

# El papel de la relación entre ciencia y religión en la Enseñanza Religiosa Escolar en España.

## The role of the relationship between science and religion in School Religious Education in Spain

---

JAVIER MARTÍNEZ BAIGORRI

Fundación Educativa Jesuitinas, sede Pamplona. Avenida de Corella 29, 31015. Pamplona  
baigosj@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1457-0699>

MARÍA NELY VÁQUEZ PÉREZ

Facultad de Teología del Norte de España, Sede de Vitoria. Avenida Beato Tomás de Zumárraga, 67, 01008. Vitoria.

[nelvasper@gmail.com](mailto:nelvasper@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0879-5309>

MIGUEL RAMÓN VIGURI AXPE

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Deusto. Avenida de la Universidad 24, 48007. Bilbao

[mrviguri@deusto.es](mailto:mrviguri@deusto.es)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0592-9711>

Recibido/Aceptado: 12-10-20/22-12-2020

Cómo citar: Martínez Baigorri, Javier, Vázquez Pérez, Maria Nely y Viguri Axpe, Miguel Ramón. 2021. "El papel de la relación entre ciencia y religión en la Enseñanza Religiosa Escolar en España", *Journal of the Sociology and Theory of Religion*, 12.Extra-1: 28-45.

Este artículo está sujeto a una: Licencia "Creative Commons Reconocimiento -No Comercial" (CC-BY-NC)

DOI: <https://doi.org/10.24197/jstr.Extra-1.2021.28-45>

**Resumen:** La comprensión y comunicación de la fe se enfrenta a diferentes retos en nuestra sociedad actual. Uno de estos retos viene planteado por el reduccionismo cientifista que nos impregna y pone en tela de juicio la racionalidad de toda propuesta religiosa. Uno de los objetivos de la enseñanza religiosa escolar es la transmisión del mensaje cristiano en el caso de la asignatura de Religión Católica, y su capacidad para dialogar con el resto de saberes contemporáneos. Sorprende la poca presencia que se da al diálogo entre la religión y la ciencia, así como el enfoque unidireccional desde la religión hacia la ciencia, cuando es un tema que en las últimas décadas está siendo abordado desde la teología cristiana de las diferentes confesiones. También asistimos a aportaciones muy valiosas a la teología cristiana por parte de científicos y científicas de talla internacional (J. Polkinghorne, G. Ellis, A. Peacocke, S. Harding, etc.).

**Palabras clave:** Enseñanza religiosa escolar; diálogo fe-ciencia; cientifismo; transmisión de la fe.

**Abstract:** In our contemporary society the understanding and communication of faith faces diverse challenges. One of these challenges is posed by scientific reductionism, which is widespread worldwide, and questions the rationality of all religious instruction. One of the objectives of religious teaching in schools is not only the passing on of the Christian message but also to place it in dialogue with other aspects of contemporary education. The bare exchange that occurs in the conversation between religion and science is surprising, as well as the one-way approach from religion to science, when the need for such a dialogue is a subject that has been addressed by a diverse range of Christian churches in recent decades. We also witness very valuable contributions to Christian theology by scientists of international stature (J. Polkinghorne, G. Ellis, A. Peacocke, S. Harding, etc.).

**Keywords:** School religious teaching; faith-science dialogue; scientism; transmission of faith.

---

## 1. INTRODUCCIÓN

La apertura al diálogo con la ciencia plantea no sólo cuestiones teológicas novedosas y relevantes, sino cuestiones profundamente personales, en las que nos jugamos nuestra dignidad humana y nuestra identidad cristiana. Son cuestiones que, lejos de los «juegos conceptuales de salón», implican las esferas más prácticas de nuestra vida. Podemos hacer como que no las vemos o, peor aún, podemos no verlas, pero siguen estando ahí y afectándonos lo queramos o no.

Por otro lado, una de las grandes cuestiones que impiden la transmisión de la fe en la sociedad actual es la falta de un lenguaje común entre la fe y la ciencia. La sociedad, cada vez más tecnificada, aumenta su confianza y su fe ciega en el pensamiento científico para resolver sus problemas. La ciencia ha pasado de ser una mera herramienta de bienestar material, a ser un oráculo al que es necesario consultar para ser habilitado a la participación en el debate ciudadano.

Pero ¿realmente tiene algo que aportar la fe al progreso tecno-científico, o la ciencia al progreso teológico y a la forma en que entendemos nuestra tradición socio-religiosa? Y, naturalmente, estos aprendizajes mutuos ¿son compatibles e incorporables al currículo escolar de la enseñanza de Religión en Secundaria y Bachillerato?

Nosotros creemos que sí. La ciencia puede aportar cosas muy importantes e interesantes a la teología como, por ejemplo, una imagen del mundo basada en una exposición real de los procesos de la naturaleza, que son dinámicos y evolutivos, no-lineales (la imagen de Dios creador cambia entonces de forma importante). Por otro lado, el diálogo con la ciencia también le puede ayudar a la teología como instancia crítica para detectar

cuándo se está excediendo de su competencia y está invadiendo el ámbito propiamente científico. Asimismo, la teología también realiza aportes significativos a las ciencias naturales. En primer lugar, la teología le ofrece al científico unas presuposiciones iniciales sobre el universo que siempre son necesarias para orientar todo el proceso de investigación científica. Por ejemplo, la racionalidad y el sentido global del universo, y la no equidistancia del caos y el desorden respecto de la armonía y el orden. Además de estos presupuestos, la teología puede ser una poderosa fuente de ideas, creando modelos –imaginativos y creativos- que ayudan a explicar la realidad empírica (R. Casas 2011).

