

## FORMACIÓN MORAL Y SISTEMA EDUCATIVO

José M<sup>a</sup>. Martí Sánchez  
*Universidad de Castilla-La Mancha*

**Abstract:** Morality (synthesis between conscience and culture) inspires any human project. It is here where the person exercises his radical freedom. The political organization promotes the morality, through the system of education. In Spain and in other countries, civic education implements an official morality, with the aim of social transformation. Does this option respect the freedom of conscience and, on the other hand, in the field of education, comes any benefit from that matter?

**Keywords:** morality, freedom of religion and conscience, formal studies

**Resumen:** La moral (síntesis entre conciencia y cultura) inspira cualquier proyecto. En ese ámbito, la persona ejerce su libertad radical. La organización política propicia la formación moral, a través del sistema educativo. En España y en otros países, la educación cívica ha dado paso a una moral oficial, con el designio de transformar la sociedad. ¿Una materia así respeta los derechos humanos y, en el terreno educativo, puede atribuírsele algún beneficio?

**Palabras clave:** moral, libertad religiosa y de conciencia, enseñanza oficial

**SUMARIO:** 1. Conceptos básicos.- 2. La importancia de la moral para el Derecho.- 2.1. De la moral natural-tradicional a la científica-convencional.- 2.2. La quiebra de la moral tradicional suplida por la política.- 3. El cometido de los poderes públicos en la formación moral.- 4. El planteamiento de la enseñanza moral en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990.- 5. Enseñanza moral en la regulación de la Ley Orgánica de Educación.- 6. ¿Cómo plantea estas cuestiones el Proyecto de Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa?- 7. La enseñanza ética en Francia y Argentina.- 7.1. La formación ética nacional en Argentina.- 7.2. La formación ética en Francia.- 8. Reflexión final.-

## 1. CONCEPTOS BÁSICOS

Existe un ambiente, hegemónico en Occidente, que minusvalora el núcleo de humanidad, autonomía y responsabilidad, que supone la conciencia. Siguiendo modelos mecanicistas y apoyado en el determinismo —genético, neuronal o del medio— niega la capacidad que tiene el hombre para autogobernarse<sup>1</sup>. Sin embargo, nosotros partimos de la experiencia moral primigenia, por la cual el ser humano toma espontáneamente conciencia de la atracción hacia el bien y la repulsión hacia el mal. Para definir las nociones que aquí nos interesan, concretamente la de moral y la de cómo propiciar el sentido moral, a través de la educación, nos servimos del trabajo de la Comisión Teológica Internacional, *En busca de una ética universal: un nuevo modo de ver la ley natural* (12 junio 2009).

En la experiencia moral el bien al que nos referimos es el *bien moral*, distinto del útil o conveniencia. El bienestar religioso-moral (holístico) no tiene por qué coincidir con el bienestar físico o psicológico<sup>2</sup>. Es moral el comportamiento que “se encamina hacia la realización auténtica de aquel ser —al mismo tiempo uno y plural— que es la persona humana” (nº 41). Esta, como sujeto moral, desborda los condicionamientos del ambiente, una conducta adaptativa, y proyecta su existencia “dentro de un cuadro más amplio que define un sentido, unos valores y una responsabilidad” (*ibidem*).

Que la experiencia moral sea espontánea no quiere decir que sea automática o que esté siempre asegurada. Como todo lo humano, precisa de unas mediaciones. “La persona humana accede solo de modo progresivo a la experiencia moral, así como a la capacidad de darse a sí misma los preceptos que deben guiar su actuar” (nº 38). Esta maduración se produce gracias a «una red de relaciones humanas —comenzando por la familia— que le han permitido, poco a poco, tomar conciencia de sí misma y de la realidad que le rodea” (*ibidem*). “El contexto social y cultural ejerce, por tanto, un papel decisivo en la educación orientada hacia los valores morales” (*ibidem*). Este es también el camino de transmisión de la fe. Para profundizar en la verdad, el hombre, de acuerdo a su naturaleza, se sirve de la libre investigación, del magisterio «o de la educación, de la comunicación y del diálogo, por medio de los cuales unos exponen a otros la verdad que han encontrado o creen haber encontrado, para ayudarse mutuamente en la búsqueda de la verdad» (Declaración *Dignitatis humanae*, 3).

