discusión de fondo es la percepción sobre el orden social deseable.

Por otra parte, la separación entre Estado e Iglesias es oficial desde la Constitución de 1857, y continúa vigente.²² Esto significa que a pesar de que el proceso de secularización no es definitivo ni ha impactado del mismo modo a todos los grupos sociales, el aparato estatal mexicano se funda en el principio de laicidad. En algunas épocas históricas esta estructura adoptó además una política anticlerical. Los periodos más evidentes de esa condición son quizá: (i) la Guerra de Reforma (1858-1861), en la que grupos liberales y conservadores se enfrentaron en virtud de proyectos en los que el papel de la Iglesia difería ostensiblemente, y que culminó con la victoria de los primeros,²³ y (ii) el periodo inicial del régimen postrevolucionario, primero con la abierta lucha de la jerarquía eclesial contra las medidas restrictivas de Plutarco Elías Calles,²⁴ y luego con su oposición al socialismo durante la administración de Lázaro Cárdenas del Río.²⁵ Aunque a partir de entonces ha habido muchos otros desencuentros entre los representantes del aparato estatal y los del eclesial, especialmente de la Iglesia católica, difícilmente puede hablarse de anticlericalismo en otras etapas de la historia de México.

²² González, María del Refugio, “El proceso de separación entre la Iglesia católica y el Estado mexicano”, *Quórum*, México, núm. 1, 1992.

²³ Vázquez, Josefina Zoraida, “De la independencia a la consolidación republicana”, en Torres, Alberto (coord.), *Nueva historia mínima de México*, México, El Colegio de México, 2008.

²⁴ Garciadiego, Javier, “La Revolución”, en Torres, Alberto (coord.), *Nueva historia mínima de México*, México, El Colegio de México, 2008.

²⁵ Aboites, Luis, “El último tramo, 1929-2000”, en Torres, Alberto (coord.), *Nueva historia mínima de México*, México, El Colegio de México, 2008.

Definiciones claras, objetos de estudio concisos... / 13

Así pues, este caso resulta interesante porque se trata de una sociedad mayoritariamente religiosa, conformada por grupos con grados variables de secularidad y regulados por un aparato estatal laico que ha abandonado su discurso anticlerical. Además, en tanto que se guía por el principio de laicidad, su función consiste en garantizar la convivencia pacífica entre tales grupos y la inclusión de todos sus miembros en un proyecto social de alcances nacionales. Si se acepta esa premisa, entonces surge una interrogante fundamental: ¿cómo asegurar esas condiciones en una sociedad cuyo proceso de secularización no es homogéneo o uniforme?

En la mayor parte de la bibliografía sobre este tema el análisis se centra en el nivel macro-social. Pero eso no significa que el fenómeno se restrinja a ese plano de abstracción; sus manifestaciones pueden observarse también en el nivel micro. El propósito en este texto consiste precisamente en explorar una de esas manifestaciones; a saber: las distinciones entre los modelos educativos con una perspectiva epistemológica laica y los que sustentan el conocimiento a partir de una base religiosa.

CAPÍTULO SEGUNDO

MÉXICO: LA LUCHA POR LA EDUCACIÓN EN UN ESTADO LAICO CON GRUPOS SOCIALES DE FUERTES CONVICCIONES RELIGIOSAS

Apoyada en los preceptos que se enuncian en la carta magna, la laicidad del Estado mexicano contempla la separación entre la esfera religiosa y la política. Esto significa que la legitimidad de sus instituciones y la competencia de los funcionarios que las integran es autónoma de toda doctrina confesional. Así pues, la educación pública habría de respetar también ese principio y estar libre de dogmas religiosos. En el artículo 3o. constitucional se establece que

...La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. ...Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa...²⁶

La crucial importancia de este punto puede entenderse mejor si se contextualiza históricamente. Durante su periodo imperial, España no fue un Estado laico, sino que estaba unido a la Iglesia católica. Además de la oficialidad del catolicismo como religión única, la autoridad de los monarcas estaba legitimada por la jerarquía eclesiástica, y se consideraba que ambos trabajaban por

²⁶ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

16 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

un mismo proyecto. El compromiso con el que se consideraba la fe verdadera no se limitó a la vida privada de las autoridades políticas; de hecho, la evangelización se convirtió en uno de los objetivos principales del imperio. A diferencia de las experiencias coloniales en América, Asia o África, el virreinato de la Nueva España se concibió como parte de la Corona, por lo que sus habitantes habrían de adoptar la lengua castellana y la religión católica. Además, la propia conquista se pensó en relación con el catolicismo y los designios divinos:

...la creación del imperio inca y azteca había ocurrido providencialmente, a fin de allanar y preparar el camino para la propagación del evangelio cristiano; identificó a estos dos imperios como la encarnación del reino de las tinieblas, cuyas religiones estaban inspiradas por el diablo; atribuyó el éxito militar de los conquistadores españoles a la intervención directa de Santiago —el apóstol Santiago— y la Virgen María; y coronó todo el plan providencial al afirmar que Dios había sembrado cuidadosamente al Nuevo Mundo con metales preciosos con el fin de facilitar el asentamiento español y, posteriormente, financiar las campañas de la monarquía católica contra los turcos y los protestantes.²⁷

En este punto es relevante señalar que la sociedad virreinal no era secular; es decir, que el catolicismo constituía el centro de su organización, y por lo tanto permeaba al resto de las esferas sociales. Puesto que Estado e Iglesia estaban íntimamente vinculados, ésta cumplía con algunas funciones, que hoy en día son responsabilidad del primero. Entre ellas se encuentran el registro de nacimientos, matrimonios y muertes, así como la provisión de servicios de salud. En cuanto al tema que aquí nos atañe, la Iglesia monopolizó el espacio educativo desde el virreinato, y tras la victoria del movimiento independentista procuró mantener su dominio en ese ámbito.

²⁷ Brading, David, *La Nueva España. Patria y religión*, México, Fondo de Cultura Económica, 2015, p. 24.

México: la lucha por la educación en un Estado laico... / 17

Una vez que adquirió su autonomía, México se vio inmerso en una serie de luchas internas entre grupos que defendían proyectos disímiles: monarquistas, republicanos, centralistas, federalistas, conservadores y liberales se enfrentaron en el escenario intelectual, pero además en el político.²⁸ Con independencia de las distinciones entre cada una de estas tendencias, de sus combinaciones, y de las discrepancias entre los partidarios de cada una de ellas, lo cierto es que el papel que habría de ocupar la Iglesia frente al aparato estatal fue uno de los puntos más controvertidos en la larga disputa por definir el camino que habría de seguir el recién instaurado país.

La fundación de un Estado laico significaba una ruptura total con las tradiciones bajo las cuales se había sostenido el equilibrio social de la época virreinal, por tres motivos: (i) porque los mecanismos de legitimación de las autoridades estatales serían ajenos a la religión, y, por tanto, habrían de construirse desde la base; (ii) porque la laicidad pondría en entredicho la posición del catolicismo como religión hegemónica, y (iii) porque la pérdida de control sobre ciertos espacios, que ahora serían responsabilidad del Estado, abría la posibilidad de un eventual tránsito hacia la secularidad. Esto último es trascendente, pues la sustitución de la Iglesia por el Estado conduce a interpretaciones sobre el orden social en las que la religión no es central.

El desplazamiento de las creencias confesionales como eje de las actividades humanas constituyó desde entonces una apremiante preocupación para la jerarquía de la Iglesia católica. En un texto de 2015, Diego Valadés rescata fragmentos del documento *Traditi*, de 1829. En éste, el entonces papa Pío VIII proclamó su rechazo a la educación laica argumentando que

...es sabido que los preceptos de los maestros sirven en gran manera para formar el corazón y el entendimiento de los discípulos, se procura por toda clase de medios y de amaños dar a la

²⁸ Vázquez, Josefina Zoraida, “De la independencia...”, *cit.*

18 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

juventud maestros depravados que los conduzcan a los caminos de Baal, por medio de doctrinas contrarias a las de Dios, y con cuidado asiduo y pérfido, contaminen por sus enseñanzas, las inteligencias y corazones de aquellos a quienes instruyen.²⁹

No es casual que la cabeza de la institución eclesiástica se haya referido específicamente a la educación. Como se ha discutido antes, a través de ésta se transmiten conocimientos académicos y morales, que capacitan a los sujetos para vivir en sociedad. Así pues, la relegación de la Iglesia al espacio privado significa también la pérdida de un espacio vital para difundir sus enseñanzas y sus preceptos sobre el orden social deseable.

En los contextos en los que un aparato estatal laico asumió el control sobre la educación pública, ese hecho significó una profunda transformación, que puede argumentarse a partir de tres aristas: (i) implicó la posibilidad de redefinir los programas académicos en función de las necesidades y de los intereses estatales; (ii) representó un cambio de postura epistemológica en la educación, ahora orientada hacia el cientificismo, y (iii) a pesar de dicho cambio permanecieron otras posturas, en las que la religión constituye el eje a partir del cual se edifica el conocimiento.

Igual que en otras latitudes, en el caso particular de México, estos procesos dieron paso a profundas tensiones entre los partidarios de la educación laica y los de la religiosa. En 1857 se promulgó una Constitución liberal, y con ello se derivó un periodo de inestabilidad, que culminó con la derrota de los conservadores. Aunque sin el uso explícito de la palabra *laicidad*, a partir de entonces se definió la separación del Estado respecto de las Iglesias. En su artículo 5o. se prohibió la violación a la libertad por causas de trabajo, de educación, o de voto religioso,³⁰

²⁹ Valadés, Diego, *op. cit.*

³⁰ Artículo 5o. de la Constitución Federal de los Estados Unidos Mexicanos de 1857.

México: la lucha por la educación en un Estado laico... / 19

reconociendo con ello la posibilidad de pluralización confesional. Además, la autoridad estatal por encima de otras instituciones se afirmó mediante el artículo 123, en el que se declaró que “corresponde exclusivamente a los poderes federales ejercer en materias de culto religioso y disciplina externa, la intervención que designen las leyes”.³¹

Estas condiciones pueden interpretarse como un ataque directo a la Iglesia católica, cuya hegemonía en esa época es incuestionable. En ese sentido, es válido argumentar que, en sus orígenes, la laicidad del Estado mexicano estuvo fundada en una posición política anticlerical.

Años más tarde, y bajo el lema de “orden y progreso”, durante el régimen de Porfirio Díaz la educación oficial incorporó contenidos fundados en el positivismo.³² La experimentación se volvió parte fundamental en el proceso de aprendizaje, y la plausibilidad de llevar a la práctica los conocimientos adquiridos por los educandos se convirtió en un criterio básico para definir el currículum. Desde esa perspectiva, la educación era central para que México lograra insertarse en la modernidad y ser competitivo con los países europeos.³³ Estos principios no eran compatibles de ninguna manera con los que defendía la jerarquía católica, según los cuales el proceso de modernización trajo consecuencias como la individualización y el desarrollo capitalista, ambos deleznable para la organización social.

En ese contexto, la neutralidad religiosa del Estado se mantuvo. Pero la edificación de un nuevo México no era una tarea fácil, y la ayuda de la Iglesia resultaba absolutamente necesaria para satisfacer la demanda educativa y otras insuficiencias en la esfera

³¹ Artículo 123 de la Constitución Federal de los Estados Unidos Mexicanos de 1857.

³² El positivismo es una corriente filosófica según la cual el único conocimiento válido es el que se construye a través del método científico.

³³ Loyo, Engracia y Staples, Anne, “Fin del siglo y de un régimen”, en Tanck, Dorothy (coord.), *Historia mínima ilustrada. La educación en México*, México, El Colegio de México, 2011.

20 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

pública.³⁴ Por ese motivo se permitió que las escuelas católicas siguieran funcionando con normalidad, y a pesar de su extracción liberal no hubo ningún enfrentamiento entre el presidente Díaz y la jerarquía eclesial. En ese punto puede hablarse de un Estado formalmente laico, aunque en la práctica la Iglesia controlara algunos espacios públicos a raíz del abandono de un discurso anticlerical por parte de las autoridades gubernamentales. Por otra parte, ha de reconocerse que el proceso de secularización no había penetrado de manera profunda u homogénea en los grupos que conformaban la sociedad mexicana de la época.

Igual que el resto de las condiciones sociales, el acuerdo implícito entre Estado e Iglesia se vio trastocado por el conjunto de luchas armadas que dieron fin al gobierno de Díaz. El reacomodo de las fuerzas políticas en el país creó nuevos conflictos respecto de la administración del sistema educativo, esta vez entre quienes defendían la pertinencia del control federal y quienes lo consideraban una amenaza a la autonomía de las entidades de la república.³⁵

Con el objetivo de ganar legitimidad, el régimen pos revolucionario procuró diferenciarse de su antecesor a partir de la construcción de una renovada identidad nacional. Aunada a la apuesta por la unidad lingüística, la adopción de una narrativa histórica homogénea requería, sin duda, del control sobre el espacio educativo. Ese control habría de incluir la laicidad de la educación oficial, tal y como se plasmó en la Constitución de 1917. En ella se estableció explícitamente que “el criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios...”.³⁶

Estas condiciones no sólo implicaban la separación entre la esfera política y la religiosa, sino una posición anticlerical visible en

³⁴ *Idem.*

³⁵ *Idem.*

³⁶ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917.

México: la lucha por la educación en un Estado laico... / 21

la alusión a los fanatismos y los prejuicios, y una apuesta por la secularización en el largo plazo a partir de un cambio de postura epistemológica. La referencia a la ciencia como parangón para definir los contenidos de la educación iba más allá de la neutralidad estatal en materia confesional: significaba que el aprendizaje estaría guiado por una clara separación entre las creencias privadas y el orden social público.

En respuesta, un grupo de católicos fundaron la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF) para abogar por su derecho a elegir un modelo educativo confesional. Todavía hoy, en sus documentos oficiales ésta se define como “...una institución que contribuye a la riqueza humana, cultural y política de nuestra patria, mediante la formación, educación y desarrollo de los padres de familia en valores humanos y trascendentes en sus deberes...”.³⁷ Y es que así como la carta magna garantiza la laicidad de la educación pública, también establece que todo individuo goza de libertad de creencias, de pensamiento y de conciencia. Para los miembros de la UNPF, la libertad habría de extenderse al tipo de educación con el que se desea formar a los menores de edad; en esa lógica, la laicidad del Estado debería alejarse de posturas anticlericales y anticonfesionales.

Puesto que la religión católica había mantenido su hegemonía durante poco menos de cuatro siglos, y ante las protestas de organizaciones como la UNPF, la difusión de un nacionalismo carente de componentes religiosos requería de un esfuerzo descomunal en el que el anticlericalismo jugó un papel preponderante. El ejemplo más ilustrativo de este punto ocurrió durante la administración de Plutarco Elías Calles, en cuya figura se centralizó el poder estatal. Para el entonces presidente, la única forma de asegurar la supremacía del Estado era controlar al clero a través de su regulación institucional. Para ello propuso la independencia de la Iglesia mexicana respecto de la Santa Sede;

³⁷ Unión Nacional de Padres de Familia. Disponible en: <http://www.unpf.mx/unpf>

22 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

como era de esperarse, los miembros de la jerarquía calificaron de intervencionismo dicha norma. Las acciones anticlericales de Elías Calles se interpretaron como una amenaza a la libertad religiosa, pero sobre todo como una intimidación al poder de la Iglesia en la arena política y en el tejido social. El descontento de algunos de sus partidarios, fueran o no miembros de la estructura eclesiástica, no sólo se expresó verbalmente, sino a través de un conflicto armado de tres años sobre el que poco se reflexiona en los libros de texto.³⁸

En el periodo inmediatamente posterior se señaló la necesidad de proveer a la educación pública de contenido social. En principio esta condición es compatible con los preceptos católicos; empero, y con la abierta intención de alejarse de la doctrina religiosa, el aparato estatal promovió el socialismo. En 1934, bajo el mandato de Lázaro Cárdenas, se materializó una reforma al artículo 3o. constitucional. El nuevo texto indicaba que “la educación que imparta el estado será socialista y además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios”.³⁹ Además, el control de las escuelas privadas en el nivel secundario pasó a manos de la SEP. El secretario en turno incluyó la educación sexual en el programa oficial, un proyecto que no llegó a concretarse en virtud de las múltiples movilizaciones en contra del mismo. Como expone Armando Díaz, “el episcopado declara que los católicos no deben abrir y sostener escuelas públicas sujetas al artículo tercero porque catolicismo y socialismo son contradictorios; y que los padres no deberían enviar a sus hijos a esas escuelas o estarían cometiendo un gravísimo pecado”.⁴⁰

³⁸ La Guerra Cristera fue un conflicto que se desarrolló entre 1926 y 1929. En ella se enfrentaron los partidarios de la Iglesia y los del gobierno federal, cuyo fortalecimiento constituía una prioridad en el periodo posrevolucionario.

³⁹ Loyo, Engracia, *op. cit.*, p. 273.

⁴⁰ Díaz, Armando, *Actores y discursos en la contienda por la educación sexual* (tesis), México, Centro de Estudios Sociológicos, El Colegio de México, 2013, p. 108.