## **2. CONTEXTO EN EL QUE SE DESARROLLA LA ENSEÑANZA RELIGIOSA ESCOLAR**

Hace cuarenta años, Metz dijo una frase lapidaria: «parece que el cristianismo ha entrado en una crisis histórica de identidad de proporciones alarmantes» (Metz 1979: 164). Plantea en esa misma obra una serie de elementos de la religión influidos por la ilustración -y presentes en el ambiente cultural general- como son su privatización, la pérdida de la tradición, la pérdida de la autoridad, la reducción de la razón a racionalidad y la reducción de la religión a religiosidad privada (Metz 1979: 47). Podemos decir que estos factores que comenta Metz, han seguido evolucionando y agravando la crisis que él señala.

Unos años después, Ruiz de la Peña nos habló de la crisis de la fe en su obra «Crisis y apología de la fe» (Ruiz de la Peña 1995) donde plantea una situación muy poco halagüeña. Se describe la actitud posmoderna como caracterizada por la debilidad del ser y del pensamiento, por el oscurecimiento de la verdad y la des-realización del mundo, por la disolución de la historia y el fin de los grandes relatos, así como por la cura de adelgazamiento del sujeto y la superfluidad de los valores últimos. Los veinticinco años transcurridos entre el libro de Ruiz de la Peña y el momento actual, no han quitado nada de actualidad a su análisis; más bien se ha agudizado alguno de los aspectos que él comenta y cobra especial relevancia una frase en la que dice que «estamos presenciando, en suma, la quiebra de la esperanza en el marco de la cultura creyente» (Ruiz de la Peña 1995: 57), a la que añade una frase prestada de Moltmann: «jamás ha habido en las sociedades ricas de este mundo tanta desorientación, resignación y cinismo, tanto aborrecimiento».

No cabe duda de que nuestro contexto cultural supone una dificultad para cualquier enseñanza sistematizada de una religión como se plantea en la

educación religiosa escolar y la reflexión sobre los puentes de diálogo de la religión con dicha cultura. Además, hay que hacer notar que esta relación tiene una dificultad intrínseca, tal y como señalaba Richard Nieburh, en su obra «Cristo y la cultura»; donde a lo largo de toda la obra expone que Cristo amenaza a todas y cada una de las culturas porque su persona siempre las pone en tela de juicio (Nieburh 1968). De hecho, los reproches que se hacen al cristianismo a lo largo de la historia, son diferentes expresiones de una misma cuestión. La dificultad con nuestra cultura es parte de un hecho mayor inherente al evangelio, aunque adquiera expresiones propias y características que deben ser buscadas.

### 3. DIFICULTAD EN LA TRANSMISIÓN DE LA FE

La enseñanza religiosa escolar se encuentra, además, con una dificultad añadida que ya es casi un signo de nuestro tiempo: la ruptura de la cadena de transmisión de la fe, con la dificultad que ello provoca para encontrar lenguajes adecuados y significativos para la juventud actual.

Las expresiones culturales de la fe, pese a la profunda renovación teológica llevada a cabo por el Concilio Vaticano II y por toda una nueva generación de grandes teólogos y teólogas, siguen siendo herederas de un lenguaje conceptual e iconográfico nacido en la Edad Media. Por ejemplo, las dinámicas rituales sacramentales, a pesar de haberse simplificado en cuanto al excesivo uso de símbolos y de un lenguaje muy recargado teológicamente, desde el punto de vista estructural siguen manteniendo la misma orientación y conservando numerosas expresiones orales y visuales que ya no guardan paralelismo con las experiencias vitales de los jóvenes de hoy. No es extraño, por ello, encontrar jóvenes en nuestras aulas que interpeleen al profesorado de religión con frases como «me aburro en misa» o «es que a mí no me dice nada».

La transmisión de la fe implica hablar un mismo lenguaje que el joven y ello implica compartir experiencias y vivencias en las que fundamentar el significado de las palabras que luego se van a utilizar para reflexionar sobre la experiencia de fe o de encuentro con Jesús el Cristo. Tal vez uno de los desafíos más importantes de la enseñanza religiosa escolar sea pasar de un conjunto de contenidos a aprender, a un itinerario de experiencias a compartir y reflexionar. De lo contrario el aggiornamento pretendido por el Concilio Vaticano II, no pasaría de ser un mero «maquillaje terminológico», pero sin significado vital real (Ll. Duch 2009).

### 3. 1. La secularización saca a Dios de la cuestión del sentido

La secularización propia de nuestro tiempo, trae consigo hechos que hasta ahora no se habían planteado como, por ejemplo, ser una cultura «en la cual se puede vivir y morir y construir una sociedad humana, sin creer en Dios» (de Kesel 2004: 283). Dios ha salido de la pregunta por el sentido del ser humano, una pregunta que es respondida por el ser humano desde sí mismo. Queda claro que la recuperación de la cuestión del sentido será una de las urgencias para la evangelización y para una adecuada reflexión sobre la fe (Vide: 2013).