<sup>1</sup> CONTRERAS, F.J., “Cristianismo, democracia y crisis europea”, en CONTRERAS, F.J./POOLE, D., *Nueva izquierda y cristianismo*, Encuentro, Madrid, 2011, pp. 229-235.

<sup>2</sup> Cf. PERRY, M.J., “The Right to Religions and Moral Freedom”, en *Religion and Human Rights. An introduction*, J. Witte Jr./M.Ch. Green, eds., Oxford University Press, 2012.

En la experiencia moral es particularmente relevante la educación. La educación, en su más noble expresión, pivota en torno al magisterio, entendido como un testimonio de vida (palabras y acciones coherentes): “Maestro no es aquél que proporciona respuestas prefabricadas a sus discípulos, sino el que enseña a pensar, porque suscita las preguntas decisivas mediante el testimonio de su historia personal de implicación con esas preguntas”<sup>3</sup>. Nos adentramos, a través de ellas, en el “pensamiento fuerte”. Este, en las antípodas de lo políticamente correcto, ofrece claves para un proyecto de crecimiento personal.

A la pregunta sobre en qué consiste la formación moral. Ahora podemos contestar diciendo que cubre un doble objetivo. Primero, dar a conocer un conjunto de normas de comportamiento. Pero esto no sería suficiente. Se “debe también favorecer la formación del sujeto, para que este, comprometido en la acción, sea capaz de adaptar los preceptos universales de la ley natural a las condiciones concretas de la existencia en los diversos contextos culturales. Tal capacidad está asegurada por las virtudes morales” (*En busca de una ética universal...*, 56). La *paideia*, tal como la define Aristóteles, en la *Ética a Nicómaco*, responde a este patrón.

## 2. LA IMPORTANCIA DE LA MORAL PARA EL DERECHO

### 2.1. DE LA MORAL NATURAL-TRADICIONAL A LA CIENTÍFICA-CONVENCIONAL

A juzgar por cómo se desenvuelve la política en la actualidad, no existe apenas relación con la moral. ¿Sera uno de los estragos provocados por las antropologías reduccionistas, o efecto, exclusivo o acumulativo, de la frágil condición humana? Extraña la existencia de una Academia de Ciencias Morales y Políticas<sup>4</sup>. La divergencia entre comportamiento moral y acción administrativa es especialmente llamativa. ¿Pero, según las apreciaciones de la introducción, puede haber un orden humano al margen de su consideración moral, de su dimensión de justicia? ¿No es el divorcio de la moral, con la política y el Derecho, la causa del desencuentro entre gobernantes y gobernados? Así parece.

Por ello, la reflexión moral del jurista adquiere hoy carácter de urgencia. Sobre todo cuando la incertidumbre acerca de las instituciones básicas que articulan la convivencia amenaza con volverla imposible. En nuestras democracias el “bien común” se diluye y con él la razón de ser de mantenerse unidos<sup>5</sup>.

<sup>3</sup> LLANO TORRES, A., “Cansancio de Occidente, el nihilismo y el debate constitucional sobre el derecho a la educación: ¿de qué se trata?, ¿qué hace posible hoy una auténtica experiencia educativa?”, en *Anuario de Derechos Humanos*. Nueva Época, vol. 5, 2004, p. 484.

<sup>4</sup> A ello alude GONZÁLEZ PÉREZ, J., *Administración pública y moral*, Civitas, Madrid, 1995, p. 17.

<sup>5</sup> Cf. RHONHEIMER, M., *The Common Good of Constitutional Democracy: Essays in Political*

“Las bases antropológicas de la convivencia, la evolución de los Estados democrático-liberales ha ido cambiando cada vez más el equilibrio sobre el cual tradicionalmente se sostenía el poder político. Hasta hace sólo algunas décadas se hacía referencia sustancial y explícita a estructuras antropológicas generalmente reconocidas, al menos en sentido lato, como dimensiones constitutivas de la experiencia religiosa: el nacimiento, el matrimonio, la procreación, la educación, la muerte”<sup>6</sup>.