México: la lucha por la educación en un Estado laico... / 23

Una vez más, debe subrayarse que lo que estaba en juego no era el reconocimiento a las autoridades eclesiales como representantes de un sistema de creencias fundado en la religiosidad, sino su capacidad para incidir en los contenidos educativos, y por lo tanto en la difusión de valores morales acordes con tales creencias. Ante el clima de tensión suscitado a raíz de las reformas, en la década de 1940 el presidente Manuel Ávila Camacho apostó por un proyecto que buscaba eliminar la polarización ideológica. En palabras de Greaves:

La llamada escuela del amor vino a concretar el nuevo modelo educativo: una escuela ajena al odio y a la división entre los mexicanos, a pesar de sus diferencias de credo, partido o clase, una escuela auténticamente mexicana, acorde con las tradiciones y el medio físico del país, en la que el individuo y ya no la colectividad, se convertía en el centro de atención y la familia reafirmaba su papel formativo en el ámbito escolar.⁴¹

El modelo impulsado por Ávila Camacho partía del principio de laicidad del Estado. De cualquier manera, éste resultó favorable para los intereses de la Iglesia, por dos motivos: (i) porque a pesar de la incuestionable supremacía del aparato estatal éste promovió valores mucho menos radicales, y le permitió recuperar sus espacios en materia educativa, y (ii) porque la ruptura del compromiso con los ideales socialistas se materializó en acciones concretas, como el cambio en los programas educativos y la reforma constitucional de 1945, en la que el término *socialista* desapareció del artículo 3o.

En ese contexto, la solución a las demandas de organizaciones como la UNPF fue aparentemente sencilla: bastaba con limitar la educación confesional a la esfera privada para resolver la tensión entre la laicidad estatal y la libertad de conciencia. Pero el es-

⁴¹ Greaves, Cecilia, “La búsqueda de la modernidad”, en Tanck, Dorothy (coord.), *Historia mínima ilustrada. La educación en México*, México, El Colegio de México, 2011, p. 285.

24 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

pacio educativo resultaba fundamental para construir una identidad nacional; puesto que el Estado habría de diseñar ese proyecto, la definición de los contenidos curriculares estaría a cargo de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Todas las escuelas habrían de apegarse a ese programa sin importar el sector en el que se ubicaran. En principio esto aseguraría un piso mínimo de conocimientos académicos y de habilidades cognitivas, que poco tienen que ver con la moral de los educandos. Sin embargo, las contradicciones entre modelos educativos laicos y confesionales se evidenciaron con la introducción de los libros de texto gratuitos en 1958.

Cuatro décadas después de que se reafirmara constitucionalmente el control estatal sobre la educación, una nueva batalla se libraba ante su facultad para definir la información a la que tendrían acceso los estudiantes de los niveles básicos. La administración de Adolfo López Mateos⁴² estableció la obligatoriedad de una serie de libros diseñados por la SEP. Esto se percibió como una amenaza a la capacidad de difundir conocimientos a partir de una visión católica, que los partidarios de la Iglesia entendían (y entienden todavía hoy) como la más adecuada. La declaración del entonces obispo de Tehuantepec sobre el asunto constituye una muestra clara de este argumento, pues calificó la decisión gubernamental como “...la imposibilidad de mantener el influjo en la mentalidad de los niños, una apostasía práctica y la realidad de un Estado totalitario que se impone sobre los esfuerzos eclesiásticos”,⁴³

La disyuntiva se vinculaba precisamente con la perspectiva epistemológica de fondo en cada modelo educativo: en las escuelas católicas el proceso de enseñanza y aprendizaje se basa en la idea de que la religión se coloca por encima de todas las

⁴² Loaeza, Soledad, *La restauración de la Iglesia católica en la transición mexicana*, México, El Colegio de México, 2013.

⁴³ Arias, Patricia *et al.*, “Radiografía de la Iglesia en México”, *Cuadernos de Investigación Social*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales, 1981, p. 64.

México: la lucha por la educación en un Estado laico... / 25

actividades humanas, y de que, por lo tanto, el conocimiento se subsume a ella. En las escuelas laicas, por el contrario, se adopta una postura científicista alejada de las creencias religiosas. En otras palabras, la introducción de los libros de texto como herramientas de aprendizaje obligatorias significó que los estudiantes aprendieran a partir de información concebida con una perspectiva laica, aun si la comunidad educativa a la que asistían era confesional.

Aunque han pasado casi cinco décadas desde que se adoptó la obligatoriedad de los libros de texto, sus contenidos continúan siendo motivo de disputa entre quienes mantienen una postura epistemológica religiosa y los que ostentan una laica. El trabajo de Armando Díaz⁴⁴ constituye un ilustrativo e interesante recuento sobre este punto, pues muestra la contraposición de opiniones en torno a la educación sexual en los libros. Asimismo, debe subrayarse la proliferación de grupos de activistas cuyo propósito consiste en modificar tal información en uno u otro sentido.

Como se ha dicho ya, el hecho de que el Estado mexicano sea laico no significa que todos los grupos sociales que éste alberga operen con una lógica secular. De hecho, a pesar de la obligatoriedad de los libros y de seguir el currículum oficial, las escuelas confesionales colocan la religión como un elemento central de sus actividades. Esto conlleva la posibilidad de que los sujetos que se forman en éstas desarrollen esquemas de valores que no son compatibles con una visión secular.

Los recintos escolares de inspiración católica, por ejemplo, incentivan la asimilación de valores tradicionales que emanan de su doctrina, tales como el amor, la fraternidad, el respeto a un ideal de vida y de familia, el carácter único de la persona humana, y el rechazo a la individualización en las sociedades modernas. Estos valores se justifican a través de la figura de Dios, la Biblia, la Iglesia y sus representantes. Además, en los colegios católicos se considera que la educación es una tarea integral que

⁴⁴ Díaz, Armando, "Actores y discursos...", *cit.*

26 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

involucra varias dimensiones de desarrollo, y que todas ellas habrían de guiarse por la religión.

Aquí no se pretende afirmar que todos los modelos educativos católicos sean idénticos. Empero, éstos se distinguen de los modelos educativos laicos porque sus principios se justifican a partir de una divinidad, y porque la moral cristiana se enarbola como una guía para lo que se considera correcto e incorrecto tanto en la vida privada como en la pública. El hecho de que uno o más sujetos decidan guiar sus acciones privadas con base en los preceptos de sus creencias religiosas no es problemático en ningún sentido. Pero una vez que esta decisión se traslada al espacio público puede resultar conflictivo.

Las consideraciones anteriores conducen a una serie de interrogantes respecto de la pertinencia de la educación laica frente a la religiosa. No es objeto de este texto responder a tal pregunta, pues ésta implica un juicio de valor. Sin embargo, cabe señalar cuatro reflexiones que se desprenden de esta discusión:

(i) La laicidad estatal no implica una posición anticlerical o antirreligiosa. En el caso particular de México, aquella se ha construido a partir de un enfrentamiento directo con la Iglesia católica por su renuencia a abandonar el espacio público. Si no justificables, las acciones anticlericales que se llevaron a cabo durante varias administraciones presidenciales son cuando menos comprensibles ante la necesidad de fortalecer la autoridad civil frente a la religiosa.

(ii) En México, la laicización de la esfera política favoreció la secularización del tejido social, o cuando menos procuró hacerlo. Si bien es cierto que no puede legislarse sobre la lógica con la que opera una sociedad, el Estado mexicano asumió el control sobre actividades que tradicionalmente le correspondían a la Iglesia. Aquí se propone que ese proceso contribuye en la socialización de esquemas de valores en los que la religión se desplaza del centro de la organización social. En otras palabras, la institu-

México: la lucha por la educación en un Estado laico... / 27

ción confesional permanece en algunos espacios, pero en otros es sustituida por el Estado.

(iii) La autonomía de la esfera política favoreció también la pluralización confesional, puesto que la libertad de culto, de pensamiento y de conciencia eliminaron la hegemonía del catolicismo. Esto no significa que los creyentes hayan abandonado de inmediato sus convicciones para unirse a otras doctrinas. Sin embargo, la laicidad estatal conlleva la no intervención en la esfera religiosa, y con ello permite la proliferación de grupos diversos en esa materia.

(iv) Ante la creciente pluralidad de sistemas de creencias en la sociedad mexicana, el control sobre el espacio educativo se vuelve todavía más trascendente. La legislación establece que los contenidos académicos se diseñan y aprueban por la SEP, y que todas las instituciones escolares habrán de seguir esos cánones. Pero la Constitución concede también la libertad de conciencia. Así, los miembros de una comunidad educativa confesional son libres de abordar el currículum oficial a partir de una perspectiva moral acorde con sus convicciones religiosas.

México es un Estado laico no anticlerical, cuya población es mayoritariamente religiosa a pesar de la creciente desafiliación confesional. Los programas de educación básica están pensados, por supuesto, desde una perspectiva secular; es decir, parten de la premisa de que el espacio público debe configurarse con independencia de los valores religiosos. Pero la secularización es un proceso heterogéneo, de modo que la coexistencia entre grupos con lógicas seculares y confesionales es perfectamente posible. Entonces, ¿cómo se aprenden esas lógicas a pesar de la laicidad de la educación básica?

CAPÍTULO TERCERO

¿CÓMO Y DÓNDE SE APRENDEN VALORES? LA IMPORTANCIA DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN LA CONFORMACIÓN DE DISCURSOS MORALES

Las discusiones sobre la importancia de la escuela como parte del entramado social son vastas en las ciencias sociales, y abarcan desde la desigualdad en el acceso a oportunidades hasta sus implicaciones para mantener o para revertir el orden social. Estas reflexiones no son nuevas. A inicios del siglo pasado Durkheim⁴⁵ ofrecía algunas pistas para comprender a la escuela desde una perspectiva sociológica, y en la década de 1950 Parsons⁴⁶ retomaría algunas de sus ideas. Ambos autores señalaron que se trata de una institución con reconocimiento social, en la que las generaciones adultas instruyen a las jóvenes. Ese proceso permite la acumulación de conocimientos académicos, pero además la formación de habilidades para vivir en sociedad.

Las obras de Durkheim, y sobre todo las de Parsons, han sido objeto de duras críticas con el argumento de que en ellas la sociedad se concibe como un sistema ordenado, capaz de reproducirse a sí mismo, y en el que el conflicto no se considera relevante. Para el caso particular de la escuela, pareciera que se piensa como una institución en constante equilibrio, en la que todos los asistentes cumplen con el papel que se les ha asignado: los profesores transmiten una serie de mensajes a los estudiantes, que los internalizan y actúan en consecuencia durante su vida adulta.

⁴⁵ Durkheim, Émile, *op. cit.*

⁴⁶ Parsons, Talcott, "The School Class as a Social System: Some of its Functions in American Society", *Harvard Educational Review*, vol. 29, núm. 4, 1959.

30 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

Aquí se sostiene que las críticas a los autores antes citados son válidas. Por un lado, el espacio educativo es suficientemente complejo como para reducirlo al cumplimiento de un par de funciones. Por otro, es claro que la asimilación de conocimientos por parte de los educandos no es un proceso lineal y tampoco carente de conflicto. No obstante, debe reconocerse que Durkheim y Parsons han señalado un punto difícilmente refutable, y cuya importancia es toral para el tema que nos atañe. La relevancia de la escuela no se limita al aprendizaje académico, y hasta cierto punto podría decirse que éste es el menos importante. Después de todo, ¿de qué serviría aprender a escribir, a leer o a sumar si el sujeto no fuera capaz de establecer relaciones con sus semejantes?

Además de la familia, la escuela es quizá la instancia de socialización más significativa durante las etapas primarias.⁴⁷ En el colegio se aprenden valores a través de los cuales los sujetos comprenden el mundo, juzgan las acciones propias y ajenas, e interactúan con quienes les rodean. Por ese motivo, definir los contenidos de los programas curriculares significa mucho más que la elección de ciertos materiales de estudio. El control de la educación incluye la posibilidad de difundir una postura epistemológica, con las consecuencias que eso conlleva para la construcción de juicios sobre el entorno social.

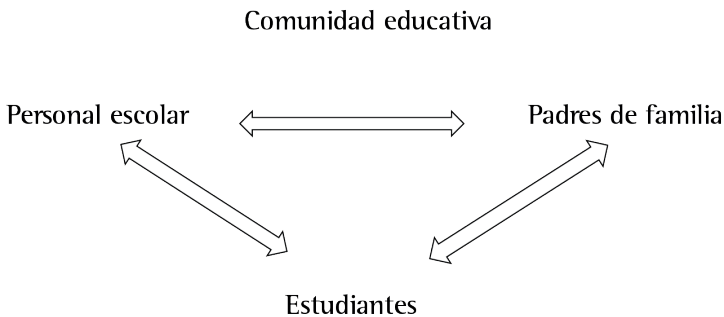
Se ha mencionado ya que la educación laica promueve una postura epistemológica, en la que el conocimiento deriva de la investigación científica. La instrucción religiosa, por su parte, reivindica la fe como una fuente válida de conocimiento. Esto no significa que se niegue el valor del rigor científico; empero, al igual que el resto de las actividades humanas, éste habría de respetar la grandeza de la divinidad. Entonces, ¿cómo y dónde se aprende a pensar de uno u otro modo?

⁴⁷ Wentzel, Kathryn y Looney, Lisa, "Socialization in School Settings", en Grusec, Joan y Hastings, Paul (coords.), *Handbook of Socialization: Theory and Research*, The Guilford Press, 2007.

¿Cómo y dónde se aprenden valores?... / 31

Algunos autores sostienen que la formación moral de carácter religioso puede comprenderse exclusivamente a través de la educación escolarizada confesional.⁴⁸ Otros apuestan por la interacción entre agentes socializadores; es decir, por la confluencia entre varias autoridades en el proceso de enseñanza.⁴⁹ En este texto se suscribe la segunda postura, con base en la cual se piensa el propio espacio educativo.

La escuela es un espacio social en el que están presentes tres grupos: (i) los padres de familia, que representan la autoridad en el hogar y a quienes corresponde decidir a qué institución asisten sus hijos; (ii) el personal escolar, conformado por profesores y directivos que se ostentan como autoridades fuera del hogar, y (iii) los compañeros de aula, que se conciben como pares, y que por lo tanto atraviesan el mismo proceso de aprendizaje. Así, más que hablar de instituciones escolares rígidas en las que los profesores transmiten mensajes unilateralmente, puede pensarse en *comunidades educativas* en las que dichos grupos interactúan en la cotidianidad escolar y dan forma al proceso de socialización de valores.



Fuente: elaboración propia.

⁴⁸ Aquí se ubican autores como McBrien, 1994; Curran, 1997, y Sullins, 2004.

⁴⁹ Entre ellos se encuentran Ozorak, 1989, y Erickson, 1992.

32 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

Se reconoce que todo individuo se socializa en más de un espacio durante cada etapa de su vida, y que todos ellos son relevantes para comprender sus cosmovisiones y sus posiciones morales. Sin embargo, aquí nos centraremos exclusivamente en la comunidad educativa, por dos motivos: (i) porque la escuela es una institución con reconocimiento social para educar, y (ii) porque durante la minoría de edad la socialización ocurre sobre todo en la escuela y en la familia, que confluyen en la comunidad educativa. Así, se asume que la postura epistemológica en la que ésta se funda impacta de alguna manera en la conformación de esquemas de valores por parte de los sujetos.

Los enfrentamientos entre el Estado laico y la Iglesia católica en el espacio educativo son comprensibles si se piensa en la posible influencia de éste en la formación de los estudiantes. Pero ¿qué tan cierto es que sus apreciaciones morales difieren en función de la laicidad o de la religiosidad que permea su educación escolar?

Esa pregunta guio una investigación realizada por la autora de este texto. Para explorarla, se estableció contacto con cinco escuelas; tres católicas y dos laicas.⁵⁰ Todas ellas se ubican en el sector privado, pues es el único en el que se permiten los colegios confesionales, y había que asegurar las condiciones para que fueran comparables entre sí. La selección de estas instituciones se realizó con base en dos criterios: (i) que fueran parecidas en cuanto a sus características estructurales, como el monto de colegiatura, el tipo de población al que atienden, y los años de consolidación, y (ii) que fueran diferentes en cuanto a su filosofía institucional. Esto último es aplicable no sólo respecto del binomio católico-laico, sino dentro de cada una de esas categorías; es

⁵⁰ En el diseño de investigación original se tomarían en cuenta únicamente cuatro escuelas. Sin embargo, puesto que el modelo opusdeista es de educación diferenciada, hubo que recurrir a otro colegio para incluir a hombres y mujeres. Así, los colegios del Opus Dei aparecen sobre representados, porque de otro modo hubiera sido imposible establecer comparaciones entre los alumnos de distintas escuelas.

¿Cómo y dónde se aprenden valores?... / 33

decir, se procuró la máxima variabilidad posible para cada rubro.⁵¹ Las características generales de los colegios seleccionados se sintetizan en la siguiente tabla:

Descripción general de escuelas					
Escuela	Modelo	Ideario	Población estudiantil	Niveles	Monto anual de colegiatura
Escuela A	Católica	Lasallista	Mixta	Primaria – Preparatoria	\$65,290
Escuela B	Católica	Opus Dei	Masculina	Preescolar – secundaria	\$77,500
Escuela C	Católica	Opus Dei	Femenina	Preescolar - secundaria	\$90,470
Escuela D	Laica	Republicanismo liberal	Mixta	Preescolar - preparatoria	\$82,725
Escuela E	Laica	Formación ciudadana y familiar	Mixta	Preescolar - secundaria	\$63,280

Fuente: elaboración propia

No es objeto de este texto profundizar en la historia institucional ni en las características del modelo educativo de cada colegio. Empero, vale la pena citar cuando menos algunas de sus peculiaridades con el propósito de ubicar al lector. Así pues, a continuación se ofrece una breve descripción de cada una de ellas:

- a) La escuela A, de ideario lasallista, se fundó en 1949, y en sus inicios atendía exclusivamente a población masculina. El colegio abrió sus puertas a estudiantes del género femenino en la década de 1990, y aunque ello supuso la transformación de algunas de sus dinámicas internas, se conservó el modelo educativo. Por ser una escuela católica, Dios y la religión ocupan un papel central para la formación de los educandos. Además, los valores institucio-

⁵¹ Esto significa que la selección de los colegios en los que se hizo el trabajo de campo no fue aleatoria, sino intencional. Se reconoce que los modelos educativos elegidos no representan la generalidad de las escuelas privadas, sino los extremos. Por ese motivo, se ha procurado incluir instituciones con filosofías distintas tanto en el rubro de la educación católica como en el de la educación laica.