Sin duda, esta irrelevancia de Dios se ha visto agravada por una segunda secularización. La primera fase de la secularización desterró a la religión de la vida pública relegándola a la vida privada, pero hoy estamos inmersos en una segunda secularización que afecta a la vida privada de tal manera que destierra aquellas formas del cristianismo a las que no se encuentra sentido (Fossion 2012). Esto provoca la dilución de la cuestión de Dios que pierde su lugar en el mundo y provoca en los propios fieles una disociación entre su vida «normal» y su vida de «fe». De esta manera, se establece contraposición entre Dios y la vida (Castillo 2003: 4-14). Esta situación dualista nos debe llevar a considerar qué propuesta de fe hacemos y si responde a la pregunta por el sentido, unificando y orientando a la persona. También habrá que ver si la cuestión del sentido sigue planteándose y de qué formas; aunque sea con un lenguaje no-religioso e incluso aparentemente no-metafísico. También será interesante ver de qué manera la enseñanza escolar de la religión católica necesita, de forma propedéutica, establecer con el alumno una relación de interrogación en la que pueda surgir esa pregunta por el sentido.

Por su parte, Vicente Vide aborda la secularización señalando que la misma tradición judeo-cristiana lleva inserta «la semilla de la secularización» (Vide 2013: 9-11). La secularización, sigue Vide citando a Weber, tiene una de sus razones en «la incompatibilidad de la religión con algunas de las esferas de valor diferenciadas y cada vez más autónomas como la economía, la política y la ciencia» (Vide 2013: 17). Todo el contexto que estamos señalando y el conjunto de las tres esferas son relevantes, pero, por la temática de este estudio, queremos centrarnos en el desafío que para la fe supone la ciencia.

### 3. 2. El desafío cientifista

A la concepción irrelevante de Dios o desinterés por el mismo ya comentado se le une, desde parte del mundo científico, una ridiculización de la cuestión de Dios. Quedan sectores que califican de irracional la idea de Dios y el discurso teológico. Esto es visible especialmente en la literatura científica pero también en la concepción y actitud de parte de la comunidad científica. Es significativa una entrevista que se publicó en un semanal, hace unos años, a un jefe de uno de los grupos de investigación sobre el cáncer más activos del país, en la que comentaba cómo se enteró de que uno de sus colaboradores era sacerdote y tuvo que despedirlo cuando se enteró de su condición. Hacía bien su trabajo pero, desde su punto de vista, el hecho de tener creencias religiosas era incompatible con ser un buen científico. A cualquier científico creyente, esa incompatibilidad reflejada en el artículo le resulta impactante e incomprensible. Este núcleo cientifista reduce la racionalidad a la razón científica dejando fuera de ella todo otro tipo de razón por irrelevante, inmadura e irracional.

Es verdad que, a nivel académico, hay intentos serios por superar este desencuentro -más por parte de la teología que por parte del núcleo duro cientifista<sup>1</sup>- pero, a pesar de estos esfuerzos y de la opinión de que «a nivel crítico las confrontaciones entre la ciencia y la Biblia pertenecen al pasado o representan actitudes residuales» (Torres Queiruga 2011), la realidad es que a nivel de calle, es un tema que persiste con fuerza. Se ve en actitudes como la comentada antes del científico; se observa en publicaciones de ciencia divulgativa, y se puede ver en los alumnos de secundaria con los que nos encontramos aquellos que impartimos clases de ciencias o de religión. Se observa cómo, a pesar de estar recibiendo una educación cristiana y de que a su modo creen, la mentalidad «empírica» les hace ver la religión como algo absolutamente infantil e incompatible con la ciencia, y por eso no se pueden explicar cómo se puede ser bioquímico y seguir creyendo.

Juan Antonio Estrada nos describe cómo este exceso de confianza en la racionalidad científica, unida a otros factores generales, favorece el fenómeno de la indiferencia por la cuestión de Dios:

Si la asfixia racionalista favorece la búsqueda de una religiosidad vitalista y experiencial, la doble influencia de la cultura materialista científico-técnica y

---

<sup>1</sup> Y los casos en los que ese encuentro, sea diálogo o sea confrontación, se produce de manera pública son más propios de los países anglosajones (más acostumbrados a esta dinámica de intercambio interdisciplinar). Por desgracia, en los países mediterráneos (especialmente en Francia y España), esta polémica empieza a conocerse desde hace muy poquitos años.

la herencia de la crítica ilustrada a la religión socava la viabilidad de la creencia en un Dios indemostrable. De ahí la creciente extensión del agnosticismo y la indiferencia religiosa, mucho más marcadas que la del ateísmo (Estrada 2006: 138-139).

Recogemos, como reto, la necesidad de reformular el concepto de racionalidad que ha quedado reducido a la razón científica y la necesidad de abordar desde la teología una respuesta adecuada a las posturas científicas. En opinión de Ruiz de la Peña las propuestas del cientifismo pocas veces, y no con la seriedad que se merecen, son atendidas por la teología, lo que nos pone en la situación de que «o se gana credibilidad en ese terreno o el anuncio del evangelio quedará seriamente comprometido; si los creyentes se recluyen en un gueto intelectual, no podrán extrañarse de que los increyentes estimen su fe como intelectualmente irrelevante» (Ruiz de la Peña 1995: 116).

Por su parte, Mariano Artigas está convencido de que tomarse en serio la ciencia es la mejor respuesta frente a cualquier reduccionismo materialista de tal manera que se puedan tender puentes gracias al papel mediador de la filosofía entre ciencia y religión (Artigas 1999). De la misma manera, Juan Pablo II, en sus primeros años de pontificado, escribió una carta a George V. Coyne, SJ., director del Observatorio Vaticano, en la que abogaba por el diálogo necesario entre ciencia y religión, llegando incluso a proponer la necesidad de que algunos teólogos fueran versados en ciencias para actuar como «ministros-puente» en dicho diálogo<sup>2</sup>.