La razón científica contemporánea, con problemas para leer el lenguaje del ser, verbigracia, el orden implícito o cosmos y la grandeza de la persona<sup>7</sup>, mira con recelo los principios tradicionales. La sospecha ha calado y sectores influyentes rechazan la validez de la moral vivida y lo “natural”. Lo trasluce la conversación entre Flores D’Arcais y Rodríguez Zapatero. Para ellos la moral objetiva es “interesada” o alienante (imposición exógena)<sup>8</sup>, o también: “un conjunto de preceptos cuya vigencia es meramente consuetudinaria y por ello, están faltos de fundamento, y son impropios de una humanidad madura y avanzada”<sup>9</sup>. Entre los valores consuetudinarios, fácticos, pero no “éticos”, estarían los preceptos religiosos y la moral tradicional. En el otro extremo, se habla de la “Ética”, como Ciencia de la moral<sup>10</sup>. La postura crítica desconoce las raíces clásicas y paganas del Derecho natural, el cual, “lejos de remitir a algo estático [...] significa el principio de dinamismo real del desarrollo homogéneo del sujeto y de sus actividades específicas” (*En busca de una ética universal...*, n<sup>o</sup> 64).

---

*Philosophy and on Catholic Social Teaching*, W.F. Murphy, ed., The Catholic University of America Press, 2013.

<sup>6</sup> SCOLA, A., *El Edicto di Milán: Initium Libertatis*, 6 diciembre 2012, en *Análisis Digital*, 10 enero 2013. Sobre las implicaciones de la ideología de género en la legislación, cf. Mesa Redonda 2C: “Laicismo e Ideología de Género”, en *XIII Congreso Católicos y Vida Pública. Libertad religiosa y Nueva Evangelización*, CEU Ediciones, Madrid, 2012, pp. 749 y ss. y LACALLE NORIEGA, M<sup>a</sup>, “La «deconstrucción» de la sociedad a través de la legislación”, en *La ideología de género. Reflexiones críticas*, M<sup>a</sup> Lacalle Noriega/P. Martínez Peroni, Coords., Ciudadela, Madrid, 2009, pp. 281-314.

<sup>7</sup> Cf. MATLARY, J.H., “Christian-democracy without christians?”, en *Religión, matrimonio y Derecho ante el siglo XXI. Estudios en homenaje al Profesor Rafael Navarro-Valls*, Vol. I, Iustel, Madrid, 2013, pp. 249-257.

<sup>8</sup> Cf. FLORES D’ARCAIS, P/R. ZAPATERO, J.L., “Dialogo sulla laicità, la coerenza della sinistra, la guerra di Bush, il matrimonio omosessuale, la televisione senza i partiti, e altri piccoli problemi di buon governo”, en *Micro Mega*, 2 marzo 2006, 1, p. 3. Asimismo, cf. GÓMEZ LLORENTE, L., “Valores y dificultades de la nueva asignatura”, en *Educación para la ciudadanía*, M<sup>a</sup>R. de la Cierva y de Hoces/F.J. Serrano Oceja, Eds., CEU Ediciones, Madrid, 2008, p. 100.

<sup>9</sup> ESCANDELL, J.J., “La ley natural como razón moral”, en *Debate Actual*, n<sup>o</sup> 12, agosto 2009, p. 59.

<sup>10</sup> Asume este planteamiento MARINA, J.A., *Por qué soy cristiano*, Anagrama, Barcelona, 2005.

La falta de criterios fiables, para los que no se encuentra reemplazo, ha erosionado el consenso espontáneo que la tradición suscitaba<sup>11</sup>. El precio de pasar de la moral tradicional a la ética científica, sacudida toda adherencia religiosa y popular, se observa en la Bioética<sup>12</sup>. Esta se ha transformado de recurso para la defensa de la vida<sup>13</sup> a coartada para su desprotección, según qué condicionantes.

El espíritu proteccionista primó en: el Juramento Hipocrático (siglo v a. C.), el Código de Núremberg (1947), que condena las prácticas médicas del Nacional-socialismo, y numerosas declaraciones, como la de Helsinki de la Asociación Médica Mundial (1964). Según ella, la licitud de las posibilidades técnicas se supedita al respeto de la dignidad humana. En parecidos términos se expresaban la de Asilomar (1975) y la Declaración Universal sobre el Genoma y los Derechos Humanos (1997).

En cambio, hoy la Bioética descuida cualquier principio. Discute no solo las bases teóricas de la preeminencia del hombre, sino también sus exigencias. Es significativo el caso de Peter Singer<sup>14</sup>. Ello explica la complacencia con prácticas como el diagnóstico preimplantatorio o prenatal sin finalidad curativa, sino eugenésica.