34 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

nales contemplan la fe, la fraternidad, el servicio, el celo y la asociación. Como puede advertirse, todos ellos apuntan a la colectividad y la responsabilidad de los sujetos con la comunidad en la que se desarrollan.

- b) La escuela B es exclusivamente masculina, y se abrió en 1967 por petición del fundador del Opus Dei con el objetivo explícito de transmitir los valores católicos a la juventud mexicana. Además de la apuesta por la educación diferenciada en función del sexo, este colegio promueve la familia como base, la visión cristiana, la atención personalizada, y el bilingüismo. En este esquema, la participación de los padres en el proceso de formación de los estudiantes es central.
- c) La escuela C comparte los ideales de la escuela B, pero sus estudiantes son del sexo femenino. Esta institución se fundó en 1976, y su misión contempla formar mujeres cristianas capaces de influir en el ámbito social.
- d) La escuela D data de 1941; es de carácter laico, atiende a hombres y mujeres, y en su ideario se asume como republicana y liberal. En esta comunidad educativa se aprecian los valores de la libertad, la democracia, la modernidad, el laicismo, la diversidad, el respeto, la honestidad, el progreso, la conciencia social y la igualdad. Aunque no se expresa en su ideario oficial, a partir del trabajo de campo puede advertirse que el pensamiento crítico es un valor altamente apreciado e impulsado.
- e) La escuela E es laica, y atiende a población mixta. En los objetivos institucionales de la escuela E puede leerse que ésta se propone contribuir al desarrollo de la sociedad mediante la educación de jóvenes capaces, comprometidos, y conscientes de sus responsabilidades familiares, sociales y cívicas. Se dice además que para ello se requiere de estudiantes con principios sólidos y con una formación integral. En ese sentido, se reconoce la importancia de colaborar con la familia de cada alumno.

El estudio antes referido se centró exclusivamente en estudiantes de secundaria, que se eligió por la importancia de la edad aproximada de quienes atraviesan ese nivel de formación. Aquí se estipula que la adolescencia temprana es una etapa trascendente en el desarrollo, porque la personalidad de los sujetos no ha terminado de formarse. A decir de autores como David Sears,⁵² ese periodo cabe en lo que se denomina *años impresionables*, en los que las convicciones morales pueden afianzarse o experimentar modificaciones. Por otra parte, se decidió trabajar sólo con alumnos de tercer grado, porque se espera que tengan mayor madurez, y porque es probable que sean también quienes tienen un historial más largo en la escuela de procedencia.

Además de la observación, para el trabajo de campo se realizaron entrevistas con miembros de los tres grupos que conforman la comunidad educativa: (i) los padres de familia; (ii) los profesores, y (iii) los alumnos.⁵³ En función de los intereses del estudio el análisis se centró sobre todo en estos últimos. Así pues, en cada colegio se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas individuales con diez estudiantes y se organizó un grupo de discusión en el que participaron seis.⁵⁴

⁵² Sears, David, "The Persistence of Early Political Predispositions: The Roles of Attitude Object and Life Stage", en Wheeler y Shaver (ed.), *Review of Personality and Social Psychology*, 1983.

⁵³ En total se realizaron 102 entrevistas individuales con estudiantes, profesores y padres. La duración de cada una va de los quince a los cincuenta minutos, dependiendo de la disposición de los informantes para hablar. Debe notarse también que la investigadora tuvo la posibilidad de controlar el número de educandos con los que se conversó (diez en cada colegio), pero no fue así con el personal docente y con los padres de familia. En ambos casos se realizaron un mínimo de cinco entrevistas; empero, el número dependió de la disponibilidad y de la voluntad de los sujetos. Esto es especialmente importante para el caso de los padres.

⁵⁴ En el estudio se hicieron cinco grupos de discusión (uno en cada escuela) en los que participaron seis estudiantes. La duración de éstos fue de una hora, y en ellos se incluyeron preguntas, escenarios, y dinámicas, como la actuación y el diseño de campañas para prevenir el embarazo no deseado. Se decidió incluir los grupos de discusión porque de ese modo es posible analizar la interacción de

36 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

Comparando posiciones morales. Una propuesta de sistematización

Como se expuso en el segundo capítulo, la fundación del Estado mexicano dio pie a constantes enfrentamientos entre los defensores de la laicidad y los de la intervención de la Iglesia en el sector público. Una vez definida la autonomía de la esfera política respecto de la religiosa, la lucha se trasladó hacia el campo educativo por su importancia para incidir en la formación de las generaciones jóvenes. El aparato estatal apuesta desde entonces por una educación laica; la jerarquía eclesíástica y algunos de los creyentes consideran que la fe es indispensable para el desarrollo de los sujetos.

Al contrario de lo que pudiera pensarse, el dilema no es sólo qué debe estudiarse, sino a partir de qué postura epistemológica. El supuesto de fondo es que el tipo de educación al que acceden los sujetos prefigura sus marcos de interpretación sobre el mundo; es decir, la forma en la que perciben el entorno social, su papel en éste, y el modo de relacionarse con los demás. Así, se asume que los valores en los que se funda una comunidad educativa serán reproducidos por buena parte de los estudiantes que asisten a ella.

El punto es suficientemente delicado como para dejarlo a las opiniones personales o a la reflexión abstracta. Por ese motivo, en la investigación aquí referida se generó información empírica que permitiera establecer comparaciones entre las posiciones morales de quienes se desarrollan en uno y otro tipo de modelo educativo.

Los instrumentos para recopilar información estuvieron diseñados a partir de seis dimensiones, elegidas por su importancia para la doctrina católica, pero también por constituir potenciales puntos de choque entre las apreciaciones morales que deri-

los estudiantes con sus pares, así como percibir los temas que generan mayores acuerdos, desacuerdos, y en su caso la resolución de éstos.

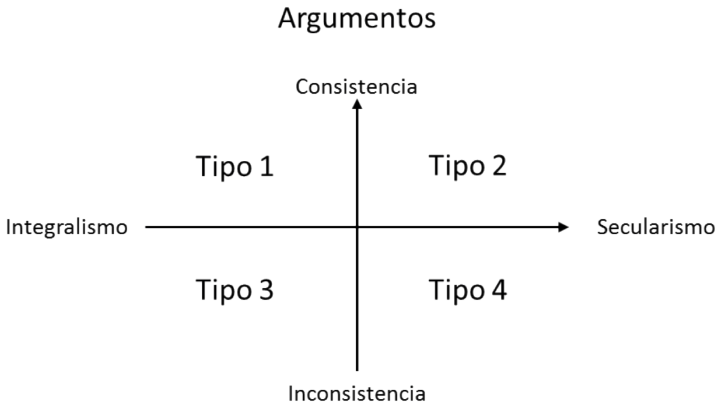
van de una postura epistemológica laica y las que se desprenden de una religiosa: (i) la vida; (ii) el cuerpo; (iii) la sexualidad; (iv) la familia; (v) los roles de género, y (vi) las entidades trascendentes.⁵⁵

Las entrevistas y los grupos de discusión en los que participaron los estudiantes se pensaron a través de dimensiones analíticas y no de temas específicos. Esta decisión se tomó por tres motivos: (i) porque permite ir más allá de respuestas dicotómicas en las que el sujeto responde si está o no de acuerdo con una afirmación; (ii) porque hace posible esclarecer las conexiones argumentativas que realizan los informantes entre los temas que se incluyen en cada dimensión, y (iii) porque esta estrategia ayuda a identificar consistencias, inconsistencias y variaciones en las apreciaciones de los sujetos, que resultan del rango de tópicos que conforman una misma dimensión.

Las respuestas de los entrevistados se sistematizaron en una matriz de datos cuyo fin consistió en facilitar la identificación de sus posiciones morales respecto de cada tema. Para cumplir con el objetivo del estudio, más que una descripción detallada de las mismas se procuró clasificar esas posiciones. Para ello se propuso el siguiente diagrama:

⁵⁵ Cada dimensión incluye varios temas. Así, por ejemplo, para explorar el valor de la vida se incluyeron preguntas sobre la pena de muerte, la eutanasia, el suicidio y la interrupción del embarazo. Para entender las nociones sobre el cuerpo se abordaron el consumo de alcohol, tabaco y drogas, el uso de tatuajes, piercings y tintes de colores. La dimensión de sexualidad contempló las relaciones sexuales no reproductivas y la homosexualidad. Para comprender las nociones sobre la familia se formularon preguntas sobre su importancia para el desarrollo del individuo, su composición, y la validez de familias no tradicionales. Los roles de género se exploraron a partir de las nociones sobre autonomía y de la identificación de características esenciales atribuibles a cada sexo. Por último, se incluyeron cuestiones sobre la creencia en entidades trascendentes, su injerencia en el orden terrenal, y los hábitos rituales de los estudiantes.

38 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes



Fuente: elaboración propia.

Como puede observarse, las posiciones de los estudiantes se clasificaron a partir del tipo de argumentos que ofrecen y no de su acuerdo o desacuerdo con las prácticas que se exploraron a través de las dimensiones de análisis. En este punto es necesario recordar que el objetivo del estudio consistió en comparar el discurso moral de sujetos que se desarrollan en entornos escolares con filosofías distintas. Este propósito se vincula con un interés particular por comprender la heterogeneidad en el proceso de secularización, y el consecuente aprendizaje de esquemas de valores que pueden o no estar anclados en preceptos religiosos. Así, lo que aquí interesa no es clasificar las opiniones de los informantes a partir de su conservadurismo o progresismo, sino del papel que ocupan las creencias confesionales en sus argumentos.

Al inicio de este texto se discutía la facilidad con la que se confunde el concepto de laicidad con los de secularidad, anticlericalismo, e incluso con la desafiliación religiosa. De la misma forma, es importante aclarar que no todas las cosmovisiones religiosas derivan en posturas morales conservadoras, del mismo modo que no se es progresista por el simple hecho de tener una

cosmovisión secular. Este error es frecuente, por lo que vale la pena establecer la diferencia para evitar confusiones analíticas.

El diagrama que se propuso en la investigación antes citada se compone de dos ejes: (i) uno, que va del integralismo al secularismo, y (ii) otro, de la inconsistencia a la consistencia. Así, en el eje horizontal las posiciones se ubican a partir de la presencia o ausencia de convicciones religiosas en la argumentación de los sujetos. En el eje vertical se sitúan a partir de la presencia o ausencia de contradicciones y titubeos en las respuestas. De la relación entre ambos ejes surgen cuatro categorías posibles, una correspondiente a cada cuadrante.

Tipo 1: Integralismo consistente

Los discursos morales que se ubican en esta categoría resultan de la conjunción entre el integralismo y la consistencia en las opiniones de los educandos, coherentes con los valores de la escuela en la que están inscritos. Los sujetos construyen sus nociones sobre lo correcto y lo incorrecto a partir de la moral religiosa, que a su juicio debería normar tanto la conducta personal (en los ámbitos público y privado) como la lógica de otras esferas sociales. La coherencia en las declaraciones de los estudiantes no sólo abarca sus opiniones, sino la forma en la que las construye y las justifican.

En términos generales, quienes se ubican en esta categoría perciben a la religión como el centro de las actividades sociales. Esto significa que en su lógica, la sociedad no se concibe como secularizada. Por otro lado, aunque la laicidad estatal se acepta formalmente, suele expresarse un rechazo a las políticas que se oponen a los principios de la moral religiosa. Así, pareciera que la laicidad se concibe como una separación oficial entre Estado y religión, pero se apuesta por la influencia de ésta en la esfera pública.

40 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

Tipo 2: Secularismo consistente

La coincidencia entre la secularidad y la consistencia en las manifestaciones de los sujetos dan origen a este tipo de discurso, en el que los juicios morales se alejan de las convicciones religiosas y se legitiman a partir de otras fuentes. Aquí pueden ubicarse, por ejemplo, la Constitución política, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, o cualquier otro documento legal, así como referencias genéricas a los derechos o a la igualdad. Las fuentes de moralidad pueden ser diversas, pero se aprecia una congruencia en la articulación del discurso y en las nociones sobre lo correcto y lo incorrecto.

A diferencia de la categoría anterior, aquí la religión puede pensarse como importante en la vida privada, sin embargo, no como el centro de la organización social. No sólo se acepta la laicidad del Estado, sino que se asume que la convivencia armónica entre grupos con creencias heterogéneas depende de la neutralidad para definir las políticas públicas.

Tipo 3: Integralismo inconsistente

En este tipo de discurso lo correcto y lo incorrecto se definen conforme a la moral católica, pero los juicios de valor suelen ser diferentes. Esa diversidad se refleja también en la forma de construir los argumentos; es posible que se refieran las mismas fuentes de moralidad pero se llegue a conclusiones contrapuestas, o que se usen referentes laicos para complementar a los religiosos.

Tipo 4. Secularismo diverso

En esta categoría aparecen juntas la moral secular y la inconsistencia en los discursos de los estudiantes. Lo correcto y lo incorrecto no se relacionan con la religión, y las opiniones de los sujetos son disímiles. Esta condición puede resultar de la recurrencia

¿Cómo y dónde se aprenden valores?... / 41

a fuentes de moralidad distintas, aunque es probable también que los estudiantes usen los mismos referentes pero lleguen a conclusiones variadas.

Los tipos de discurso moral aquí esbozados resultan de una reflexión abstracta, en la que se identifican generalidades a partir de las cuales pueden catalogarse casos empíricos concretos. Las categorías de clasificación que resultan de esta propuesta son aplicables a cualquier otro contexto o grupo de sujetos. El objetivo de este ejercicio consiste en simplificar las posibles tendencias en el discurso de los estudiantes, y, por lo tanto, facilitar su clasificación. Sin embargo, se reconoce que el acontecer cotidiano de las comunidades educativas es profundamente más complejo, y que se requiere de una descripción densa para caracterizar a cada una.

En un sentido más amplio, el propósito del diagrama aquí descrito consiste en establecer un vínculo analítico entre las expresiones morales de grupos sociales específicos, el proceso de secularización, y la laicidad estatal. En el caso de México, el Estado laico no necesariamente se tradujo en una secularidad profunda ni homogénea; las semejanzas y las diferencias en el discurso moral de los sujetos sirven como un referente empírico para poner a prueba esta conjetura.

CAPÍTULO CUARTO

ENTONCES, ¿IMPORTA O NO SI SE ESTUDIA EN UNA ESCUELA RELIGIOSA?

En este capítulo se sintetiza la información obtenida durante el trabajo de campo del estudio ya referido. Para la primera parte debe enfatizarse que las posiciones morales vertidas en las tablas que se presentan a continuación no son representativas de la totalidad de las escuelas católicas ni de las laicas, y ni siquiera de los colegios en los que se realizaron las entrevistas. Su propósito consiste en mostrar las opiniones de los sujetos entrevistados, pero sobre todo el modo en el que las justifican. Ese mismo criterio aplica para la segunda parte del capítulo; los componentes del discurso moral que aquí se rescatan no son únicos, y tampoco se encuentran necesariamente en todos los colegios con modelos educativos iguales.

1. Posiciones morales de los estudiantes

A. *Vida*

La vida es un valor trascendente tanto en la doctrina católica como en los códigos legales nacionales e internacionales. Empero, su importancia es susceptible de argumentarse a partir de distintos referentes morales, e incluso de generar posiciones plurales respecto del modo de entenderla. Para explorar esa posibilidad en el trabajo de campo se incluyeron preguntas sobre la pena de muerte, la eutanasia y el aborto. Las respuestas de los estudiantes se sintetizan en la siguiente tabla:

	Pena de muerte (PM)		Muerte asistida (MA)		Interrupción del embarazo (IE)		Referentes de moralidad		
	C	IC	C	IC	C	IC	PM	MA	IE
Posiciones Correcto (C) Incorrecto (IC)									
Escuela A La Salle Mixta	3	7	6	0	2	8	Laicos	Laicos	Religiosos y laicos
Escuela B Opus Dei Masculina	1	9	1	5	1	9	Religiosos y laicos	Religiosos y laicos	Religiosos
Escuela C Opus Dei Femenina	0	10	0	6	0	10	Religiosos y laicos	Religiosos	Religiosos
Escuela D República liberal Mixta	0	10	6	0	6	4	Laicos	Laicos	Laicos
Escuela E Formación ciudadana y familiar Mixta	3	7	6	0	3	7	Laicos	Laicos	Laicos

Fuente: elaboración propia.

Entonces, ¿importa o no si se estudia en una escuela religiosa? / 45

Como puede observarse, el respeto a la vida suele interpretarse con base en las circunstancias en las que ésta peligra. Así, la muerte asistida se considera una opción válida entre la mayor parte de los entrevistados, mientras que la pena de muerte y la interrupción del embarazo provocan un rechazo generalizado.