Por todo esto, estamos convencidos de que abordar en la enseñanza de la religión qué puentes existen y qué puentes se pueden establecer no puede ser nunca una cuestión menor. Ayudar a formar una visión de la racionalidad que supere el cientifismo posibilitaría un diálogo entre la razón científica, la filosófica y la teológica. Esta es una cuestión importante porque «quien transmite el evangelio emite un mensaje que rebasa ampliamente el ámbito de la racionalidad técnico-científica» (Ruiz de la Peña 1995: 276). Del mismo modo argumenta Benedicto XVI en su discurso ante los profesores de la Universidad de Ratisbona:

Al mismo tiempo, como he tratado de demostrar, la razón científica moderna con sus elementos intrínsecamente platónicos genera una pregunta que va más allá de sí misma, de sus posibilidades y de su metodología. Incluso la pregunta ¿por qué esto tiene que ser así? Es una cuestión real, que tiene que ser

---

<sup>2</sup> Fuente: [http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/it/letters/1988/documents/hf\\_jp-ii\\_let\\_19880601\\_padre-coyne.html](http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/it/letters/1988/documents/hf_jp-ii_let_19880601_padre-coyne.html)

dirigida por las ciencias naturales a otros modos y planos de pensamiento: a la filosofía y la teología<sup>3</sup>.

Los ámbitos donde el ser humano se juega su ser «sólo son atacables por una razón no circunscrita a lo empíricamente verificable o a lo lógicamente demostrable» (Ruiz de la Peña 1995: 276) y tratar de reducir toda la complejidad de la vida humana a la razón científica no es más que la mayor de la irracionalidades.

Por eso, la teología tendrá que contribuir a superar el concepto reduccionista que empobrece a la razón y a la racionalidad y que está presente en sectores del ámbito científico y ha calado como una verdad en el imaginario de una parte importante de la población<sup>4</sup>. Se impone la tarea de desmitificar lo absoluto de la razón científica, ver que las grandes cuestiones humanas de sentido superan este tipo de racionalidad y ser capaces de dar razón de la esperanza cristiana. Por otra parte es reseñable el esfuerzo que algunos científicos y teólogos están haciendo por poner a ciencia y teología en diálogo<sup>5</sup>, e incluso en más que diálogo, convencidos de que los interrogantes que suscita la ciencia pueden espolear al pensamiento teológico y éste puede dar respuestas que quedan fuera de la capacidad de la ciencia. Huir de la incompatibilidad o de esa pretendida autonomía -que muchas veces esconde una huida hacia adelante- de dichos ámbitos puede ayudar a superar

---

<sup>3</sup> Discurso del Papa a los representantes de la ciencia en el Aula Magna de la Universidad de Ratisbona. 12 de Septiembre de 2006. Fuente:

[https://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2006/september/documents/hf\\_ben-xvi\\_spe\\_20060912\\_university-regensburg.html](https://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2006/september/documents/hf_ben-xvi_spe_20060912_university-regensburg.html)

<sup>4</sup> Por otro lado, el racionalismo cientifista separa de forma excluyente lo objetivo de lo subjetivo, la razón de la emoción, la intuición, el símbolo... Se nutre de binarismos excluyentes y reduccionistas. Los seres humanos, por el contrario, somos seres gramaticales, lingüísticos. El problema, como antes decíamos, está en el lenguaje y transmisión de sentido. Necesitamos “apalabrar la realidad”, recuperar la dimensión simbólica. El símbolo religioso ha perdido sentido y la realidad se vuelve líquida (Z. Baumann). Necesitamos nuevos cauces de comunicación (Duch, L., Lavaniegos, M., Capdevila, M., Solares, B. (2008). Lluís Duch, antropología simbólica y corporeidad cotidiana, Cuadernos de Hermenéutica, 2. Universidad Nacional Autónoma de México. Accesible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/crim-unam/20100429110200/SolaresDuch.pdf>

<sup>5</sup> Se puede tener una perspectiva de la situación actual del diálogo, en torno a un tema tan interesante como es la Teología de la Creación en el artículo: “La teología de la creación a la luz de la ciencia. Presente y futuro en la constante tarea de renovar la Teología de la Creación” (Martínez Baigorri 2019).



esa visión reduccionista de la ciencia y a evitar el fundamentalismo religioso como respuesta a la negación religiosa de la ciencia.

### **3. 3. La adolescencia**

Además de estos aspectos generales que nos afectan como sociedad, no podemos olvidar que la enseñanza religiosa escolar transcurre entre las etapas de la niñez y la adolescencia de la persona que la cursa. Por la naturaleza de la cuestión que nos ocupa, vamos a centrarnos en la etapa de educación secundaria y bachillerato y, por tanto, serán las circunstancias propias de la adolescencia las que completarán el panorama descrito en los párrafos anteriores. Como bien es conocido, La adolescencia es una etapa de mucho cambio y de afirmación de la persona. Por eso, será de especial importancia que la teología y la pedagogía entren en diálogo ante cualquier propuesta de formación religiosa que se quiera ofrecer. Esto lo señalaba acertadamente Paredes en un estudio sobre la formación religiosa escolar, en el que también nos invitaba a cambiar el enfoque de la formación religiosa que, frecuentemente, se hace desde «parámetros tradicionales» (Paredes Díaz 2017). Y, aunque el estudio de Paredes estaba hecho para el currículum chileno, lo mismo se podría decir del currículum español y la manera de enfocar los temas.