## 2.2. LA QUIEBRA DE LA MORAL TRADICIONAL SUPLIDA POR LA POLÍTICA

Se ha generalizado el rechazo a reconocer prescripciones ancladas en la realidad de las cosas. Primero, actuó de ariete el historicismo<sup>15</sup> y el etnologismo. Luego, se le han sumado otros factores desestabilizadores: la secularización y el descrédito de las utopías ideológicas. Tal actitud ha abierto una brecha de indeterminación en la conducta humana y crea un obstáculo para la convivencia. Se ha intentado salvarlo con una moral política exigente<sup>16</sup>. La pretendida autonomía de todo orden previo conduce al hombre concreto a otra sujeción, a otro imperio, pero de índole despótica: a la “administración moral democrática” dependiente del poder político<sup>17</sup>.

<sup>11</sup> Cf. POOLE, D., “Relativismo y tolerancia”, en CONTRERAS, F.J./POOLE, D., *Nueva izquierda y cristianismo*, pp. 115-119.

<sup>12</sup> Cf. PARADA NAVAS, J.L., *Apuntes de Bioética*, Editorial Espigas, Murcia, 2008, pp. 11, y 15-16.

<sup>13</sup> SERRANO RUIZ CALDERÓN, J.M. (“El cambio de discurso en la bioética”, *Boletín Informativo de la Asociación de Bioética de Madrid*, año VII, nº 18, marzo de 2010) señala que la bioética de los comienzos, con muchas limitaciones, actuó de contrapeso a la “función ética del Estado”.

<sup>14</sup> Recordemos, entre su vasta producción: *Unsanctifying Human Life: Essays on Ethics*, H. Kuhse, ed., Wiley, 2002.

<sup>15</sup> Cf. FUENMAYOR, A. de, *Divorcio: legalidad, moralidad y cambio social*, pp. 52-55.

<sup>16</sup> Cf. GÓMEZ LLORENTE, L., “Valores y dificultades de la nueva asignatura”, pp. 90-91 y 94.

<sup>17</sup> Cf. ESCANDELL, J.J., “La ley natural como razón moral”, p. 60.

En este ambiente proliferan los manejos típicos del totalitarismo: el positivismo jurídico a ultranza y, como estado de opinión, lo políticamente correcto, cuyo objetivo es “que se interiorice como libertad lo que le interesa a la oligarquía dominante para conseguir la servidumbre voluntaria”<sup>18</sup>. La contraposición entre valores morales objetivos, con arraigo social, y “científicos” o pactados, tiene su repercusión en el Derecho. Este se plantea un dilema: ¿se debe mantener una configuración de las instituciones, en base a su naturaleza y función, o buscar un consenso sobre su régimen legal, aun a riesgo de desfigurarlas? Es la cuestión que late en la sentencia del Tribunal Constitucional 198/2012, de 6 de noviembre de 2012, sobre la modificación del Código civil, en materia de derecho a contraer matrimonio.

Los interrogantes son dramáticos en el Derecho de familia y ante la aplicación de la técnica a la vida humana. ¿Por qué se regirá el Derecho en materia de matrimonio, adopción, transmisión y cuidado de la vida?, ¿qué debe permitir la ley? El ideal de la libertad y de la paz están supeditados a este tipo de consideraciones.

Fuenmayor se inclinó, en estos aspectos, por la vinculación del Derecho a la moral objetiva<sup>19</sup>. Defendió el valor pedagógico, ejemplarizante, de la ley, siguiendo el sentir de textos como *Las Siete Partidas*:

“Ley tanto quiere dezir como leyenda en que yaze enseñamiento, e castigo escripto que liga, e apremia la vida del hombre, que no haga mal, e muestra, e enseña el bien que el hombre deue fazer, e vsar: e otrosi es dicha ley, porque todos los mandamientos della deuen ser leales, e derechos, e complidos segun Dios, e segun justicia” (I,1,4).

Su misión es establecer un orden de convivencia justo, contrapuesto a arbitrario o permisivo. Recordemos el apotegma romano, sobre la base moral de la convivencia: “Iuris praecepta sunt haec: honeste vivere, alterum non laedere, suum cuique tribuere” (Ulpiano. Digesto, 1,1,10,1). Para Ruffini, el Estado no puede concebirse como un simple organismo que tutela y administra los intereses particulares. “Lo Stato è un *Organismo etico*, al quale nessuno dei supremi interessi morali può quindi essere indifferente, e fra essi, naturalmente, quello religioso”<sup>20</sup>. La religión, cuando forma parte de la vida, actúa como un poderoso impulsor de principios civilizadores<sup>21</sup>.