Quitar la vida como un acto punitivo puede justificarse a partir de la supremacía del bienestar colectivo. No obstante, de los cincuenta informantes sólo siete la consideran pertinente. Llama la atención que la mayor parte de los jóvenes tienen la misma opinión a pesar de que construyen argumentos de distinta naturaleza. En este rubro predominan los laicos, y únicamente en las escuelas opusdeístas se recurre a la explicación de que sólo Dios puede decidir sobre la vida de un ser humano. Esos mismos colegios se desvían de los otros en cuanto al tema de la eutanasia, aceptada de forma unánime en los grupos de discusión a través de la premisa de que debe garantizarse la calidad de vida de las personas, y no sólo el hecho de vivir. En las escuelas B y C, del Opus Dei, se observa un disenso inicial, pero finalmente la mayoría de los participantes coinciden en que se trata de una práctica incorrecta, porque Dios es el único capaz de dar y de quitar la vida. Una vez más, son los únicos centros escolares en los que se recurre a argumentos de índole religiosa.

La interrupción del embarazo se percibe como incorrecta por muchos de los adolescentes entrevistados. Sobre este tema deben enfatizarse cuatro puntos: (i) que es el único en el que los alumnos de la escuela A, lasallista, combinan argumentos religiosos y laicos; (ii) que en las opusdeístas se utilizan exclusivamente los religiosos; (iii) que las posiciones sobre el aborto son más plurales en los colegios laicos que en los católicos, y (iv) que solamente en la escuela D, republicana y liberal, la mayoría se pronuncia a favor de dicha práctica.

Los datos anteriores son relevantes porque implican que la mayoría de los estudiantes tematizan el valor de la vida a partir de argumentos laicos. Esta condición parece desvanecerse cuando se discute sobre el aborto, que es, sin duda, el que suscita más

46 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

referencias religiosas. Entre los informantes del colegio lasallista predominan claramente las justificaciones laicas, y el rechazo a la interrupción del embarazo es el único en el que se recurre a la moral católica. Las únicas excepciones son las escuelas afiliadas al Opus Dei, en las que los argumentos laicos se complementan con justificaciones de carácter religioso. No obstante, para el caso del aborto se recurre únicamente a nociones confesionales.

B. *Cuerpo*

El cuidado del cuerpo aparece como un valor fundamental porque conlleva el respeto de sí mismo; en las doctrinas confesionales se aprecia como parte de la persona humana y como reflejo del desarrollo espiritual, del mismo modo que en las laicas se apuesta por la salud física y emocional. Para indagar sobre esta dimensión se han incluido interrogantes sobre el consumo de tabaco, alcohol y drogas, así como del uso de tatuajes, piercings, y tintes de colores.

El primer aspecto se concibe como negativo cuando el consumo es crónico, puesto que constituye una amenaza para la salud. Empero, en algunos casos se entiende como un acto normal si se realiza de forma esporádica, y no hay duda de que algunas de estas prácticas son más aceptadas que otras. Así, el alcohol se considera menos problemático que el tabaco, y el consumo de drogas es el que más se rechaza. De hecho, sólo tres estudiantes toleran el segundo hábito, y uno el tercero. Todos ellos asisten a escuelas laicas.

Sobre la modificación del cuerpo mediante tatuajes, piercings y tintes de colores se observa una apertura mucho mayor en todos los colegios, con el argumento de que toda persona es libre de decidir sobre sí misma. Las justificaciones en contra de estas prácticas se refieren sobre todo a la imagen personal, y están especialmente arraigadas en la escuela B, del Opus Dei y exclusivamente masculina.

	Tabaco		Alcohol		Drogas		Tatuajes		Piercings		Tintes de colores		Referentes de moralidad	
	C	IC	C	IC	C	IC	C	IC	C	IC	C	IC	Laicos	Laicos
Posiciones Correcto (C) Incorrecto (IC)														
Escuela A La Salle Mixta	0	10	0	10	0	10	7	3	7	3	9	1	Laicos	Laicos
Escuela B Opus Dei Masculina	0	10	3	7	0	10	5	5	5	5	2	8	Laicos	Laicos y religiosos
Escuela C Opus Dei Feminina	0	10	1	9	0	10	8	2	8	2	9	1	Laicos	Laicos
Escuela D Republicana liberal Mixta	2	8	2	8	1	9	10	0	10	0	10	0	Laicos	Laicos
Escuela E Formación, ciudadanía y familiar Mixta	1	9	2	8	0	10	8	2	8	2	8	2	Laicos	Laicos

Fuente: elaboración propia.

48 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

A diferencia del valor de la vida, en el que con frecuencia se recurre a explicaciones de carácter confesional, aquí la argumentación es casi completamente laica. Sólo una alumna de la escuela C, opusdeísta y femenina, se refiere a la sacralidad del cuerpo para sostener su rechazo al consumo de sustancias dañinas y a toda modificación de éste.

C. *Sexualidad*

Como se ha discutido anteriormente, la sexualidad y la educación en torno a ésta han sido siempre un punto de álgida discusión entre las autoridades eclesiásticas y las públicas. Ese mismo debate parece trasladarse a los grupos sociales que apoyan a unas u otras autoridades, y se reflejan en el discurso moral de quienes los componen. Para el catolicismo, las relaciones sexuales son un acto de amor cuyo objetivo último es la creación de una nueva vida. Por ese motivo, las manifestaciones de diversidad sexual que no conducen al embarazo se consideran reprobables. En contraposición con esa lógica, existen doctrinas laicas en las que se defiende el derecho personal al ejercicio de la sexualidad con independencia de si tiene o no fines reproductivos.

Para explorar las posiciones de los estudiantes al respecto, en esta dimensión se incluyeron cuatro temas: la sexualidad no procreativa, el uso de anticonceptivos, el matrimonio igualitario, y la adopción de niños por parejas del mismo sexo.

El acto sexual no reproductivo es considerado incorrecto por once de los cincuenta sujetos entrevistados, y únicamente en los colegios afiliados al Opus Dei se ofrecen argumentos en los que se combinan fuentes de legitimación laicas y religiosas. Sin embargo, la mayoría de los informantes se concentran en la responsabilidad para enfrentar los riesgos que éste conlleva, y se mencionan explícitamente las enfermedades de transmisión sexual y el embarazo no deseado.

	Sexualidad no procreativa (SNP)		Anticonceptivos (A)		Matrimonio igualitario (MI)		Adopción parejas gay (APG)		Referentes de moralidad				
	C	IC	C	IC	C	IC	C	IC	SNP	A	MI	APG	
Posiciones Correcto (C) Incorrecto (IC)													
Escuela A La Salle Mixta	5	5	9	1	10	0	7	3	Laicos	Laicos	Laicos y religiosos	Laicos y religiosos	APG
Escuela B Opus Dei Masculina	7	3	6	4	7	3	2	8	Laicos y religiosos	Laicos y religiosos	Religiosos	Religiosos	Religiosos
Escuela C Opus Dei Femenina	9	1	6	4	2	8	1	9	Laicos y religiosos	Laicos y religiosos	Religiosos	Religiosos	Religiosos
Escuela D Republicana liberal Mixta	10	0	10	0	10	0	8	2	Laicos	Laicos	Laicos	Laicos	Laicos
Escuela E Formación ciudadana y familiar Mixta	8	2	10	0	10	0	7	3	Laicos	Laicos	Laicos	Laicos	Laicos

Fuente: elaboración propia.

50 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

Cuando se les pregunta cómo pueden evitarse tales riesgos, 41 estudiantes mencionan el uso de anticonceptivos; para los otros nueve se trata de una práctica indeseable, puesto que el único fin de las relaciones sexuales es la reproducción. Aquí llaman la atención tres cosas: (i) que a pesar de la aceptación generalizada de los anticonceptivos entre los informantes lasallistas sólo la mitad considera correcto el acto sexual no procreativo, una condición quizá atribuible a su grupo de edad; (ii) que el rechazo a los anticonceptivos y la apuesta por la abstinencia es mayor en las escuelas opusdeístas que en el resto, y (iii) que se aprecia una distinción importante entre los colegios católicos y los laicos, pues en los últimos ningún adolescente se opone al uso de preservativos. Una vez más, la argumentación de los sujetos es de carácter laico, excepto para el caso de los opusdeístas, en los que se añaden también motivos religiosos.

En la tabla puede apreciarse que la mayoría de los entrevistados consideran correcta la unión entre parejas del mismo sexo. Al respecto, cabe reparar en los siguientes elementos: (i) que en la escuela lasallista se combinan argumentos laicos y religiosos para apoyar la diversidad sexual, un punto contrario a la moral católica tradicional; (ii) que las escuelas opusdeístas son las únicas en las que existe oposición al matrimonio igualitario, y que en ellas se ofrecen justificaciones de orden religioso; (iii) que esa oposición es mayoritaria sólo en el colegio exclusivamente femenino, y (iv) que a pesar de sus diferencias argumentativas los estudiantes de la institución lasallista coinciden con los de las escuelas laicas en este punto.

Ahora bien, esta tendencia se disuelve en el momento en que la discusión se traslada al tema de la adopción por parte de parejas del mismo sexo. Aquí las mayorías ya no son absolutas, y para justificar sus puntos de vista los informantes recurren a argumentos tanto laicos como religiosos para el caso de los lasallistas, exclusivamente religiosos para el de los opusdeístas, y exclusivamente laicos para los colegios republicano y liberal y de

Entonces, ¿importa o no si se estudia en una escuela religiosa? / 51

formación ciudadana y familiar. Nuevamente las escuelas B y C se alejan del resto, no sólo en cuanto a sus posiciones adversas a la adopción en estas parejas, sino a los argumentos con los que construyen su discurso.

D. *Familia*

La importancia de la familia radica en su proximidad con el sujeto durante la mayor parte de su vida, y, por lo tanto, en los procesos de socialización que ocurren en ella. Aquí se han indagado las opiniones de los adolescentes sobre la trascendencia que se le atribuye para el crecimiento personal, la composición del núcleo familiar, y sus propias expectativas de formar una familia.

Sobre el primer rubro, la mayor parte de los informantes consideran que un ambiente familiar sano es preponderante para asegurar el desarrollo pleno de las personas. Esta visión se justifica a partir de argumentos laicos en las escuelas A, D y E, y se combina con religiosos en las escuelas B y C. El único colegio en el que la mayoría de los entrevistados considera que la familia no necesariamente influye en el comportamiento individual es la de modelo republicano y liberal, en la que se asume que es una responsabilidad exclusiva de la persona.

En cuanto a la composición del núcleo familiar, se aprecia una clara distinción entre las escuelas católicas y las laicas. En las primeras, aquél se concibe de modo tradicional, conformado por padre, madre e hijos. En las segundas, los sujetos incorporan otras categorías, como las familias uniparentales, homoparentales y las uniones libres. Una vez más, los estudiantes de instituciones opusdeístas son los únicos que incluyen argumentos religiosos en sus narrativas.

	Importancia del núcleo familiar (INF)		Composición tradicional del núcleo familiar (CTNF)		Expectativas familiares tradicionales (EFT)		Referentes de moralidad			
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	INF	CTNF	EFT	
Posiciones										
Sí	5	5	7	3	10	0	Laicos	Laicos	EFT	Laicos
No	8	2	8	2	10	0	Laicos y religiosos	Religiosos	Laicos y religiosos	Laicos y religiosos
Escuela A La Salle Mixta	8	2	9	1	8	2	Laicos y religiosos	Religiosos	Laicos y religiosos	Laicos y religiosos
Escuela B Opus Dei Masculina	8	2	9	1	8	2	Laicos y religiosos	Religiosos	Laicos y religiosos	Laicos y religiosos
Escuela C Opus Dei Femenina	8	2	9	1	8	2	Laicos y religiosos	Religiosos	Laicos y religiosos	Laicos y religiosos
Escuela D Republicana liberal Mixta	1	9	0	10	7	3	Laicos	Laicos	Laicos	Laicos
Escuela E Formación ciudadana y familiar Mixta	8	2	1	9	7	3	Laicos	Laicos	Laicos	Laicos

Fuente: elaboración propia.

Entonces, ¿importa o no si se estudia en una escuela religiosa? / 53

Cuando se les pregunta por sus propias expectativas a los encuestados, la mayoría coincide en que le gustaría casarse y tener hijos. Hay solamente ocho excepciones: dos en la escuela opus-deísta femenina, tres en la republicana y liberal, y tres en la de formación ciudadana y familiar. A diferencia de la primera escuela, en la que la única duda reside en casarse o no, en las otras dos se introducen nociones sobre unión libre, adopción o concepción sin pareja, y matrimonio sin hijos. Como en dimensiones previamente exploradas, aquí sólo los alumnos de los colegios afiliados al Opus Dei refieren la moral religiosa.

E. Roles de género

En este texto el concepto de rol se refiere a “...un papel social, un comportamiento delimitado desde el punto de vista normativo que responde a las demandas sociales y es asignado con base en una posición dada en el sistema social”.⁵⁶ En esa lógica, los roles de género implican la expectativa de que una persona posea atributos específicos según su sexo biológico, y que éstos influyan en sus conductas y en la construcción de sus relaciones sociales. En el trabajo de campo se abordaron dos temas al respecto: los atributos naturales de cada sexo y las diferencias en la autonomía percibida para cada uno de ellos.⁵⁷

⁵⁶ Díaz, Armando, *Hombres, conciencia y encuentros. Modelo psicoeducativo para hombres gay y hombres que tienen sexo con hombres*, México, Centro de la Diversidad y los Derechos Sexuales, Grupo Diversidad Sexual, 2008, p. 51.

⁵⁷ Se exploraron además las expectativas de los informantes sobre sus futuras parejas. Empero, la complejidad de sus respuestas y la diversidad de atributos deseables para hombres y mujeres hace imposible su sistematización en una tabla de las características aquí presentadas.

54 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

	<i>Atributos naturales por sexo (ANS)</i>		<i>Diferencias en autonomía por sexo (DAS)</i>		<i>Referentes de moralidad</i>	
	F	D	F	D	ANS	DAS
Posiciones Fuerte (F) Débil (D)	F	D	F	D	ANS	DAS
Escuela A La Salle Mixta	0	10	0	10	Laicos	Laicos
Escuela B Opus Dei Masculina	8	2	9	1	Laicos y religiosos	Laicos y religiosos
Escuela C Opus Dei Femenina	8	2	10	0	Laicos y religiosos	Laicos y religiosos
Escuela D Republicana liberal Mixta	0	10	0	10	Laicos	Laicos
Escuela E Formación ciudadana y familiar Mixta	0	10	1	9	Laicos	Laicos

Fuente: elaboración propia.

Entre la mayoría de los entrevistados la idea de que existen características adjudicables a cada sexo *por naturaleza* es débil, y de hecho no aparece prácticamente en ninguna declaración de los alumnos en las escuelas A, D y E, excepto por dos casos en los que se asume que los hombres son más violentos. La excepción son nuevamente los colegios opusdeístas, en los que se vincula al sexo masculino con la fuerza, y al femenino con la tranquilidad. El argumento de que hombres y mujeres se comportan de esa manera por su propia esencia es el mismo que influye en sus opiniones respecto de la diversidad sexual, pues desde ese punto

Entonces, ¿importa o no si se estudia en una escuela religiosa? / 55

de vista la complementariedad entre ambos es lo natural, y por lo tanto lo correcto.

Esto mismo ocurre en torno a la autonomía que se le atribuye a cada sexo. La idea de que los hombres son más independientes está fuertemente extendida entre los informantes de las escuelas B y C, y se justifica de la misma manera. En el resto de los colegios predomina una noción de igualdad, de la que se aleja sólo un sujeto de la escuela E, de formación ciudadana y familiar.

F. *Entidades trascendentes*

Resulta evidente que los estudiantes que asisten a escuelas católicas creen en la existencia de entidades trascendentes, y que se adscriben a lo que dicta su doctrina religiosa. La creencia en estas entidades, en su poder para incidir en el orden terreno, y la realización de rituales fuera del espacio escolar, se han explorado a través del trabajo de campo.

Casi todos los informantes creen en Dios y se adscriben al catolicismo. En los colegios laicos, en los que cabe la posibilidad de mayor diversidad, para el caso de la escuela republicana y liberal puede apreciarse mayor heterogeneidad, pero no ocurre así en la de formación ciudadana y familiar. De hecho, llama la atención que la escuela D es la única en la que la mayoría de los entrevistados no cree en ninguna entidad trascendente.

Las tendencias son exactamente las mismas cuando se discute el poder de tales entidades para incidir en asuntos terrenales. Esto significa que los sujetos que confían en su existencia sostienen también que son capaces de modificar lo que ocurre en la cotidianidad de las personas.

	Creencia en entidades trascendentes (CET)		Incidencia en el orden terreno (IOT)		Prácticas rituales (PR)		Referente de moralidad			
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	CET	IOT	PR	
Posiciones										
Sí	10	0	10	0	4	6	Religiosos	religiosos	PR	
No										
Escuela A La Salle Mixta	10	0	10	0	4	6	Religiosos	religiosos	Laicos y religiosos	
Escuela B Opus Dei Masculina	10	0	10	0	6	4	Religiosos	Religiosos	Laicos y religiosos	
Escuela C Opus Dei Femenina	10	0	10	0	7	3	Religiosos	Religiosos	Laicos y religiosos	
Escuela D Republicana liberal Mixta	4	6	4	6	3	7	Laicos y religioso	Laicos y religiosos	Laicos y religiosos	
Escuela E Formación ciudadana y familiar Mixta	9	1	9	1	5	5	Laicos y religiosos	Laicos y religiosos	Laicos y religiosos	

Fuente: elaboración propia.

Entonces, ¿importa o no si se estudia en una escuela religiosa? / 57

En cuanto a los rituales religiosos, debe mencionarse que en las escuelas A, B y C, éstos se realizan de manera obligatoria diariamente, por lo que aquí se ha preguntado sólo por su práctica fuera del espacio escolar. Al contrario de lo que pudiera pensarse, no se aprecian diferencias relevantes entre colegios católicos y laicos, excepto por la escuela C, en la que la mayoría de las estudiantes rezan varias veces al día y asisten a misa todos los domingos, y la escuela D, en la que sólo una minoría lo hace. Empero, cabe recordar que es la única en la que la mayoría se declaran ateos.