## **4. LA RELIGIÓN CATÓLICA EN EL CONTEXTO ESCOLAR DE LA LOMCE, UN NUEVO CURRÍCULO**

En España, la presencia de la asignatura de religión en el sistema escolar está en entredicho y no termina de encontrar su encaje definitivo. Los vaivenes políticos en materia educativa hacen de ella, en demasiadas ocasiones, un arma arrojadiza sobre el contrincante como si fuera el gran problema del sistema educativo español. La última reforma, que mientras se escriben estas líneas se encuentra afrontando sus últimos días, devolvía a la asignatura, y a su alternativa aconfesional, su validez para el cálculo del expediente, pero no resolvía su estatus dentro del sistema escolar ya que la presenta como fruto del acuerdo con la Santa Sede y no como una dimensión, en su versión confesional o en una versión del estudio aconfesional del hecho religioso, con derecho propio a formar parte de la educación de nuestros escolares (Esteban Garcés 2014). Con motivo de esta ley, la Conferencia Episcopal renovó el currículum de la asignatura con objeto de adaptarla a las características de la LOMCE.

En la introducción del currículo nos plantean los objetivos de fondo que tiene el nuevo currículo. En la introducción a la etapa de secundaria obligatoria (ESO) nos plantean cómo la religión contribuye a la formación integral de la persona ya que la dimensión religiosa es una dimensión importante de la persona, más allá de que sea creyente o no. La selección de temas se basa en la importancia que tiene para la asignatura ofrecer una síntesis teológica del mensaje cristiano y favorecer el diálogo con las demás asignaturas y áreas de conocimiento presente en la escuela. Se dice que ayuda a formar una cosmovisión de la que la religión no puede estar ausente ya que faltaría una dimensión importante. Por tanto, conseguir una visión que no sea parcial de la realidad es uno de los grandes objetivos para el alumno en su educación. Entendemos que lograr esa integración de contenidos y esa unidad de visión, implica el poder establecer diálogo entre la dimensión religiosa y el resto de saberes humanos, incluyendo la ciencia y la técnica. Un diálogo implica una comunicación en dos sentidos y no en un único sentido. Después analizaremos los contenidos del currículo desde esta perspectiva.

También se ofrece un renovado currículo para la etapa de bachillerato. La introducción en una línea similar a la de la ESO, insiste en la maduración de todas las dimensiones de la persona y el aporte de la enseñanza de la religión como elemento que ayuda a esta maduración. Es de especial relevancia, en lo que a nuestro tema toca, la insistencia en la inculturación de la fe en el contexto actual y cómo esto puede convertir a la asignatura en un magnífico instrumento para el diálogo en nuestro mundo. También para poder valorar los logros de nuestra sociedad de una manera crítica (precisamente Jesús de Nazaret fue históricamente un personaje tan conflictivo por su visión crítica y renovadora de todas las instancias y sistemas de poder y dominación: político, religioso y militar).

No cabe duda de que en la idea del currículo están presentes los retos que se plantean hoy en día a la fe y que sucintamente hemos abordado en el comienzo de este artículo. Dentro de ellos planteábamos como fundamental el desafío que el reduccionismo cientifista plantea a la religión; en la introducción del currículo se puede entender que la asignatura de religión ayuda a superar planteamientos reduccionistas de racionalidad; pero en prácticamente la totalidad del mismo, no se encuentra una referencia directa a cómo se relaciona la religión con la ciencia y, mucho menos, cómo la ciencia puede iluminar a la reflexión religiosa.

Vamos, a continuación, a ver cómo se plantea la relación entre fe y ciencia en los contenidos del currículo para la etapa de educación secundaria: tanto en la ESO como en Bachillerato.

## 5. PAPEL MARGINAL DEL DIÁLOGO ENTRE CIENCIA Y FE DENTRO DEL CURRÍCULUM

Vamos a centrarnos en el análisis del currículum en secundaria y bachillerato. No es que la educación primaria no sea importante, pero creemos que es a partir de la adolescencia donde cobra especial importancia la confrontación personal que el alumno puede realizar entre los conocimientos que va adquiriendo en las distintas áreas. Hasta ese momento, los niños conviven sin dificultad entre la fuerza de los relatos religiosos que aprenden y los conocimientos científicos que van adquiriendo, sobre todo sobre el origen del mundo, la evolución de las especies, etc. Es a partir de la adolescencia cuando dentro de la crisis del joven y del cuestionamiento de las verdades adquiridas, el discurso religioso se ve confrontado con el discurso científico, aunque este último no pueda decirse en absoluto que esté desarrollado.

Por eso mismo, sorprende la casi total ausencia del diálogo entre fe y ciencia que se encuentra en el currículum oficial recogido en la actual ley vigente de educación, la LOMCE, publicado en febrero de 2015. En los cuatro cursos de la ESO sólo encontramos presencia de esta temática en primero de la ESO, concretamente en el primer bloque del primer curso. En este bloque se abordan los relatos de la creación y se ayuda a diferenciar la explicación teológica de la científica sobre el origen del universo. Concretamente, se marcan como estándares evaluables que se sepan señalar las diferencias entre ambos tipos de explicaciones y que respete la autonomía de cada área de conocimiento.