<sup>18</sup> NEGRO PAVÓN, D., “Religión y política”, en *Debate Actual*, n° 1, noviembre 2006, p. 54.

<sup>19</sup> Cf. FUENMAYOR, A. de. *Divorcio: legalidad, moralidad y cambio social*, EUNSA, Pamplona, 1981, pp. 21-37. MATLARY, J.H., “Cuestión de vida o muerte: Restaurar las raíces cristianas de la política europea”, en *Debate Actual*, 2006, n° 1, pp. 20-22.

<sup>20</sup> RUFFINI, F., *La libertà religiosa come diritto pubblico subiettivo*, Il Mulino, Bologna, 1992, p. 75.

<sup>21</sup> Cf. STARK, R., *America's Blessings: How Religion Benefits Everyone, Including Atheists*, Templeton Foundation Press, 2012, y CONTRERAS, F.J., “Por qué la izquierda ataca a la Iglesia”.

Sin embargo, la moral natural no depende de los preceptos religiosos. Estos nada le añaden ni le quitan. La fuerza vinculante arranca de la común naturaleza humana<sup>22</sup>. Frente a las corrientes que tratan de alterar la definición del matrimonio, defenderlo es “una cuestión de justicia, pues implica la defensa del bien de toda la comunidad humana, así como de los derechos de los padres y de los hijos”<sup>23</sup>. En lo que suponga contravención de la naturaleza, de la primigenia experiencia moral, las reivindicaciones de amparo de grupos minoritarios o «excéntricos» no deberían ser atendidas<sup>24</sup>.

Estamos en presencia de un dogmatismo referido a la convivencia política y a los principios básicos de la acción humana<sup>25</sup>. Por la construcción de una ética pública vinculada al Derecho, aboga Peces-Barba: “La patria común de la España civil [...] es] la de las leyes, la soberanía popular y la ética pública democrática”<sup>26</sup>. El credo político se divulga a través de la escuela: “el ideario de la enseñanza pública es la ética política y jurídica”. “El paso de la ética pública al Derecho, con la mediación del poder político, llevará al estudio de las relaciones entre ética, poder y Derecho en el mundo moderno”<sup>27</sup>.

“De algún modo, la pérdida de sentido y de referentes éticos, en concreto, acerca de la vida humana o las contemporizaciones con necesidades de tipo pragmático, han conducido a aumentar las medidas de «control jurídico» [...] Así, la vida humana se queda sin más referente ético que la propia e hipotética eficacia de tales avances. Se abre, de esta manera, una ventana para que sea el mercado con sus propias reglas e intereses quien incida negativamente en la comprensión de la relación del ser humano con la vida humana y con la naturaleza”<sup>28</sup>.

### 3. EL COMETIDO DE LOS PODERES PÚBLICOS EN LA FORMACIÓN MORAL

La moral sostiene tanto la vida humana individual, a la que dota de sentido y consistencia, como la comunitaria. Esta solo es viable cuando se dan unos principios culturales, que unen a sus miembros, y un proyecto colectivo compartido (estilo de vida)<sup>29</sup>. “En el centro de toda cultura, perceptible o no,

en CONTRERAS, F.J./POOLE, D., *Nueva izquierda y cristianismo*, pp. 87-94.

<sup>22</sup> Cf. ESCANDELL, J.J., “La ley natural como razón moral”, pp. 52-53.

<sup>23</sup> BENEDICTO XVI, Discurso a un grupo de Obispos de la Conferencia Episcopal de Estados Unidos en visita «ad limina» (9 marzo 2012).

<sup>24</sup> Cf. WIKER, B., “Rethinking Religious Liberty”, en *Catholic World Report*, April 25, 2013.

<sup>25</sup> ESCANDELL, J.J., “La ley natural como razón moral”, p. 55.

<sup>26</sup> *La España civil*, p. 106.

<sup>27</sup> *La España civil*, pp. 101 y 106-107.

<sup>28</sup> ZURRIARÁIN, R.G., “Bioética, el progreso de la ciencia al servicio de la dignidad del hombre”, en *Debate Actual*, n° 10, febrero 2009, p. 84.