Los argumentos para realizar o no rituales religiosos son tanto de carácter confesional como laico; algunos se refieren a su fe para explicarlos, mientras que otros mencionan las tradiciones familiares, las obligaciones escolares, y otros elementos, que poco tienen que ver con las convicciones religiosas.

2. El discurso moral entre estudiantes de colegios laicos y católicos

Hasta ahora se ha dado cuenta de las posiciones de los estudiantes que participaron en el estudio respecto de seis dimensiones analíticas y los temas que las componen, haciendo hincapié en el tipo de argumentos que ofrecen para justificarlas.

Sin embargo, para tener un panorama más amplio sobre el modo en que construyen su discurso moral es necesario considerar también otros elementos. Aquí se sugieren ocho:

(i) Los valores centrales, que pueden o no estar anclados en la fe, y que constituyen la base argumentativa de los sujetos; son referidos de manera reiterada en sus declaraciones.

(ii) Las referencias de moralidad religiosas contemplan la mención explícita de los entrevistados a figuras que pertenecen al orden divino (o a sus representantes en el orden terreno) para justificar sus opiniones. Este rubro expone el carácter de sus esquemas valorativos, que pueden tender al integralismo o al se-

58 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

cularismo. Algunos informantes aluden a la divinidad cuando explican sus creencias o narran experiencias personales; éstas no se han tomado en cuenta porque no constituyen un insumo para construir sus posiciones morales.

(iii) Las referencias de moralidad laicas corresponden a la mención explícita de referentes que no se vinculan con la religión. Algunos entrevistados mencionan las leyes, los derechos, o el sistema judicial. Esas referencias se han tomado en cuenta sólo cuando sirven para argumentar sus posiciones. Igual que el rubro anterior, este funge como indicativo del tipo de esquema valorativo subyacente en el discurso de los informantes.

(iv) El binomio individuo/colectividad refleja el énfasis con respecto a la importancia de la autonomía o de los lazos comunitarios. El punto es relevante porque la doctrina católica aboga por la supremacía de la comunidad, y lanza una dura crítica al proceso de individualización prevalente en la época actual. Por ese motivo, la categoría de *individuo* se sustituye por la de *persona humana*.

(v) La similitud de las posiciones retrata la homogeneidad en las declaraciones de los informantes.

(vi) De manera complementaria, los temas de disenso⁵⁸ se refieren a los puntos que generan mayor discrepancia entre los entrevistados, y son trascendentes, porque en ellos parece ponerse en duda la supuesta semejanza en los esquemas valorativos que se socializan en la comunidad educativa.

(vii) La creencia en Dios consiste en la convicción de que existen entidades trascendentes dentro o fuera de la confesión católica. En este punto es crucial señalar que la espiritualidad que se desarrolla en el plano personal no necesariamente permea el esquema valorativo con el que los sujetos comprenden el entorno social. En otras palabras, pertenecer a una religión puede o no impactar en las expresiones morales de los informantes.

⁵⁸ En cada colegio se entabló diálogo con diez adolescentes, y se organizaron grupos de discusión con seis; aquí se consideran temas de disenso aquellos en los que tres o más mantienen posiciones contrarias a las de la mayoría de sus pares.

Entonces, ¿importa o no si se estudia en una escuela religiosa? / 59

(viii) Todos los elementos anteriores se han considerado para definir el tipo de discurso moral que expresan los entrevistados, y que según esta propuesta puede ubicarse a partir de dos ejes: uno que va de menor a mayor secularidad y otro que va de menor a mayor consistencia.

Una vez más, vale la pena aclarar que la información que se muestra en la siguiente tabla no describe con exactitud a los entrevistados ni a las instituciones a las que asisten, sino una aproximación de los mismos. En esa lógica, la categoría asignada a cada comunidad educativa no implica necesariamente que sus miembros rechacen tajantemente los discursos morales ajenos. El hecho de que manifiesten un tipo de discurso no significa que no respeten otras expresiones y fuentes de moralidad.

A. *Valores centrales*

Si se analiza la primera columna, concerniente a los valores centrales que incorporan los informantes en su discurso moral, puede hacerse una distinción clara entre los colegios con modelos educativos católicos y laicos. En los primeros se refieren siempre la vida y la familia, lo que no ocurre en los otros. Esto no significa que los adolescentes que asisten a instituciones laicas no les otorguen importancia; sin embargo, no aparecen como articuladores de sus posiciones morales.

Deben señalarse también algunas distinciones entre los colegios confesionales. Los adolescentes que asisten a la escuela A, lasallista, se refieren constantemente a la fraternidad y construyen sus opiniones mencionando a sus familiares, a sus amigos y a otras personas cercanas. Entre los sujetos de instituciones opusdeístas no se aprecia esta característica, pero se hace un continuo énfasis en el integralismo. Esto parece explicar sus continuas referencias a la doctrina católica.

	Valores centrales	Referencias religiosas	Referencias laicas	Individuo/colectividad	Similitud de posiciones	Tomas de diseño	Creencia en Dios	Tipo de esquema
Escuela A La Salle	Vida Familia Fraternidad	Dios (2) Iglesia (1)	DDHH (2)	Colectividad	Consenso mayoritario	Tatuajes, piercings Relaciones sexuales Prácticas rituales	Sí (10) No (0)	Integralismo inconsistente
Escuela B Opus Dei, varones	Vida Familia Integralidad	Dios(5) Iglesia (5) Religión (4)	DDHH (1)	Individuo	Consenso mayoritario	Eutanasia Tatuajes, piercings Relaciones sexuales Prácticas rituales	Sí (10) No (10)	Integralismo consistente
Escuela C Opus Dei, mujeres	Vida Familia Integralidad Respeto	Dios (6) Iglesia (4) Religión (2)	DDHH (2)	Individuo	Consenso mayoritario	Ninguno	Sí (10) No (0)	Integralismo consistente
Escuela D Republicana liberal	Autonomía Pensamiento crítico	Ninguna	DDHH (2)	Individuo	Consenso mayoritario	Creencia en Dios Prácticas rituales	Sí (4) No (5)	Secularismo consistente
Escuela E Formación ciudadana y familiar	Respeto Responsabilidad Libertad de decisión	Ninguna	DDHH (2)	Individuo	Consenso mayoritario	Tatuajes, piercings Prácticas rituales	Sí (9) No (1)	Secularismo consistente

Fuente: elaboración propia.

Entonces, ¿importa o no si se estudia en una escuela religiosa? / 61

Vale la pena mencionar que en los colegios del Opus Dei se identifican discursos muy similares. Sin embargo, en la escuela femenina el valor del respeto parece tanto o más importante que los otros. Es posible que esto se explique porque las interacciones en el recinto escolar tienden a priorizar la disciplina, un fenómeno que se observa también en el colegio de formación ciudadana y familiar.

Excepto por el respeto, ninguno de los valores anteriores aparece como articulador del discurso moral entre quienes asisten a instituciones laicas. La libertad es el principio más recurrente entre estos sujetos, aunque parece entenderse de distinta manera. En la escuela D, republicana y liberal, se le asocia sobre todo con la autonomía y con el pensamiento crítico. Por su parte, en la escuela E, de formación ciudadana y familiar, los valores de la libertad y de la responsabilidad se conciben como complementarios, y se enfatiza que todas las decisiones individuales tienen consecuencias que habrán de enfrentarse personalmente.

B. *Referencias de moralidad religiosas*

Al igual que en la variable antes citada, aquí las diferencias entre los adolescentes que se desarrollan en escuelas católicas y laicas es evidente. No obstante, quienes pertenecen a colegios confesionales hacen un uso distinto de los referentes religiosos para construir su discurso moral. Entre los alumnos de la escuela lasallista se recurre a Dios y a la Iglesia de manera aislada, y sobre todo para sostener sus posiciones sobre el aborto, la eutanasia, y la adopción por parte de parejas del mismo sexo. Los informantes de los colegios afiliados al Opus Dei no limitan la referencia a esas figuras a unos cuantos temas, sino que justifican la mayoría de sus opiniones a través de ellas y se refieren además a la religión en general.

En las escuelas laicas ninguno de los entrevistados mencionó estos u otros elementos espirituales para exponer sus posiciones.

62 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

C. *Referencias de moralidad laicas*

Sorprendentemente, en este rubro las cinco escuelas en las que se realizó el trabajo de campo presentan características muy similares. En todas se aprecian entre uno y dos argumentos relacionados con los derechos humanos, pero éstos no se refieren explícitamente sino a partir de nociones genéricas sobre la igualdad y la libertad.

Resulta llamativo que los estudiantes de colegios laicos no muestran mayor conocimiento que sus coetáneos de instituciones católicas respecto de estos referentes de moral, pues podría ser una buena forma de sustituir los referentes religiosos que constituyen el eje del discurso de éstos.

D. *Binomio individuo/colectividad*

Se ha dicho ya que en el catolicismo se privilegia a la comunidad por encima del individuo. Si se toma en cuenta esta condición, parece probable que los informantes que asisten a escuelas católicas mantengan esa misma posición. Sin embargo, resulta interesante que ésta parece trascendente sólo en el discurso de los adolescentes lasallistas. Tales sujetos tienden a incorporar a *los otros* para tomar decisiones, construir expectativas a futuro y exponer sus opiniones.

El resto de los informantes se centran en su propia persona. Esto no quiere decir que mantengan una posición egoísta, que no se preocupen por su entorno social, o que no consideren a quienes les rodean. No obstante, dichas condiciones son más recurrentes entre los informantes de la escuela lasallista.

La preponderancia del individuo es más evidente en las escuelas laicas que en las que están afiliadas al Opus Dei. De ellas, la de modelo republicano y liberal es la que alberga estudiantes que le otorgan mayor importancia al desarrollo personal. Esta condición puede explicarse por la centralidad del valor de la autonomía, que como se ha citado antes se asocia con la libertad y articula los discursos de los educandos que participaron en el estudio.

Entonces, ¿importa o no si se estudia en una escuela religiosa? / 63

E. *Similitud de posiciones*

A partir de la información obtenida en el trabajo de campo, puede decirse que en todos los colegios que participaron en el estudio se aprecian posiciones morales muy similares entre los estudiantes. Así, es posible identificar tendencias en cada colegio a pesar de que hay alumnos que mantienen opiniones divergentes en algunos temas particulares.

Las semejanzas entre los informantes no se restringen a su juicio sobre las prácticas exploradas en la investigación, sino que se extienden a los argumentos que usan para sustentarlas y al modo en que las enuncian.

Aquí se propone que esto puede explicarse a través de un doble filtro de selección que opera en la comunidad educativa:

(i) Por un lado, los menores vienen de entornos familiares más o menos parecidos, y en los que cuando menos se coincide en el tipo de formación que se espera para los hijos. No debe olvidarse que son los padres quienes deciden dónde inscribirlos, y que las escuelas que se incluyeron en el estudio poseen características institucionales semejantes. Dicho en otros términos, si se trata de colegios con un monto de colegiatura, un reconocimiento académico y una trayectoria similar, entonces el motivo por el que se elige una opción y no otra tiene que ver con los principios morales que se enuncian en su filosofía institucional.

(ii) Por otro, la dinámica de la comunidad educativa asegura la supervivencia de quienes ofrecen poca resistencia a su ideario y a las prácticas que se desarrollan en el espacio escolar. Los estudiantes que manifiestan un discurso moral compatible con el de la institución y que obedecen las reglas internas no tienen ningún problema de adaptación. Por el contrario, quienes no lo hacen experimentan sanciones por parte del personal escolar, e incluso de sus compañeros de aula. El rechazo de los pares en función de la diversidad de convicciones o prácticas es un fuerte

64 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

mecanismo de convicción.⁵⁹ Además, debe considerarse que los adolescentes que no logran adecuarse al ambiente escolar se retiran de éste.

F. *Temas de disenso*

El hecho de que existan tendencias generalizadas en cada uno de los colegios explorados no significa, sin embargo, que los estudiantes coincidan en todos los temas abordados durante el trabajo de campo. A pesar del consenso generalizado en torno a las dimensiones analíticas antes referidas, existen puntos en los que las opiniones se contraponen. Tales puntos parecen asociarse con el modelo formativo de las escuelas.

En las instituciones católicas, los temas de disenso son los mismos: (i) el uso de tatuajes y piercings, por razones asociadas a la imagen y que se argumentan de manera laica; (ii) el acto sexual no reproductivo, sobre el cual se menciona repetidamente el riesgo, y que se justifica combinando argumentos laicos y religiosos, y (iii) las prácticas rituales, que no son materia de disputa, pero reflejan la heterogeneidad de los hábitos familiares de los entrevistados.

Las posiciones encontradas sobre estos temas se observan en el grupo de discusión del colegio lasallista, aunque todas se diluyen rápidamente. En esta institución los participantes muestran apertura frente a las opiniones de sus pares, por lo que una vez consideradas se construyen acuerdos.

De todos los grupos de discusión, el de la escuela del Opus Dei masculina es en el que se observan desencuentros más profundos: uno sobre el ejercicio de la sexualidad sin fines de procreación y otro sobre la muerte asistida. En ambos casos se percibió un enfrentamiento profundo entre dos grupos de estudiantes: (i) los que proporcionan tanto argumentos laicos como religiosos, y

⁵⁹ Este proceso está documentado a través de las entrevistas y grupos de discusión en todas las escuelas. Además, por la importancia del punto se ha procurado triangular información al respecto entre los tres grupos de la comunidad educativa.

Entonces, ¿importa o no si se estudia en una escuela religiosa? / 65

(ii) los que no están dispuestos a renunciar a los preceptos de la moral católica bajo ninguna circunstancia.

El colegio del Opus Dei para mujeres es quizá el caso más interesante, porque en éste no se observa ningún tema de disenso suficientemente profundo. Los escasos puntos en los que una o más alumnas expresaron opiniones distintas a las de sus compañeras se resolvieron mediante el rechazo generalizado de sus pares, seguido por la inmediata autocensura y la rectificación de éstas.

Entre las escuelas laicas no parece haber temas de disenso similares. En la escuela republicana y liberal, por ejemplo, el único punto que divide opiniones es la creencia en entidades trascendentes, que posiblemente se deriva de la centralidad que ocupa el pensamiento crítico en el ideario institucional y en el discurso de los propios informantes. En el colegio de formación ciudadana y familiar existe cierto disenso en cuanto al uso de tatuajes y de piercings, que al igual que en los confesionales se discute en función de la imagen.

Exceptuando el caso de la escuela del Opus Dei femenina, el único punto en el que se observa una heterogeneidad profunda es la realización de prácticas rituales fuera del espacio escolar. Esto puede parecer nimio en primera instancia, pero es significativo, porque implica que los hábitos personales y familiares para rezar, asistir a misa y confesarse no necesariamente están asociados con el modelo educativo en el que se forman los adolescentes. Así pues, la diferencia entre estudiar en un colegio católico o en uno laico no radica en las prácticas rituales, sino en la lógica a partir de la cual se construyen los juicios sobre el orden social, y, por lo tanto, se expresa el discurso moral.

G. *Creencia en entidades trascendentes*

Como puede apreciarse en la tabla, en los colegios católicos no hay ningún informante que dude de la existencia de entidades trascendentes. En las laicas, donde en hipótesis hay más posibilidades

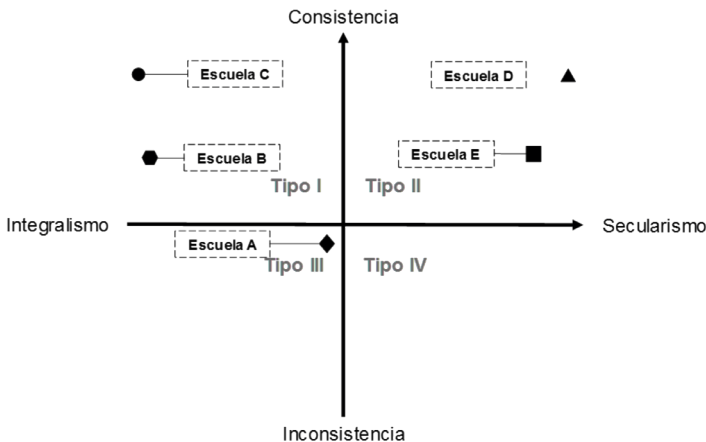
66 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

de diversidad al respecto, dicha existencia parece cuestionarse sólo en la escuela republicana y liberal. El pensamiento crítico articula el discurso moral de estudiantes, profesores y padres de familia de esa comunidad educativa, y es la única en la que cinco de los diez estudiantes entrevistados se declaran ateos.

El panorama es distinto en la escuela de formación ciudadana y familiar, en la que nueve de los diez informantes se adscriben al catolicismo y el otro niega la existencia de Dios. Una vez más, estas condiciones parecen mostrar que la diferencia entre los alumnos de colegios católicos y laicos no radica en sus creencias o en sus prácticas religiosas, sino en la forma de percibir el entorno social y de construir un discurso moral sobre éste.

H. *Tipo de discurso moral*

Haciendo uso de la información vertida en este capítulo y de la propuesta de clasificación esbozada en el apartado tercero, a continuación se presentan los tipos de discurso moral identificados en cada escuela.



Fuente: elaboración propia.

Entonces, ¿importa o no si se estudia en una escuela religiosa? / 67

En el diagrama se muestran los tipos de discurso moral expresados por los estudiantes que participaron en la investigación. Debe recordarse que aquéllos no son generalizables, sino que reflejan las tendencias entre los entrevistados.