El tema de la creación no está mal situado en el primer curso de la ESO ya que en la asignatura de Ciencias Naturales se incluye el estudio del origen y estructura del universo, el origen de la tierra y también sobre el origen del ser humano y la evolución de los seres vivos. Es decir, dos de los grandes temas en discusión y que más confusión pueden llevar a los alumnos en su relación con la religión, se estudian, aunque sea superficialmente, en el primer curso de la ESO. La confusión que los alumnos suelen tener en este momento es relevante; se empieza a mitologizar la ciencia como aquella que tiene la respuesta para todo y entra en conflicto con la religión; los relatos de creación que han aprendido en primaria y en catequesis dejan de sostenerse en una confrontación con los relatos científicos. Por otro lado, y curiosamente, se pasa del «esto es mentira» a la firme creencia en que Adán y Eva existieron en un edén tal y como cuenta el libro del Génesis. En una misma explicación

por parte del alumno, se puede pasar de una lectura cientifista pura y dura de la realidad, a una postura fundamentalista y literalista de la Escritura. En este contexto, se comprende la introducción en el currículum de este punto.

No es un tema sencillo que se pueda simplificar. No lo es a nivel teológico, así que mucho menos podrá ser a nivel de transmisión escolar. Como señala Harris, el deísmo está presente en muchas de las visiones predominantes incluso entre creyentes y teólogos. Esto es fruto del recorrido intelectual occidental se puede decir que:

En la época científica moderna es difícil resistirse al espíritu del deísmo, que considera a Dios ajeno al funcionamiento del mundo. Consciente o inconscientemente, el pensamiento religioso actual está teñido por el deísmo de muchas formas (Harris 2019: 79).

El deísmo, que, a lo largo de la ilustración, terminó por desembocar en lo innecesario de la actuación de Dios y, finalmente, el ateísmo, hace que nos resulte muy difícil concebir como factible cualquier intervención «sobrenatural» de Dios en la historia humana y, en último término, nos dificulta ver verdad en unos relatos a todas luces incompatibles literalmente con las explicaciones científicas. Sigue Harris diciendo que:

Aunque la física Newtoniana ha sido en gran medida superada por los desarrollos de la física del siglo XX -que han traído consigo una nueva apertura e incertidumbre en nuestra visión del mundo físico- la visión deísta de Dios propiciada por Newton ha tenido una gran influencia en la formación de las creencias religiosas modernas, lo que hace del teísmo una posición consiguientemente más difícil de mantener que en tiempos bíblicos (Harris 2019: 90)

Además, no es fácil sin conocimientos especializados describir una teología de la creación propiamente bíblica, ya que en el texto hay varias distintas. La clave, según Harris es darse cuenta de que los relatos de la creación, no hablan sobre lo creado sino que hablan sobre Dios y su relación con lo creado (Harris 2019: 59). Por este motivo, insistiremos luego sobre la formación del profesorado.

Con todas estas consideraciones, la pregunta que debemos hacernos es ¿qué pretende desarrollar este bloque del temario? ¿Qué está preparado el alumno para aprender? ¿Es suficiente la propuesta?

Hasta bachillerato no vuelve a estar presente el tema de la relación entre la fe y la ciencia. Es verdad que es una edad mucho más apropiada para poder tratar este tema pero, por otro lado, el tiempo que ha pasado ha hecho que vayan desarrollando una visión de la ciencia como única fuente de saber mientras que la religión, a pesar del desarrollo del temario de la ESO, se va percibiendo como algo que no aporta ninguna verdad. El temario propuesto para bachillerato comienza intentando hacer comprender que el concepto de verdad es complicado y que no sólo se accede a la verdad a través de la ciencia; por eso propone como primer objetivo el conocer y distinguir los diferentes métodos utilizados por la persona para conocer la verdad. En primero de bachillerato también hay una asignatura de introducción a la filosofía común para todos los itinerarios académicos. En esta asignatura se aborda el saber racional, así como el problema filosófico del conocimiento de la verdad lo que incluye una introducción a la filosofía de la ciencia. Otro bloque del temario importante está dedicado a la metafísica y a poder explicar la estructura del mundo aristotélico, la visión moderna del universo como máquina. Aunque sea a un nivel muy introductorio, si ponemos en paralelo esta parte del programa de filosofía se podría hacer un paralelismo con la historia de la relación entre la ciencia y la fe desde el desarrollo científico de la modernidad, como ha cambiado la visión del mundo, el concepto de verdad y ver cómo afecta a la visión que desde este desarrollo de la ciencia se tiene de la religión. En vez de profundizar en este paralelismo, lo que propone el currículum de religión es un estudio del caso Galileo y un conocer y aceptar los momentos históricos de conflicto entre la ciencia y la fe sabiendo dar razones justificadas de la actuación de la Iglesia. En vez de aprovechar para detenerse y profundizar en el significado que para el ser humano ha tenido el desarrollo de la ciencia y cómo eso confrontaba con una cosmovisión pre-moderna, se corre el riesgo de adoptar una postura defensiva cuyo objetivo es justificar posibles errores pasados en vez de entender por qué se cometieron. En el fondo, si nos fijamos también en el temario de primero de la ESO, parece que el único argumento que podemos sostener es que Ciencia y Religión corresponden a magisterios y áreas de conocimiento separadas.