<sup>29</sup> Cf. GARCÍA MORENTE, M., *La idea de la Hispanidad*, Espasa-Calpe, Madrid, 1961, pp. 13-97.

hay un consenso respecto a la naturaleza de la realidad y al bien moral, y, por lo tanto, respecto a las condiciones para la prosperidad humana”<sup>30</sup>. En todo ello subyacen unas pautas de conducta y de actuación ¿Esto quiere decir que la moral se ha de imponer, por la autoridad civil? Y si ello es así, ¿hasta qué punto se puede exigir y con qué medios?

Francesco Ruffini, que habló del Estado como ente moral, en el sentido de que debía defender unos valores, no atribuyó al Estado el crear o inculcar una doctrina oficial, como ocurrió en los regímenes totalitarios. “El Estado no es ni la fuente de donde surge el ser del hombre ni la instancia última para definir su personalidad y, consiguientemente, para determinar los elementos y aspectos que configuran su pleno desarrollo”<sup>31</sup>. Por el temor al Estado totalitario, con su afán absorbente de cualquier iniciativa, se ha insistido particularmente en las libertades del espíritu o intelectuales: religiosa y de conciencia, de expresión-enseñanza, creación artística, etc.<sup>32</sup> (arts. 16, 20 y 27 de la Constitución). A esto respondió la Conferencia sobre la Seguridad y la Cooperación en Europa, luego convertida en OSCE (Organización para la Seguridad y la Cooperación en Europa) (1994), y su *Acta final de Helsinki* (1 agosto 1975)<sup>33</sup>. También, la *Declaración sobre la eliminación de todas las formas de intolerancia y discriminación fundadas en la religión o las convicciones* (Asamblea General de las Naciones Unidas, 25 noviembre 1981 [resolución 36/55]). La gestación fue especialmente larga, reflejo del esfuerzo por poner coto a ciertos abusos que marcaron una etapa. Dice su Preámbulo:

“Considerando que el desprecio y la violación de los derechos humanos y las libertades fundamentales, en particular el derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia, de religión o de cualesquiera convicciones, han causado directa o indirectamente guerras y grandes sufrimientos a la humanidad [...] Considerando que la religión o las convicciones, para quien las profesa,

<sup>30</sup> BENEDICTO XVI, Discurso a un grupo de Obispos de Estados Unidos en visita “ad limina”, 19 enero 2012.

<sup>31</sup> NIETO, S., “Bases jurídicas de la “Educación para la Ciudadanía” y sus implicaciones en el derecho de los padres a la educación”, en *Educación para la Ciudadanía*, p. 72.

<sup>32</sup> Cf. BREILLAT, D., *Les libertés de l'esprit - Libertés et droits fondamentaux*, Montchrestien, Paris, 1996.

<sup>33</sup> “VII. Respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, incluida la libertad de pensamiento, conciencia, religión o creencia. Los Estados participantes respetarán los derechos humanos y las libertades fundamentales de todos, incluyendo la libertad de pensamiento, conciencia, religión o creencia, sin distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión. Promoverán y fomentarán el ejercicio efectivo de los derechos y libertades civiles, políticos, económicos, sociales, culturales y otros derechos y libertades, todos los cuales derivan de la dignidad inherente a la persona humana y son esenciales para su libre y pleno desarrollo. En este contexto, los Estados participantes reconocerán y respetarán la libertad de la persona de profesar y practicar, individualmente o en comunidad con otros, su religión o creencia, actuando de acuerdo con los dictados de su propia conciencia”.

constituyen uno de los elementos fundamentales de su concepción de la vida y que, por tanto, la libertad de religión o de convicciones debe ser íntegramente respetada y garantizada”.

Comulga con este compromiso la Constitución española de 1978. Incluso, se nota una susceptibilidad sobre la materia. En el debate sobre el artículo 27, en la Ponencia del Congreso, se pretendió, por parte de López Rodó, del Grupo de Alianza Popular, la inclusión, dentro del objeto de la educación, del respeto “a la moral”. Sin embargo, se rechazó de plano, a causa del temor, casi obsesivo de los sectores de la izquierda, “a la posibilidad de retornar a la “moral obligatoria””<sup>34</sup>, que atribuían a los años de Franco. A pesar de la reforma del Fuero de los españoles, en 1967, con la introducción tímida de la libertad religiosa, la religión católica siguió siendo la del Estado español y gozaba de protección oficial (art. 6)<sup>35</sup>. Pero conviene aclarar que aunque la confesionalidad “había de reflejarse en algunas disposiciones administrativas, en las que la moral a que se referían no era otra que la moral católica, no obstante, ha de reconocerse que, cuando la doctrina se enfrentaba con el sentido que había de darse a la moral, honorabilidad o buena conducta a que se remiten las leyes, en modo alguno las vinculaban a la concepción católica”<sup>36</sup>. También aquí hay que separar, según la misma doctrina católica, lo que sería un nivel de exigencia para la convivencia, basado en la ética natural, y lo propiamente cristiano (seguimiento de Jesús) siempre de carácter voluntario<sup>37</sup>. El espíritu cristiano, si es consecuente, nunca puede ir en contra de la libertad<sup>38</sup>, esto es, ha de ser respetuoso con un ámbito de decisión sobre el que solo la conciencia tiene la última palabra<sup>39</sup>.