(i) En la escuela A, lasallista y mixta, se percibe un discurso moral integralista e inconsistente. Aquí hay que subrayar que las posiciones de los estudiantes se justifican con base en la moral católica, pero se incorporan también argumentos laicos. Este es el motivo por el que el colegio se ubica casi en el centro del eje horizontal. Por otra parte, la inconsistencia no significa que los informantes tengan opiniones disímiles, sino que suelen contradecirse, cambiar de posición o titubear antes de ofrecer una respuesta. Debe prestarse atención en el hecho de que la escuela se ubica casi en el centro del eje vertical, lo que implica que tales inconsistencias no son profundas, y podrían pasar prácticamente inadvertidas.

(ii) Los informantes de la escuela B, del Opus Dei y exclusivamente masculina, tienen un discurso más integralista que el de sus coetáneos lasallistas. En este centro escolar los referentes de moral religiosos son más importantes, y se le otorga un papel central a la congruencia en la vida pública y la vida privada a partir de los preceptos del catolicismo. Entre estos estudiantes hay un discurso consistente, que parece flaquear sólo frente a temas específicos como el acto sexual no reproductivo, la homosexualidad y la eutanasia.

(iii) La escuela C, del Opus Dei, y exclusivamente femenina, es la institución en la que se presentan mayores referentes morales religiosos. Igual que en el colegio B, en éste la integralidad de la persona humana es un punto de fundamental interés. Empero, aquí las convicciones de las estudiantes parecen más fuertes. El tipo de discurso moral que se identifica en este colegio es integralista consistente.⁶⁰

⁶⁰ Aunque el género no es un hilo conductor de la investigación aquí descrita, es viable sostener que en las escuelas del Opus Dei se observan fuertes

68 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

(iv) En la escuela D, republicana y liberal, no hay ninguna referencia a fuentes de moralidad religiosas; no debe soslayarse que este colegio es el único en el que la mayoría de los informantes se declaran ateos. Se observa también una fuerte consistencia en las respuestas de los entrevistados, que parecen interiorizar los valores centrales del ideario escolar. El discurso moral que impera en esta escuela es secular consistente.

(v) La escuela E, de formación ciudadana y familiar, se ubica también en el lado derecho del eje horizontal, porque entre sus estudiantes no se citan referentes de moralidad religiosos. Aquí las respuestas son consistentes, pero en menor medida que en la escuela D. Así, puede hablarse de un discurso secular consistente aunque en menor grado.

En términos muy sucintos, la información anterior muestra tres puntos:

(i) Que la distinción entre modelos educativos católicos y laicos se refleja en la manifestación de las posiciones morales de los estudiantes, que en el primer caso son integralistas y en el segundos seculares.

(ii) Que integralismo y secularismo pueden presentarse en diferentes grados, por lo que los discursos de los estudiantes que se ubican en cada categoría difieren de acuerdo con las especificidades de cada comunidad educativa. Esto significa que las distinciones están dadas por la composición, la organización y la articulación entre los miembros de la comunidad a partir de un ideario institucional que interpretan y ponen en práctica cotidianamente.

(iii) Que sólo los informantes de la escuela lasallista presentan un discurso moral poco consistente, no porque expresen opiniones disímiles, sino por su apertura frente al proceso de secularización en la sociedad mexicana. Esta característica aumenta

distinciones en virtud de esta variable. Es posible que esto se explique por el propio modelo educativo, en el que los roles de hombres y mujeres se conciben como complementarios, y por consiguiente diferentes.

Entonces, ¿importa o no si se estudia en una escuela religiosa? / 69

sus posibilidades de incorporar argumentos morales ajenos, así como de adecuarse a entornos sociales o ideológicos distintos del propio.

La premisa de que el tipo de educación al que se exponen los menores influye en el modo en que éstos perciben el entorno social parece probarse a partir de la información referida a lo largo de los últimos apartados. Así, la lucha entre Iglesia y Estado y el control del último sobre el espacio educativo pueden considerarse justificados.

Como se ha dicho ya, la definición del currículum en los niveles de educación básica le corresponde a la Secretaría de Educación Pública, y su obligatoriedad implica que todos los estudiantes adquieren conocimientos contruidos a partir de una postura epistemológica laica con independencia del tipo de escuela al que asisten.

Si se acepta que la religiosidad o la laicidad de un modelo educativo impactan en la formación moral de los educandos, entonces habría que preguntarse si los contenidos que se vierten en los programas curriculares se interpretan también de manera diferenciada. Para explorar este punto se hará alusión a los libros de texto gratuitos, que como se señaló en el segundo capítulo de este texto desataron una profunda polémica a fines de la década de 1950.

3. MISMOS LIBROS, DISTINTAS LECCIONES APRENDIDAS

La obligatoriedad de los libros de texto editados por la SEP produjo una multiplicidad de opiniones que se expresaron en la esfera pública. Los partidarios del Estado argumentaron la necesidad de establecer un piso mínimo de conocimientos entre los estudiantes mexicanos, eliminando las distinciones académicas en función de los recursos económicos. Además, la identidad nacional y las virtudes cívicas podrían fortalecerse por esta vía. Para los detrac-

70 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

tores de la medida, sin embargo, se trataba de una amenaza a la libertad de enseñanza, y por consiguiente de una estrategia para controlar la formación de las generaciones jóvenes. Como apunta Cecilia Greaves,

En un desplegado dirigido al presidente de la República, la Sociedad Mexicana de Autores de Libros Escolares manifestaba que la Comisión no tenía facultades para prohibir el uso y la venta de libros ya que con ello no sólo limitaría el poder creador de los autores sino lo que sería más grave: “uniformaría el pensamiento de una generación de acuerdo con las ideas de unos cuantos autores”. Las críticas tomaron también otro sesgo. Los autores de textos comerciales rechazaban el libro único para el primer grado por considerarlo antipedagógico ya que equivalía a “un resumen homeopático de todos los temas del programa escolar”. Asimismo, consideraban que el mismo libro no podía emplearse indistintamente con alumnos de escuelas rurales, urbanas o particulares, diurnas o vespertinas...⁶¹

Pero los miembros de la industria editorial no fueron los únicos en oponerse al uso obligatorio de los libros editados por la SEP. Si la homogeneización del currículum educativo y de los materiales que habrían de usarse en el nivel básico preocupaba a alguien, era a los partidarios de la Iglesia católica que se habían opuesto a la laicidad de la educación desde 1917.

La decisión estatal se mantuvo firme. Aunque en las escuelas que se ubican en el sector privado se permite el uso de obras complementarias, los libros de texto son obligatorios para todos los centros educativos todavía en la actualidad. Si bien esta medida se pensó como una manera de garantizar la uniformidad en la preparación de los educandos, lo cierto es que, como se expuso en el apartado anterior, las diferencias entre modelos educativos pueden repercutir en ella. De aquí se desprende una

⁶¹ Greaves, Cecilia, “Política educativa y libros de texto gratuitos. Una polémica en torno al control por la educación”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 6, núm. 12, 2001, p. 5.

Entonces, ¿importa o no si se estudia en una escuela religiosa? / 71

interrogante adicional: ¿es posible que los estudiantes interpreten los contenidos de los libros de diferente manera de acuerdo con la laicidad o la religiosidad de la comunidad educativa a la que pertenecen?

Este punto no se exploró de forma explícita o sistemática durante el trabajo de campo. Sin embargo, es posible analizarlo a partir de la información proporcionada por los sujetos que participaron en el estudio, y de algunas fuentes secundarias. Para ello, aquí se propone que para los estudiantes de colegios católicos algunos libros de texto generan más conflictos que otros.

En el nivel secundario, al que pertenecían los informantes cuando fueron entrevistados, los materiales se organizan por áreas: (i) español; (ii) matemáticas; (iii) ciencias; (iv) ciencias sociales, e (v) inglés. Esto no significa que las asignaturas sean las mismas todos los años. Por ejemplo, los contenidos de español, matemáticas e inglés tienen continuidad en los tres grados de secundaria; en ciencias, biología, física y química se abordan en diferentes ciclos escolares. Lo mismo ocurre con ciencias sociales, en la que se revisan geografía y población, formación cívica y ética, e historia.⁶²

Si se acepta la conjetura según la cual los contenidos de estos libros generan un impacto diferenciado en los estudiantes, entonces habría que cuestionar cuáles son los que suponen un conflicto epistemológico fundamental. Las áreas de español, matemáticas e inglés no parecen causar ningún problema, y durante la búsqueda de información no se han encontrado testimonios al respecto. Por más que desde una visión integralista la religión se ubique como centro de las actividades humanas, es difícil encontrar puntos de choque o explicaciones alternativas sobre el uso de la lengua, la lógica matemática, o el dominio de un idioma

⁶² Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, *Catálogo de libros de texto gratuitos Ciclo escolar 2016-2017*. Disponible en: <https://www.gob.mx/conaliteg/articulos/catalogo-de-libros-de-texto-gratuitos-cicloescolar-2016-2017?idiom=es>

72 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

extranjero. Empero, en el resto de las áreas pueden identificarse varios desencuentros.

En ciencias, los libros son relativamente problemáticos si se consideran temas específicos, como la teoría del Big Bang o la teoría de la evolución. Ambas emanan de una postura epistemológica en la que la validez del conocimiento está dada por su valor científico. En contraste, la Iglesia sostiene una idea basada en sus dogmas, y según la cual la creación se explica por una intervención divina, que tuvo una duración de siete días. El choque entre estas teorías rebasa el simple desacuerdo respecto de cómo ocurrieron los acontecimientos; se trata de dos visiones contrapuestas que derivan de diferentes marcos de interpretación. A pesar de los intentos del papa Francisco por hacerlas concurrentes, parece difícil hallar un punto de encuentro entre ambas visiones:

El inicio del mundo no es obra del caos que debe a otro su origen, sino que se deriva directamente de un Principio supremo que crea por amor. El Big-Bang, que hoy se sitúa en el origen del mundo, no contradice la intervención de un creador divino, al contrario, la requiere. La evolución de la naturaleza no contrasta con la noción de creación, porque la evolución presupone la creación de los seres que evolucionan.⁶³

Las declaraciones del sumo pontífice causaron una interesante polémica no sólo entre los feligreses, sino entre los científicos. Aun con el propósito de eliminar las contradicciones entre ambas perspectivas, el argumento se sostiene a partir de una noción religiosa sobre el mundo. En este punto cabe cuestionarse sobre los efectos de tales discusiones entre los estudiantes; ¿qué versión adoptan y bajo qué argumentos? El tema no es menor, y desde el

⁶³ “Papa Francisco: el Big Bang y la teoría de la evolución no contradicen la intervención de Dios”, *ACI Prensa*. Disponible en: <https://www.aciprensa.com/noticias/papa-francisco-el-big-bang-y-la-evolucion-no-contradicen-la-intervencion-de-dios-18952/>

Entonces, ¿importa o no si se estudia en una escuela religiosa? / 73

punto de vista de quien escribe estas líneas habría de explorarse sistemáticamente en trabajos posteriores.

Por otro lado, los libros de ciencias naturales han sido desde siempre los que generan enfrentamientos más intensos en virtud de la enseñanza de contenidos ligados con la sexualidad. Como afirma Josefina Zoraida Vázquez,⁶⁴ este tema se introdujo en las modificaciones a los libros de texto durante la década de 1970, la misma en la que la administración de Luis Echeverría impulsó la planificación familiar bajo el lema *la familia pequeña vive mejor*. Dicha coyuntura dio origen a una serie de protestas apoyadas por la Conferencia del Episcopado Mexicano, y en las que participaron organizaciones como la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF) y el Movimiento Social Cristiano (MSC).⁶⁵ Esa versión de los libros de ciencias naturales perduró hasta 1988, cuando se superó el discurso reproductivo para dar paso a manifestaciones de la sexualidad que no se limitaban a dicha función.⁶⁶

La continuidad de esta última condición es visible en la versión actual de los libros de sexto grado de primaria y en los de secundaria, en los que se incluyen los métodos anticonceptivos y se destaca el erotismo en las relaciones sexuales. Pero ¿cómo se perciben tales contenidos entre los estudiantes de comunidades educativas confesionales?

La totalidad de los informantes con los que se estableció contacto para el trabajo de campo del estudio antes citado considera que la educación sexual es absolutamente necesaria. Los motivos que mencionan son los mismos: se trata de una práctica humana fundamental, sobre la que debe conocerse para evitar riesgos, tales como el embarazo no deseado y las enfermedades de transmisión sexual.

⁶⁴ Vázquez, Josefina, “Renovación y crisis”, en Tanck, Dorothy, *Historia mínima ilustrada. La educación en México*, México, El Colegio de México, 2011.

⁶⁵ Blancarte, Roberto, *Historia de la Iglesia católica en México*, México, Fondo de Cultura Económica, 1992.

⁶⁶ Díaz, Armando, “Actores y discursos...”, *cit.*

74 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

Sin embargo, este acuerdo generalizado se resquebraja en el momento en que se discute qué contenidos deberían enseñarse, cómo habrían de abordarse, y a partir de qué edad resultan adecuados. Así, por ejemplo, una estudiante de un colegio afiliado al Opus Dei manifestó su incomodidad ante el modo en que se presentan tales temas en los libros de la SEP:

Porque luego como que me siento incómoda de que me estén enseñando algo en lo que no creo. O sea, de que luego en los libros de primaria de la SEP, que venían los métodos anticonceptivos, y era como de: *¿por qué nos enseñan esto?* Y ya que entramos a secundaria y ya cambió, es como *aaaah...*

En la olimpiada del conocimiento, que es en 6o. ni siquiera nos habían enseñado eso en la escuela, nadie sabía nada. Nos pusieron la pregunta de *Juan fue a una fiesta y está viendo que tiene relaciones con Juanita, ¿tú qué crees que deba hacer?* Y las opciones eran: *que lo tengan sin hacer nada, que lo tengan con anticonceptivo*, y ya la última, que era... cosas así. Pero ni siquiera te ponían la opción de *que no lo tenga*. Entonces era como *ummmm, bueno...*⁶⁷

En el fondo el problema es más profundo de lo que parece, porque rebasa los desacuerdos respecto de lo que debería o no incluirse en el programa de estudios de educación básica. De hecho, en los libros oficiales ni siquiera aparecen temas como el autoerotismo, la diversidad sexual, o la posibilidad de interrumpir el embarazo. Así, la discusión se extiende al modo en el que ésta debería conceptualizarse y enseñarse. En este punto se vuelve evidente el choque entre dos perspectivas que derivan de posturas epistemológicas distintas: una religiosa y la otra laica.

En el área de ciencias sociales se perciben mayores conflictos entre la postura avalada por la SEP y la que promueven las escuelas católicas. Un buen ejemplo son los libros de historia de México, en los que la Iglesia y el partido conservador aparecen

⁶⁷ Escuela C, entrevista 9a.

Entonces, ¿importa o no si se estudia en una escuela religiosa? / 75

como los enemigos a vencer por el Estado laico. Otro pasaje que parece conflictivo es el de la Guerra Cristera, en la que se cuestionó el poder estatal sobre las instituciones religiosas. El conflicto, que culminó con la victoria del Estado y un número aproximado de 8,500 muertos,⁶⁸ no ocupa más que un párrafo en los libros oficiales de educación primaria, y en los de secundaria ni siquiera se aborda. No se tiene información sobre la forma en la que se discute este tópico en los colegios religiosos. Empero, no debe olvidarse que la Iglesia lo considera una violación a la libertad, que considera mártires a varias de sus víctimas, y que algunas de ellas fueron beatificadas por Juan Pablo II en 2000.⁶⁹

Por su parte, los libros de formación cívica no son motivo de especial discusión, excepto por la referencia a los métodos anti-conceptivos. Es de suponerse que la información que se ofrece al respecto tiene una base epistemológica laica, por lo que en ningún momento se apela a la moral o se establecen restricciones para su uso. Empero, y como se ha señalado ya en un apartado anterior, para los creyentes que ostentan un esquema de valores integralista la finalidad del acto sexual es la reproducción. Incluso los adolescentes a quienes van dirigidos los libros de texto perciben tales contraposiciones, ya sea por mérito propio o por las aclaraciones de los docentes:

Informante: O sea, nos enseñan que, haz de cuenta que los libros de formación cívica y ética, tienen como de los métodos anticonceptivos, no sé qué, pero la miss nos dice *estos libros son de la SEP, así que saben que no es lo que pensamos nosotras*; entonces como que nos enseñan lo contrario.

Entrevistadora: O sea, ¿se hace la diferencia entre lo de la SEP y aquí?

Informante: Sí.

⁶⁸ López, Damián, "La guerra cristera (México, 1926-1929) una aproximación historiográfica", *Historiografías*, México, núm. 1, 2011.

⁶⁹ "Mártires de la Guerra Cristera", *ACI Prensa*. Disponible en: <https://www.aciprensa.com/testigosdefe/cristera.htm>

76 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

Entrevistadora: ¿Y se recalca la diferencia?

Informante: Sí... o sea, sí.⁷⁰

Poniendo de lado este tema en particular, no existe gran rechazo a los libros de formación cívica, porque en ellos se fomentan valores más o menos compatibles con los del catolicismo. El respeto a los otros, el valor de la persona, la complementariedad entre derechos y obligaciones o la relevancia de la solidaridad son algunos ejemplos de esta aseveración.

Esa compatibilidad es percibida por algunos educandos. En las entrevistas individuales con estudiantes de tercer grado de secundaria se incluyeron preguntas sobre la materia de formación cívica, su temática y su utilidad. Para el caso particular de los adolescentes que asisten a escuelas católicas, se preguntó además si dicha asignatura es o no parecida a la de moral, cuya base es religiosa.