De los cuatro modelos de relación que nos propone Barbour (Barbour, 2004), parece aceptamos que el enfrentamiento nos viene de fuera y el único argumento alternativo que tenemos es el de la independencia. ¿Qué ocurre con los otros dos modelos? ¿no podemos ir más allá? Sin duda son modelos difíciles de trabajar por parte de un profesorado que, como hemos dicho, puede no tener formación específica y un alumnado sin las herramientas científicas, teológicas y filosóficas para comprenderlo. La cuestión se

complejifica más si tenemos presente la categoría de género y el papel que está jugando en las últimas décadas en la redefinición de la ciencia y su relación con la construcción identitaria y social (Harding 1996). Podemos seguir ahondando en este argumento si miramos otro de los puntos del temario de bachillerato: como punto final del bloque de fe y ciencia se recurre a la necesidad de que la ciencia tenga ética.

En segundo de bachillerato, sólo hay un punto en la parte de fe y ciencia en el que se insiste en mostrar el papel de científicos cristianos: conocer aportes científicos importantes que han hecho científicos cristianos. Nos sorprende que parezca que la relación es unidireccional de lo que puede aportar la religión a la ciencia: ética y científicos cualificados. Según lo visto, los alumnos pueden quedarse con la idea de que ciencia y religión son dos visiones diferentes de la verdad y cómo la religión puede poner límites a la ciencia para que se use bien. ¿y ya está? ¿no hay nada que la ciencia haya aportado a la religión y pueda aportar al pensamiento religioso?

En este sentido, es interesante tener en cuenta una iniciativa eclesial que fue respaldada por varias de las más prestigiosas universidades europeas: el proyecto STOQ («Sciences, Theology and the Ontological Quest»). Promovido por el Vaticano y llevado a cabo como un gran ejercicio de diálogo interdisciplinar de las ciencias y la teología, cuajó en una serie de publicaciones muy interesantes y muy prometedoras de cara al diálogo de la ciencia y la fe. Pero, ¿por qué esas investigaciones y publicaciones, promovidas y refrendadas por la Santa Sede, no pasaron a formar parte de la enseñanza católica? ¿Por qué la Pontificia Academia de las Ciencias, el Pontificio Consejo de la Cultura y la Congregación para la Enseñanza Católica no fueron organismos suficientemente conectados y coordinados? Como vemos, cuestiones prosaicas como la misma organización práctica de los dicasterios no está exenta de aspectos a revisar y mejorar. Ello también puede ser una variable a tener en cuenta en este tipo de problemáticas.

## **6. FORMACIÓN INSUFICIENTE DEL DOCENTE PARA ABORDAR ESTE PUNTO**

Sin duda, la formación del profesorado de religión es un aspecto clave para poder abordar la pregunta por la relación entre la fe y la ciencia. La formación de un profesor de religión en secundaria y bachillerato no es pequeña; generalmente todos tienen su formación inicial civil y la diplomatura o el grado en Ciencias Religiosas. En comparación con la formación teológica de los profesores de primaria, no estamos ante un caso de déficit de formación. Sin embargo, la formación en el área específica de fe

y ciencia sí que puede ser escasa. Para empezar, dependiendo de cuál sea la formación específica del profesor -si su carrera civil es de ciencias o no- puede tener bastante desconocimiento de qué es la ciencia, cómo funciona, qué límites tiene. Pero, incluso con formación científica la visión parcializada de la ciencia puede dejar abierta la puerta a concepciones mitológicas sobre el alcance de la ciencia.

A esto hay que unir la escasa atención que la relación con la ciencia parece encontrar en los planes de estudios de Ciencias Religiosas. Pongamos como ejemplo el programa que ofrecen cuatro centros importantes de la península. Si consultamos el programa de la Universidad Eclesiástica San Dámaso, de quien dependen muchos centros de Ciencias Religiosas a distancia esparcidos por toda la geografía española, descubrimos que no hay ni una sola asignatura que ponga en diálogo la fe y la ciencia, ni en el bachillerato ni en la licenciatura. En el instituto de Ciencias Religiosas de Barcelona sí que encontramos una asignatura específica pero sólo para aquellos que vayan a hacer la licenciatura en una de las dos especialidades ofrecidas. Eso quiere decir que, en el nivel de bachillerato que es el necesario para poder dar clases de religión, no hay oferta y, por tanto, los profesores formados en este centro que no continúen con la licenciatura cursarán dicha asignatura. En el plan de estudios de la Universidad de Deusto hay una asignatura en el tercer curso que, aunque su título es más genérico y no habla de ciencia sino de cultura, es bastante específico sobre el diálogo entre fe y ciencia. Por último, si miramos el programa ofertado por la Universidad de Navarra, tampoco encontramos ninguna asignatura específica ni en el bachillerato ni en la licenciatura, a pesar de cuentan con un potente grupo multidisciplinar sobre «Ciencia, razón y fe». Sí que ofertan un diploma en Filosofía, Ciencia y Religión, dentro del cual hay una asignatura de introducción a las ciencias y otra con el título de «cuestiones actuales de ciencia, razón y fe».

## 7. CONCLUSIONES

A lo largo de este artículo se hace un análisis de la importancia que se da en el currículo actualmente vigente de la asignatura de religión escolar al diálogo entre la fe y la ciencia. Por diálogo se entiende una comunicación de doble vía por medio de la cual ambos saberes pueden iluminar la reflexión del otro.

En primer lugar, se contextualiza dentro de los retos que encuentra la transmisión de la fe, el reto que la racionalidad cientifista constituye. El

exceso reduccionista que, desde algunos ámbitos académicos científicos, impregnan el imaginario popular, constituye uno de los mayores desafíos a la fe pero, a su vez, una de las grandes oportunidades para entablar un diálogo que ayude a depurar posiciones extremas y permita también la iluminación del saber religioso gracias al conocimiento que sobre el mundo tenemos gracias a la ciencia.