El régimen, coherente con la confesionalidad, preservó la moral natural y el sentido católico, en la enseñanza y el ambiente social, a través de la censura de espectáculos y publicaciones<sup>40</sup>. El Concordato de 1953 (arts.

<sup>34</sup> SATORRAS FIORETTI, R.M.<sup>a</sup>, *La libertad de enseñanza en la Constitución española*, Marcial Pons, Madrid/Barcelona, 1998, p. 38.

<sup>35</sup> “La profesión y práctica de la Religión Católica, que es la del Estado español, gozará de la protección oficial. El Estado asumirá la protección de la libertad religiosa, que será garantizada por una eficaz tutela jurídica que, a la vez, salvaguarde la moral y el orden público”.

<sup>36</sup> GONZÁLEZ PÉREZ, J., *Administración pública y moral*, pp. 26-27.

<sup>37</sup> La ley está pensada para la mayoría y ni siquiera en un ambiente cristiano la virtud puede ser exigible a todos: TOMÁS DE AQUINO: *Summa Theologiae*, I-II, q. 96, a. 2, resp. Además, *idem*: *Quaestiones quodlibetales*, quodlibeta 2, q. 5, a. 2, ad 2. El caso de la prostitución, con el que la ley ha de ser tolerante es un ejemplo: *Summa Theologiae*, II-II, q. 10, a. 11, resp.

<sup>38</sup> Cf. FUENMAYOR Y CAMPIN, A. de, *Derecho Eclesiástico del Estado Español*, Editorial Comares, Granada, 2007, pp. 86-87. Además, cf. MARTÍNEZ-TORRÓN, J., “El Estado confesional”, en *Estudios jurídicos en homenaje al Profesor Vidal Guitarte*, vol. 2, Servicio de Publicaciones de la Diputación de Castellón, 1999, pp. 587-595, y VERA URBANO, F. de P., *Derecho Eclesiástico I*, Tecnos, Madrid, 1990, pp. 245-246.

<sup>39</sup> Cf. LOMBARDI, G., *Persecuzioni, laicità, libertà religiosa*, Edizioni Studium, Roma, 1991, pp. 124-130.

<sup>40</sup> “La nueva Ley invoca, entre sus principios inspiradores, como el primero y más fundamental,

XXVI<sup>41</sup> y XXVII<sup>42</sup>) era especialmente expresivo. En cambio, en la censura, tuvo poca incidencia la política<sup>43</sup>.

A pesar de la prevención observada, en los debates constitucionales, contra una referencia explícita a la moral, el sistema educativo sí atendió a la formación ética. Se hizo efectiva por dos vías. Una de ellas arranca del sistema de la Ley General de Educación de 1970. La Orden de 6 de octubre de 1978, sobre nuevos contenidos en las orientaciones pedagógicas del área social, en la Educación General Básica, así lo pide:

“Durante el curso 1978-79 y siguientes se incluirá, a todos los efectos, en los contenidos del área social de la segunda etapa de E.G.B., aprobados por orden ministerial de 6 de agosto de 1971, los de formación ética y cívica que figuran como anexo a la presente orden” (Disposición 1<sup>a</sup>)<sup>44</sup>.

La otra vía de penetración de la enseñanza ética estaba coordinada con la formación religiosa. Consistió en el “Curso de Ética y Moral contempladas desde el punto de vista filosófico y sin vinculación con una determinada confesión religiosa”. Se ofrecía como alternativa a la enseñanza de la Religión y Moral católica, durante el Bachillerato y la Formación profesional. “Sus contenidos serán idénticos para todos los alumnos que adopten dicha opción, con independencia del curso de bachillerato o de formación profesional en el que se encuentren matriculados”<sup>45</sup>. En cambio, la Orden de 28 de julio de 1979

---

el religioso. La Escuela española, en armonía con la tradición de sus mejores tiempos, ha de ser ante todo católica” (Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria). El artículo 3º.2 de la ley reconoce a la iglesia católica, además, “el derecho a la vigilancia e inspección de toda enseñanza en los centros públicos y privados de este grado, en cuanto tengan relación con la fe y las costumbres”. Aquí resuena el Concordato de 1851.