De los treinta sujetos que satisfacen esta condición, veintitrés parecen distinguir entre ambas materias según sus contenidos, sus objetivos y la lógica con la que se construyen. Esto significa que, conscientes o no, establecen una diferencia entre los principios religiosos y los que habrían de permeare la esfera pública. No obstante, cabe subrayar que cuando menos en la mitad de los casos los informantes sostienen posiciones morales y evalúan los acontecimientos de la vida cotidiana a través de los valores católicos.

Entre los otros siete sujetos no existe una diferenciación clara entre formación cívica y moral. Las siguientes declaraciones dan cuenta de ello:

Más o menos porque, porque los dos nos hablan de valores y de cómo tenemos que llevar nuestra vida ¿no? Pero uno se enfoca más como que en Dios, bueno seguir el ejemplo de Dios, y el otro de cómo tiene que ser la vida.⁷¹

⁷⁰ Escuela C, entrevista 8a.

⁷¹ Escuela A, entrevista 3a.

Entonces, ¿importa o no si se estudia en una escuela religiosa? / 77

Sí. Sí, sí, sí, porque se com... o sea, la de *formación* es como... ciudadano ¿no?... y con la moral como que la complementas ¿no? Pus... pues las necesitas las dos.⁷²

Este... sí. Las dos enseñan virtudes, las dos enseñan valores; una se enfoca más en... este, la religión, y otra más en la vida como social, pero... prácticamente son como más o menos lo mismo. No sé cómo decirlo.⁷³

La mayor parte de los estudiantes entrevistados perciben las distinciones entre ambas materias. Empero, debe considerarse que algunos de ellos las consideran complementarias o profundamente similares. La sola existencia de la posibilidad de confundir sus objetivos o de concebir las materias bajo una misma lógica puede explicarse por la compatibilidad valorativa entre ellas y por el tipo de conductas que promueven.

Las implicaciones de esta información son cruciales. Aunque los textos editados por la SEP parten de una postura epistemológica carente de religiosidad, y en la que la secularización se da por sentado, es posible que algunos de los sujetos que se forman en escuelas religiosas desarrollen esquemas de valores integralistas. Dicho con otras palabras, se trata de personas que interpretan la realidad social a partir de los preceptos de su doctrina confesional a pesar de la laicidad de los libros que usan para aprender.

Así pues, la obligatoriedad de los libros de texto no elimina de tajo la existencia de posturas epistemológicas alternativas. Que los padres tengan el derecho a decidir el tipo de educación que quieren para sus hijos, siempre y cuando se ubique en el sector privado, implica en este caso elegir entre esas posturas.

Esa decisión puede parecer simple; es fácil argumentar que no todo se aprende en la escuela o que ésta se escoge más por la cercanía geográfica o por el deseo de estatus social que por mo-

⁷² Escuela B, entrevista 8a.

⁷³ Escuela B, entrevista 3a.

78 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

tivos de fondo. En este punto debe recordarse que los miembros de la comunidad educativa atraviesan dos procesos de selección: uno de entrada y otro de permanencia. Este último es difícilmente franqueable si no se comparten los valores a partir de los cuales se comprende y se juzga lo que ocurre en el entorno.

La discusión anterior remite al problema planteado inicialmente en este texto. La laicidad del Estado no conlleva necesariamente la secularización del tejido social, y ésta puede desarrollarse de manera diferenciada. Aquí se vuelve necesario analizar las fronteras entre lo público y lo privado: la decisión de educar a los menores de edad en un colegio religioso en el que se rechaza el uso de anticonceptivos por considerarlo opuesto a la vida, y por lo tanto a la voluntad de Dios, es completamente válido en la esfera privada. Empero, el conocimiento sobre ellos es también un asunto de salud pública y precisamente por ese motivo se incluye en los libros de la SEP. Entonces ¿debería el Estado vigilar el cumplimiento de sus programas con independencia del tipo de escuela y del sector en el que ésta se ubica?

CAPÍTULO QUINTO

LIBERTADES INDIVIDUALES E INTERESES COLECTIVOS. UNA TENSIÓN NO RESUELTA

Al contrario de lo que algunos académicos predijeron hace más de cinco décadas, la modernización y el desarrollo económico no han provocado la desaparición de las creencias religiosas. De hecho, recientemente los fenómenos ligados a éstas han atraído un creciente interés en las ciencias sociales⁵⁶ a través de disciplinas como la antropología, la sociología, el derecho, e incluso la ciencia política.

Si bien las descripciones sobre rituales y otras manifestaciones de religiosidad popular resultan interesantes en sí mismas, aquí se propone que la importancia de analizar los fenómenos religiosos reside en su conexión con otras esferas del sistema social. En ese sentido, considerar el vínculo entre la laicidad y la secularización se vuelve trascendente, porque no siempre se presentan juntas, y porque su confusión suele obstaculizar las explicaciones sobre objetos de estudio que parecerían contradictorios. Un buen ejemplo de ello es México, que es laico, pero tiene una población compuesta por grupos sociales que no se han secularizado en el mismo grado. Este punto se ha discutido a partir de la información empírica obtenida para una investigación reciente, y que se ubica en el nivel microsocia.

El desfase entre los procesos de secularización de grupos sociales diversos parece resolverse a través de las leyes que rigen al Estado, y que en aras de la laicidad permiten la coexistencia de convicciones heterogéneas. Así, en la Constitución Política de los

⁵⁶ Blancarte, Roberto, “¿Por qué la religión «regresó»?...”, *cit.*, pp. 659-673.

80 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

Estados Unidos Mexicanos se garantiza la libertad de conciencia, que aunque generalmente se asocia con la libertad religiosa se extiende a la ideológica y a la de pensamiento. En palabras de Pauline Capdevielle, ésta puede definirse como: “la posibilidad, para los individuos, de definir sus propios sistemas de moralidad y su aplicación frente a casos concretos”.⁵⁷

Lo anterior significa que el ejercicio pleno de esta libertad se define a partir de dos ejes: (i) uno asociado con la facultad individual para elegir un conjunto de valores, cuya fuente de legitimación puede ser tanto laica como religiosa, y (ii) otro, que implica la capacidad de actuar conforme a dichos valores. Estos principios son congruentes con un esquema de laicidad, en el que la pluralidad de la ciudadanía no se asume como una fuente de conflicto porque el Estado garantiza el respeto y la inclusión con independencia de la moral de cada individuo.

Para ejemplificar lo anterior pueden referirse varias situaciones concretas. Como señala Jaime Allier,⁵⁸ en la Constitución mexicana la objeción de conciencia no aparece explícitamente, pero está garantizada por la libertad de creencias. Adicionalmente, a nivel local esta figura jurídica aparece en la legislación del Distrito Federal (ahora Ciudad de México) y Jalisco:

En la primera, la Ley de Salud establece, en su artículo 16 bis 7, el derecho del personal médico a negarse a practicar un aborto, siempre que sus creencias religiosas o convicciones personales sean contrarias a dicho procedimiento, teniendo la obligación el médico de referir a la mujer con otro médico que no sea objeto también. Por su parte, en la entidad jalisciense, el artículo 18 ter de la Ley Estatal de Salud, en un sentido más amplio, otorga a todos los servidores públicos, participantes en el sistema estatal

⁵⁷ Capdevielle, Pauline, “Laicidad y libertad de conciencia frente al Estado laico”, en Salazar Ugarte, Pedro y Capdevielle, Pauline (coords.), *Colección Cultural Laica*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2013, p. 6.

⁵⁸ Allier, Jaime, “Imprudencia de la objeción de conciencia por un juzgador”, *Revista del Instituto de la Judicatura Federal*, México, núm. 33, enero de 2012.

Libertades individuales e intereses colectivos... / 81

de salud, el derecho a no participar en cualquier clase de procedimiento médico que contravenga su libertad de conciencia, lo que puede incluir la implantación de órganos o, inclusive, transfusión sanguínea.⁵⁹

Esto significa que quienes ofrecen servicios en el sector sanitario tienen el derecho a excusarse de realizar determinados procedimientos por encontrarlos adversos a sus esquemas morales, que pueden o no ser religiosos. Es claro que esta cláusula está pensada a partir del principio de laicidad, pues considera la valía de todas las creencias y protege la libertad de los sujetos para actuar conforme a las de su preferencia.

Ahora bien, esto no quiere decir que las clínicas y hospitales públicos dejen de ser laicos, sino que sus miembros pueden apelar a la objeción de conciencia. Para asegurar que los pacientes tengan acceso a los procedimientos que solicitan, se estableció una regla adicional; a saber: que quienes se nieguen a realizarlos los remitan con otros médicos o enfermeras cuyo sistema de creencias no restrinja sus servicios. Así pues, esta previsión no resulta problemática, porque basta con transferir la responsabilidad a otro servidor público. Pero la objeción de conciencia no se limita al personal médico, y su uso por parte de los enfermos o sus familiares ha dado pie a varias discusiones en la esfera pública.

Con base en su interpretación de la Biblia, los Testigos de Jehová aseveran que las transfusiones sanguíneas constituyen una falta, y, por lo tanto, una pérdida espiritual.⁶⁰ Así, en México se tiene registro de varios casos en los que pacientes médicos o sus familiares han solicitado que éstas no se realicen. Lo anterior supone un dilema ético, puesto que el personal de clínicas y hospitales habría de preservar la vida de los enfermos.

⁵⁹ *Idem.*

⁶⁰ Besio, Mauricio y Besio, Francisca, "Testigos de Jehová y transfusión sanguínea. Reflexión desde una ética natural", *Revista de Ginecología y Obstetricia*, Santiago, vol. 71, núm. 4, 2015, pp. 274-279.

82 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

El problema no es menor, pero puede resolverse con relativa facilidad si se considera la libertad de conciencia. Por duro que parezca, toda persona es libre de adoptar el sistema de creencias que desee y de actuar en consecuencia aun si ello implica perder la vida. Para los menores de edad el conflicto resulta más profundo en virtud de una discusión sobre los intereses superiores del niño; aunque legalmente la decisión corresponde a sus padres o tutores, el juez tiene la capacidad de otorgar la custodia al Estado para autorizar transfusiones sanguíneas en contra de la voluntad de la familia. Sea como fuera, a pesar de que las transfusiones se realizan en espacios públicos, lo cierto es que se trata de un problema que atañe a los derechos individuales, y que se ubica en la esfera privada. La vida y la salud se consideran un interés del Estado; empero, la muerte de un paciente le afecta a sí mismo y a su círculo social más próximo.

No ocurre lo mismo con otros procedimientos sanitarios, tales como la aplicación de vacunas. Los argumentos en contra de las campañas de vacunación pueden o no ser religiosos. En Estados Unidos todavía hoy se reportan nuevos brotes de enfermedades como el sarampión, debido a la negativa de algunos grupos cristianos para vacunar a sus hijos.⁶¹ La justificación para hacerlo es que la voluntad de Dios habría de cumplirse, y que por tanto una intervención médica no es necesaria. Este razonamiento deriva de un esquema de valores integralista, en el que todas las esferas sociales se conciben bajo una lógica religiosa.

La manifestación de este tipo de valores es perfectamente compatible con la libertad de creencias y de conciencia; empero, y a diferencia de las transfusiones sanguíneas, aquí el rechazo a dicha práctica conlleva consecuencias que se extienden al espacio público. Al decidir no vacunarse, el sujeto se pone en riesgo de adquirir una enfermedad contagiosa, en cuyo caso sería el

⁶¹ “Las 4 cosas que debes saber sobre el brote de sarampión en EE.UU.”, *CNN en español*, 3 de febrero de 2015. Disponible en: <http://cnnespanol.cnn.com/2015/02/03/brote-de-sarampion-en-ee-uu-diferentes-estados-diferentes-normas-de-vacunacion/#0>

principal afectado. Pero el peligro involucra también a quienes les rodean ante la amenaza de una epidemia. Aquí la disyuntiva es más difícil de resolver: ¿debe el Estado respetar la libertad de conciencia o habría de hacer obligatoria la vacunación sin importar las creencias de la ciudadanía?

Como puede advertirse, la libertad de conciencia es una cláusula necesaria en cualquier Estado que se precie de ser laico, y por lo tanto incluyente. Sin embargo, el derecho de actuar conforme a las convicciones morales propias pone en evidencia la borrosa frontera entre lo privado y lo público. Esta condición es todavía más compleja cuando la discusión se traslada a espacios sociales distintos del sector salud.

La libertad de conciencia en el campo educativo, por ejemplo, es profundamente complicada, porque conlleva la posibilidad de influir en la formación moral de los estudiantes a partir de posturas epistemológicas heterogéneas, y que eventualmente pueden resultar contrapuestas en temas específicos. La elección de un colegio confesional para educar a los menores no tendría por qué resultar problemática; empero, es posible que esto ocurra si se pretende rebasar la esfera privada.

En algunas escuelas católicas en las que se apuesta por un modelo integralista se difunde una moral en la que no se permiten excepciones, y según la cual el equilibrio social depende de la reinstauración generalizada de sus valores. En este esquema no hay lugar para las que se consideran conductas inadecuadas, entre las que se encuentran las relaciones sexuales con fines no reproductivos, la interrupción del embarazo, o las uniones entre personas del mismo sexo y su derecho a la crianza, entre otros. En este punto el problema no es estar a favor o en contra de dichas prácticas en el espacio privado, sino el cuestionamiento implícito a la pertinencia de la laicidad como el principio que permea al espacio público. En otras palabras, la convicción de que un sistema moral es superior a los demás y de que por lo tanto debería normar el orden social puede resultar peligrosa, especialmente en un entorno cada vez más plural.

84 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

En el capítulo cuarto de este texto se presentan los resultados del trabajo de campo realizado para una investigación recientemente concluida. A través de los resultados pueden identificarse las posiciones morales de los informantes y el tipo de discurso que construyen en torno a ellas. Empero, hasta ahora no se ha hecho alguna mención a las prácticas que consideran una amenaza para el orden social. Aunque esta información no está sistematizada, puede percibirse que para algunos de los sujetos entrevistados la ruptura de las normas que emanan de sus creencias religiosas se traduce en un desequilibrio que conduce al caos social.

Ummm... la verdad pues abstinencia. O sea, no hay nada más... O sea los condones es lo mismo. Aunque no quedes embarazada estás... pudiendo evitar una vida. ¿Qué tal si esa persona podía llegar a ser la persona que...? no sé, hizo la paz en el mundo y así, y tú lo mataste...

(El aborto) O sea, ummm... es una consecuencia horrible de hacer cosas que no deberíamos. Y hay que aceptarlas. Además, no... esto es lo mismo, pena de muerte. Y lo estás haciendo con alguien que es totalmente inocente. No merece nadie la muerte, o sea. Y la verdad está mal, pero, o sea, ahora sí que le podría también dar una oportunidad al niño. Podría adoptarlo, o no sé. O sea, sería mucho mejor que matarlo ahí mientras es la persona más inocente de todo el mundo.⁶²

Ah, ps... este... yo creo, bueno, en nuestra religión está mal ¿no? Y a mí siempre mis papás me han inculcado eso y me han dado el ejemplo ¿no? También tengo muchos amigos que sus papás se divorcian, y... y veo cómo son sus vidas ¿no? Son mucho más tristes, le dan más por el alcohol y así, ¿no? Y pus, la verdad no está padre, ¿no? Porque luego... ellos acaban divorciándose también, porque lo ven normal. Igual... igual que los gays, ¿no? Y ammm... a mí como me han inculcado mis papás eso, para mí no es normal que se divorcien y así. Actualmente en México, sí, ya es como normal ¿no? Has... hasta te preguntan ¿no?, ¿tus

⁶² Escuela C, entrevista 2a.

Libertades individuales e intereses colectivos... / 85

papás están divorciados? TRSY... pero pues la verdad a mí no se me hace como... bueno, ¿no? Para los hijos, ¿no? Especialmente. Piensas en ellos.

...

[Risas] Yo creo que eso sí está muy mal. Es como... cero natural, ¿no? Este... o sea, sí, yo... yo no conozco a ningún gay, pero dicen que son como... muy inteligentes y así, no sé por qué, pero pues la verdad yo creo que son... raros, ¿no? No, o sea, no lo veo algo natural, algo... normal, y que... se puedan casar gays aquí en México y así... no me gusta para nada, ¿no? O sea, porque... después, van a adoptar hijos y así y pues los hijos no deciden quiénes son sus papás. Y eso está mal, porque después va a ser como, normal para ellos que sean gays, y eso está mal.⁶³

Las declaraciones anteriores son fragmentos de las entrevistas individuales con estudiantes de colegios católicos. Es evidente que aquéllas no son representativas de todos sus miembros, y mucho menos generalizables a las instituciones de este tipo. No obstante, se ha decidido incluirlas porque dan cuenta de la posibilidad de adoptar un discurso moral integralista, en el que las prácticas ajenas a los preceptos religiosos se conciben como amenazas sociales.

Si se analizan las afirmaciones antes citadas, puede apreciarse que ambos informantes identifican las prácticas por las que se les pregunta como incorrectas. Para argumentar sus posiciones, la primera informante se refiere continuamente a las consecuencias no deseadas de una acción a su juicio poco pensada. Pareciera que dichas consecuencias son más graves en la medida en que afectan a terceros; en este caso, evitar la concepción se consideraría malo porque se asume que toda vida es valiosa, pero además por la posibilidad de que esa persona pudiera cambiar las condiciones de vida de otros. Así, desde la lógica de la entrevistada el uso de anticonceptivos y la interrupción del embarazo acarrear efectos para el orden social en conjunto.