La asignatura de religión pretende, dentro del sistema escolar, ayudar a ampliar el concepto de racionalidad y cultivar la dimensión religiosa de la persona ofreciendo una síntesis del mensaje cristiano que permita el diálogo con los demás saberes en aras de ayudar a la maduración integral de la persona. Sorprende que esta idea de promover la inculcación de la fe no se nombre de manera focal el diálogo con la ciencia. Esta cuestión se ve confirmada en el análisis del contenido del currículo.

En el análisis del currículo nos encontramos con que prácticamente no hay nada que analizar. En la etapa obligatoria (ESO) hay una pequeña referencia en el primer curso y en Bachillerato sí que hay un bloque dedicado a ello. Lamentablemente, en nuestra opinión, el planteamiento de este bloque no está lo suficientemente aprovechado ni permite una doble dirección en el diálogo. La propuesta parece destinada a defenderse de errores cometidos en el pasado, más que en entender en profundidad el recorrido histórico que hizo parecer incompatibles la fe y la ciencia, y a mostrar que hay muchos científicos que son creyentes. Nos parece importante mostrar en las personas de los científicos concretos que ambas opciones no son incompatibles; pero nos parece más importante mostrar en el recorrido histórico como las ciencias del siglo XX acaban con el propio mito de la ciencia autosuficiente y permiten –que no demuestran– una racionalidad donde queda la puerta abierta a la realidad de Dios. También es de gran importancia mostrar cómo la ciencia ayuda a la religión a depurar sus reflexiones, a ir apartando visiones supersticiosas y a profundizar en la comprensión de la revelación gracias a los conocimientos que sobre la creación tenemos.

Dice Hans Küng (2013, pp. 89-92) que uno de los virus históricos de la Iglesia Católica es la aversión a la ciencia y puede que la poca relevancia que se ofrece en el currículo y la orientación defensiva o apologética que se percibe sea una reminiscencia de esa aversión histórica. Algunos tics cuestan que desaparezcan. Estamos ante las puertas de una nueva ley que, como todas, nacerá muerta por la falta de consenso político. Posiblemente esa ley minimice la presencia de la religión en la escuela. Un tiempo poco favorable suele ser propicio para recluirse y dedicarse a la apologética, pero también constituye un momento único para hacer una renovación decidida y, en este



caso, ampliar esta parte del currículo que incomprensiblemente está casi ausente.

### BIBLIOGRAFÍA

- Artigas, M. 1999. "El diálogo ciencia-fe en la Encíclica Fides et Ratio". *Anuario Filosófico*, 32, 611-639.
- Barbour, I. 2004. *Religión y Ciencia*. Madrid: Trotta.
- Artigas, M. 1999. "El diálogo ciencia-fe en la Encíclica Fides et Ratio". *Anuario Filosófico* 32: 611-639.
- Barbour, I. 2004. *Religión y Ciencia*. Madrid: Trotta.
- Casas, R. 2011. "Los cielos cantan la gloria de Dios". Pp 47-62 En *Fundamentos y perspectivas del diálogo entre la teología y la ciencia*, editado por M.R. Viguri. Bilbao: Desclée de Brouwer,
- Castillo, J. M. 2003. El centro de la espiritualidad cristiana. *Didascalía* 57:4-15.
- de Kesel, J. 2004. Anunciar el Evangelio hoy. *Selecciones de Teología* 43(172): 283-289.
- Duch, Ll. 2009. *La crisis de la transmisión de la fe*. Madrid: PPC.
- Esteban Garcés, C. 2014. *Para comprender la ERE en la LOMCE*. Madrid: PPC-SM.
- Estrada, J. A. 2006. Retos actuales y humanización de la Iglesia. *Selecciones de Teología* 45(178):135-148.
- Fossion, A. 2012. Annonce et proposition de foi d'aujourd'hui. *Lumne Vitae* 67:259-280
- Harding, S. 1996. *Ciencia y Feminismo*. Madrid: Morata.
- Harris, M. 2019. *La naturaleza de la creación. Un estudio de la relación entre la Biblia y la ciencia*. Maliaño: Sal Terrae.
- Küng, H. 2013. *¿Tiene salvación la Iglesia?*. Madrid: Trotta.

- Martínez Baigorri, J. 2019. La teología de la creación a la luz de la ciencia. Presente y futuro en la constante tarea de renovar la Teología de la creación. *Scientia et Fides* 7(1):183-205. DOI: <http://dx.doi.org/10.12775/SetF.2019.009>
- Metz, J. B. 1979. *La fe en la historia y en la sociedad*. Madrid: Cristiandad.
- Nieburh, R. 1968. *Cristo y la cultura*. Barcelona: Pensamiento.
- Paredes Díaz, S. 2017. Adolescencia y transmisión de la fe cristiana. Claves para pensar la religiosidad en el contexto escolar. *Palabra y razón*, 12,33-44.
- Ruiz de la Peña, J. L. 1995. *Crisis y apología de la fe*. Santander: Sal Terrae.
- Torres Queiruga, A. 2011. El diálogo ciencia-fe en la actualidad. *Selecciones de teología*, 50(199),227-240.
- Vide, V. 2013. *Comunicar la fe en la ciudad secular*. Santander: Sal Terrae.