⁶³ Escuela B, entrevista 2a.

86 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

Esto último se plantea de manera más clara en el segundo caso. Aquí el informante se refiere al divorcio y a los núcleos familiares de composición no tradicional como incorrectos con el argumento de que tales prácticas podrían extenderse. Aunque no se declara abiertamente por qué es indeseable que se extiendan, puede inferirse que amenazan el orden social tradicional, y por lo tanto su equilibrio.

Aunque el discurso de los estudiantes antes citados no es generalizable, debe recordarse que la importancia de la educación formal radica precisamente en su capacidad de incidencia en la formación moral de los estudiantes, especialmente durante la edad temprana. En ese orden de ideas, la difusión de principios anclados en una doctrina confesional tiene como propósito influir en sus opiniones, que no se reducen a la esfera privada, sino que se extienden a asuntos de carácter público.

Aquí no se juzga la pertinencia de los criterios para definir lo que se considera o no normal a ojos de los informantes y de sus instituciones educativas de procedencia. Empero, debe señalarse que éstos repercuten en sus nociones sobre el orden social y lo que debería permitirse en éste. Entonces ¿qué sucede cuando esas nociones chocan con el principio de laicidad?

Un buen ejemplo es el de la población homosexual, que algunos de los estudiantes consideran una conducta reprobable.⁶⁴ Más allá de su percepción como una enfermedad, una moda, o simplemente un mal hábito, lo cierto es que buena parte de ellos se oponen a su derecho a la unión y a la crianza. En este caso se pone en tela de juicio el principio de laicidad, puesto que se considera que una parte de la ciudadanía no habría de tener las mismas libertades que el resto según sus preferencias sexuales.

Si el Estado mexicano es laico, entonces debería incluir a todos los grupos sociales con independencia de su grado de se-

⁶⁴ Los derechos de los homosexuales son defendidos por la totalidad de los sujetos entrevistados en la escuela lasallista y en los dos colegios laicos. En las instituciones afiliadas al Opus Dei parece haber una mayor resistencia sobre este punto.

cularidad. Pero ¿cómo asegurar la convivencia armónica entre personas que se perciben como socialmente desviadas y quienes los juzgan de ese modo?

La educación constituye una pieza fundamental en el camino a la tolerancia y a la aceptación de la diversidad. Conscientes de ello, las autoridades estatales han fundado y mantenido un sistema educativo laico, que ha de respetarse tanto en los recintos públicos como en los privados. No obstante, y como se muestra a través de algunas declaraciones obtenidas en la investigación antes citada, es posible que el cumplimiento del programa oficial esté acompañado por una advertencia sobre los aspectos que no son compatibles con la moral del colegio. Esa posibilidad resulta peligrosa cuando pone en entredicho la laicidad de la esfera pública.

El problema no es fácil de atajar, pues implica la contradicción entre dos posturas epistemológicas que se legitiman a partir de fuentes distintas. El debate se traslada entonces al papel que debería jugar el Estado en torno a la educación formal: ¿debería o no limitarse a modelos cuya postura epistemológica subyacente sea exclusivamente laica?, y en cualquier caso, ¿habría o no que establecer mecanismos de vigilancia sobre el tipo de abordaje que se le da al currículum oficial?

Aquí se propone que la laicidad del programa de educación básica avalado por la SEP constituye un paso importante para la inclusión de grupos sociales diversos. Por ese motivo, resulta fundamental que el currículum oficial sea obligatorio no sólo en las escuelas públicas, sino en todos los recintos escolares. En cuanto al derecho de elegir el tipo de educación que se desea para los menores, la opción religiosa es tan válida como cualquier otra siempre y cuando respete el principio de laicidad en la esfera pública. Para los grupos en los que la secularización no ha penetrado con fuerza, la moral religiosa no sólo contribuye a regular la conducta, sino que se enarbola como el único referente para interpretar el entorno individual, familiar y social. No hay duda de que este derecho habría de mantenerse y de respetarse; sin

88 / Mariana Guadalupe Molina Fuentes

embargo, la apuesta por un régimen de convivencia laico hace necesario que tales grupos reconozcan también el derecho de los otros de actuar conforme a sus propias convicciones.

El papel del Estado consiste precisamente en generar mecanismos para una educación incluyente y respetuosa de la diversidad. Además, la superposición entre intereses privados y públicos en asuntos tan delicados como la convivencia social o la salud atañen también al sistema educativo. Así como en la escuela se aprenden los hábitos de higiene, el uso de anticonceptivos, o la importancia de procedimientos médicos, como las campañas de vacunación, se reflexiona también sobre el modo de construir relaciones sociales y sobre la forma de concebirnos como nación. Si bien es cierto que los ciudadanos están en su derecho de elegir una postura epistemológica religiosa y actuar de conformidad con ella, corresponde al Estado la responsabilidad de generar las condiciones necesarias para que éstas no contravengan los intereses públicos. El problema entonces se vuelve todavía más profundo, ante la necesidad de definir cuáles son esos intereses y dónde están los límites a la difusión de posturas epistemológicas confesionales.

Bibliografía

Artículos

- ALLIER, Jaime, “Improcedencia de la objeción de conciencia por un juzgador,” *Revista del Instituto de la Judicatura Federal*, México, núm. 33, enero de 2012. Disponible en: <http://www.ijf.cjf.gob.mx/publicaciones/revista/33/02%20JAIME%20ALLIER%20CAMPUZANO.pdf>.
- BESIO, Mauricio y BESIO, Francisca, “Testigos de Jehová y transfusión sanguínea. Reflexión desde una ética natural”, *Revista de Ginecología y Obstetricia*, Santiago, vol. 71, núm. 4, 2015.
- BLANCARTE, Roberto, “América Latina. Entre pluri-confesionalidad y laicidad”, *Civitas*, Brasil, vol. 11, núm. 2, 2011.
- BLANCARTE, Roberto, “¿Por qué la religión «regresó» a la esfera pública en un mundo secularizado?”, *Estudios Sociológicos*, México, vol. 33, núm. 99, 2015.
- CURRAN, Charles, “The Catholic Identity of Catholic Institutions”, *Theological Studies*, vol. 58, 1997.
- ERICKSON, Joseph, “Adolescent Religious Development and Commitment: A Structural Equation Model of the Role of Family, Peer Group, and Educational Influences”, *Journal for the Scientific Study of Religion*, vol. 31, núm. 2, 1992.
- FENN, Richard, “The Process of Secularization: A Post-Parsonian View”, *Journal for the Scientific Study of Religion*, vol. 2, núm. 9, 1970.
- GONZÁLEZ, María del Refugio, “El proceso de separación entre la Iglesia católica y el Estado mexicano”, *Quórum*, México, núm. 1, 1992.

90 / Bibliografía

- GREAVES, Cecilia, “Política educativa y libros de texto gratuitos. Una polémica en torno al control por la educación”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México, vol. 6, núm. 12, 2001. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14001203.pdf>
- KIPNIS, Andrew, “The Flourishing of Religion in Post-Mao China and the Anthropological Category of Religion”, *The Australian Journal of Anthropology*, Australia, vol. 12, núm. 1, 2001.
- LÓPEZ, Damián, “La guerra cristera (México, 1926-1929), una aproximación historiográfica”, *Historiografías*, México, núm. 1, 2011.
- OZORAK, Elizabeth, “Social and Cognitive Influences on the Development of Religious Beliefs and Commitment in Adolescence”, *Journal for the Scientific Study of Religion*, vol. 28, núm. 4, 1989.
- PARSONS, Talcott, “The School Class as a Social System: Some of its Functions in American Society”, *Harvard Educational Review*, vol. 29, núm. 4, 1959.
- SULLINS, Phillip, “The Difference Catholic Makes: Catholic Faculty and Catholic Identity”, *Journal for the Scientific Study of Religion*, vol. 43, núm. 1, 2004.
- TSCHANNEN, Olivier, “The Secularization Paradigm: A Systematization”, *Journal for the Scientific Study of Religion*, vol. 30, núm. 4, 1991.

Libros

- ABOITES, Luis, “El último tramo, 1929-2000”, en TORRES, Alberto (coord.), *Nueva historia mínima de México*, México, El Colegio de México, 2008.
- ARIAS, Patricia; CASTILLO, Alfonso, y LÓPEZ, Cecilia, *Radiografía de la Iglesia en México. Cuadernos de investigación social*, México, UNAM, Instituto de Invetigaciones Sociales, 1981.

- BERGER, Peter, *El dosel sagrado: elementos para una sociología de la religión*, Buenos Aires, Amorrortu, 1969.
- BLANCARTE, Roberto, *Historia de la Iglesia católica en México*, México, Fondo de Cultura Económica, 1992.
- BLANCARTE, Roberto, “Laicidad en México”, en SALAZAR UGARTE, Pedro y CAPDEVIELLE, Pauline (coords.), *Colección de Cuadernos Jorge Carpizo para entender y pensar la laicidad*, México, UNAM, núm. 31, 2013.
- BLANCARTE, Roberto, *Para entender el Estado laico*, México, Nostra Ediciones, 2008.
- BOVERO, Michelangelo, “¿Qué laicidad? Una pregunta sobre Bobbio y para Bobbio”, en SALAZAR UGARTE, Pedro y CAPDEVIELLE, Pauline (coords.), *Cuatro visiones sobre la laicidad*, Colección Cultura Laica, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2015.
- BRADING, David, *La Nueva España: patria y religión*, México, Fondo de Cultura Económica, 2015.
- CAPDEVIELLE, Pauline, “Laicidad y libertad de conciencia frente al Estado laico”, en SALAZAR UGARTE, Pedro y CAPDEVIELLE, Pauline (coords.), *Colección Cultura Laica*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2013.
- CASANOVA, José, *Public Religions in the Modern World*, The Chicago University Press, 1994.
- DAVIE, Grace, *The Sociology of Religion. A Critical Agenda*, Reino Unido, SAGE Publications, 2013.
- DÍAZ, Armando, *Actores y discursos en la contienda por la educación sexual* (tesis), México, Centro de Estudios Sociológicos, El Colegio de México, 2013.
- DÍAZ, Armando, *Hombres, conciencia y encuentros. Modelo psicoeducativo para hombres gay y hombres que tienen sexo con hombres*, México, Centro de la Diversidad y los Derechos Sexuales, Grupo Diversidad Sexual, 2008.

92 / Bibliografía

- DOBBELAERE, Karel, *Secularización, un concepto multidimensional*, México, Universidad Iberoamericana, 1990.
- DURKHEIM, Émile, *Educación y sociología*, Bogotá, Linotipo, 1979.
- GARCIADIEGO, Javier, “La Revolución”, en TORRES, Alberto (coord.), *Nueva historia mínima de México*, México, El Colegio de México, 2008.
- GARMA, Carlos, “Conversos, buscadores y apóstatas: estudio sobre la movilidad religiosa”, *Perspectivas del fenómeno religioso*, México, Segob-FLACSO, 1999.
- GREAVES, Cecilia, “La búsqueda de la modernidad”, en TANCK, Dorothy (coord.), *Historia mínima ilustrada. La educación en México*, México, El Colegio de México, 2011.
- HADDEN, Jeffrey y SHUPE, Anson, *Secularization and Fundamentalism Reconsidered. Religion and the Political Order*, Paragon House, 1989.
- HERVIEU-LÉGER, Daniele y CHAMPION, Françoise, *Vers un nouveau christianisme. Introduction à la sociologie du christianisme occidental*, Francia, Éditions du Cerf, 1986.
- INGLEHART, Ronald y NORRIS, Pippa, *Sacred and Secular: Religion and Politics Worldwide*, Cambridge, Cambridge University Press, 2004.
- LOAEZA, Soledad, *La restauración de la Iglesia católica en la transición mexicana*, México, El Colegio de México, 2013.
- LOYO, Engracia, “La educación del pueblo”, en TANCK, Dorothy (coord.), *Historia mínima ilustrada. La educación en México*, México, El Colegio de México, 2011.
- LOYO, Engracia y STAPPLES, Anne, “Fin del siglo y de un régimen”, en TANCK, Dorothy (coord.), *Historia mínima ilustrada. La educación en México*, México, El Colegio de México, 2011.
- LUCKMANN, Thomas, *The Invisible Religion. The Problem of Religion in Modern Society*, MacMillan, 1967.
- MARTIN, David, *A General Theory of Secularization*, Londres, Ashgate Publishing, 1978.

- MARZO, Enzo y OCONE, Corrado, *Manifiesto laico*, Italia, Laterza, 1999.
- MCBRIEN, Richard, “What is a Catholic University?”, en HESVURGH, Theodore (ed.), *The Challenge and Promise of a Catholic University*, University of Notre Dame, 1994.
- RIVERA, Faviola, “Laicidad y conocimiento: una mirada desde las humanidades” (ponencia), *4a. Semana Internacional de la Cultura Laica. Laicidad, educación y conocimiento*, México, UNAM-El Colegio de México-El Colegio Nacional, 2017.
- SALAZAR, Pedro, “Los dilemas de la laicidad”, en SALAZAR UGARTE, Pedro y CAPDEVIELLE, Pauline (coords.), *Colección de Cuadernos Jorge Carpizo para entender y pensar la laicidad*, México, UNAM, núm. 0, 2013.
- SEARS, David, “The Persistence of Early Political Predispositions: The Roles of Attitude Object and Life Stage”, en WHEELER Y SHAVER (eds.), *Review of Personality and Social Psychology*, SAGE Publications, 1983.
- VALADÉS, Diego, “Laicidad y laicismo. Notas sobre una cuestión semántica”, en SALAZAR UGARTE, Pedro y CAPDEVIELLE, Pauline (coords.), *Cuatro visiones sobre la laicidad*, Colección Cultura Laica, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2015.
- VÁZQUEZ, Josefina Zoraida, “De la independencia a la consolidación republicana”, en TORRES, Alberto (coord.), *Nueva historia mínima de México*, México, El Colegio de México, 2008.
- VÁZQUEZ, Josefina Zoraida, “Renovación y crisis”, en TANCK, Dorothy (coord.), *Historia mínima ilustrada. La educación en México*, México, El Colegio de México, 2011.
- WENTZEL, Kathryn y LOONEY, Lisa, “Socialization in School Settings”, en GRUSEC, Joan y HASTINGS, Paul (coords.), *Handbook of Socialization: Theory and Research*, The Guilford Press, 2007.

94 / Bibliografía

Notas periodísticas

“Mártires de la Guerra Cristera”, *ACI Prensa*. Disponible en: <https://www.aciprensa.com/testigosdefe/cristera.htm>

“Papa Francisco: el Big Bang y la teoría de la evolución no contradicen la intervención de Dios”, *ACI Prensa*. Disponible en: <https://www.aciprensa.com/noticias/papa-francisco-el-big-bang-y-la-evolucion-no-contradicen-la-intervencion-de-dios-18952/>

“Las 4 cosas que debes saber sobre el brote de sarampión en EE.UU.”, *CNN en español*, 3 de febrero de 2015. Disponible en: <http://cnnespanol.cnn.com/2015/02/03/brote-de-sarampion-en-ee-uu-diferentes-estados-diferentes-normas-de-vacunacion/#0>

Otros instrumentos

Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, *Catálogo de libros de texto gratuitos ciclo escolar 2016-2017*. Disponible en: <https://www.gob.mx/conaliteg/articulos/catalogo-de-libros-de-texto-gratuitos-ciclo-escolar-2016-2017?idiom=es>

Indexamundi, *Producto Interno Bruto (PIB) per cápita*. Disponible en: [http://www.indexamundi.com/es/mexico/producto_interno_bruto_\(pib\)_per_capita.html](http://www.indexamundi.com/es/mexico/producto_interno_bruto_(pib)_per_capita.html)

INEGI, “Volumen y porcentaje de la población según profese alguna religión y tipo de religión, 1950-2010”, *Características culturales de la población*. Disponible en: <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/sisept/default.aspx?t=mrel01&s=est&c=35050>

Unión Nacional de Padres de Familia. Disponible en: <http://www.unpf.mx/unpf>

Educación laica y educación religiosa. Entender el mundo desde ángulos diferentes, editado por el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, se terminó de imprimir el 25 de mayo de 2018 en Arte Gráfico y Sonoro, Agys Alevin, S. C., Retorno de Amores 14-102, colonia Del Valle, delegación Benito Juárez, 03100 Ciudad de México, tel. 5523 1151. Se utilizó tipo *Rotis Semi Serif Std* en 8.5, 9.8 y 10.8 puntos. En esta edición se empleó papel *cream book* 57 x 87 cm de 60 gramos para los interiores y cartulina couché de 250 gramos para los forros; consta de 300 ejemplares (impresión *offset*).

Mucho se ha discutido sobre la importancia de la reforma educativa en términos de las estrategias pedagógicas y de las condiciones idóneas para garantizar el acceso a la educación. No obstante, en tales discusiones suele dejarse de lado un tema de igual o mayor importancia: ¿a partir de qué tipo de educación se desea formar a las nuevas generaciones? La pregunta puede parecer simple, pero resulta problemática una vez que se definen los valores, laicos o no, que habrían de fungir como la base de dicha formación.

El objetivo primordial de esta obra consiste en problematizar el desfase entre la laicidad y la secularización a partir del análisis del espacio educativo. En otras palabras, lo que aquí se pretende es mostrar las tensiones entre un Estado laico y un tejido social conformado por grupos que le conceden distintos grados de centralidad a los valores religiosos. Este problema es especialmente importante en la esfera educativa, ante el reto de hacer compatibles las nociones religiosas sobre el orden social con el modelo de laicidad impulsado por el Estado mexicano.