<sup>41</sup> “En todos los centros docentes de cualquier orden y grado, sean estatales o no estatales, la enseñanza se ajustará a los principios del Dogma y de la Moral de la Iglesia Católica. Los Ordinarios ejercerán libremente su misión de vigilancia sobre dichos centros docentes en lo que concierne a la pureza de la Fe, las buenas costumbres y la educación religiosa. Los Ordinarios podrán exigir que no sean permitidos o que sean retirados los libros, publicaciones y material de enseñanza contrarios al Dogma y a la Moral católica”.

<sup>42</sup> “1. El Estado español garantiza la enseñanza de la Religión Católica como materia ordinaria y obligatoria en todos los centros docentes, sean estatales o no estatales, de cualquier orden o grado. Serán dispensados de tales enseñanzas los hijos de no católicos cuando lo soliciten sus padres o quienes hagan sus veces”.

<sup>43</sup> Cf. FUSÍ, J.P., “La cultura”, en *Franquismo*, Temas de Hoy, 2005, pp. 226-227 y 231-232, y MINTEGUÍA ARREGUI, I., “La evolución del ejercicio de la censura cinematográfica durante el Régimen Franquista”, en <<http://www3.unileon.es/dp/ade/>> (consulta: 1 octubre 2012) y MOA, P., *Los años de hierro*, La esfera de los libros, Madrid, 2008, pp. 73-74.

<sup>44</sup> Orden de 6 de octubre de 1978 sobre nuevos contenidos en las orientaciones pedagógicas del área social, en la segunda etapa de la Educación General Básica.

<sup>45</sup> Orden de 28 de julio de 1979 sobre Formación Religiosa en Bachillerato y Formación Profesional en el año académico 1979-1980. Disposición 4. “La materia que se denomina formación religiosa en los planes de estudio de bachillerato y formación profesional tendrá las siguientes

sobre formación religiosa en los centros docentes de Educación Preescolar y Educación General Básica, cuando se ocupa de la opcionalidad de la enseñanza de religión, sólo menciona que se proveerá, por parte de los centros, “a la debida atención y cuidado de los alumnos” que no la hayan elegido<sup>46</sup>. Más tarde, el Real Decreto 3087/1982, de 12 de noviembre, por el que se fijan las enseñanzas mínimas para el ciclo superior de Educación General Básica, estableció, en el Anexo II..., que: “Los alumnos que, por decisión de sus padres, no reciban Enseñanza religiosa cursarán, en un periodo de tiempo equivalente [1,5 h semanal], Enseñanza de la ética”.

El régimen, a pesar de su vocación provisional, se mantuvo hasta la promulgación de la Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo.

En aquel momento, la idea era que el Estado no se implicaba en orientar, y menos aún, reorientar la vida del menor. Este daba, por la primera vía, una información institucional y unos principios de convivencia y, en el segundo caso, unos rudimentos de Ética. El afán ideológico transformador no se detecta en las disposiciones legales o su implantación. Ello a pesar de que el periodo histórico fue popularmente conocido como del “cambio” o “reforma política”<sup>47</sup>.

Hay que recordar que la aprobación de las Órdenes de 28 de julio de 1979 disgustó seriamente al PSOE, como expresó en el Congreso su portavoz, Peces-Barba. Tan es así que, por este motivo, su Grupo Parlamentario votó en contra de ratificar el Acuerdo del Estado con la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos culturales (3 enero 1979)<sup>48</sup>.

tes modalidades: 1. enseñanzas de religión y moral católica, que tendrán carácter optativo. Se impartirán en cada curso, de acuerdo con los contenidos y orientaciones actualmente vigentes. 2. enseñanzas de ética y moral para los alumnos que no se inscriban en la materia señalada en el párrafo anterior. los centros estatales y los no estatales que no sean confesionalmente católicos vendrán obligados a establecer estas enseñanzas con la limitación que se indica en el apartado 7, punto 3 de esta orden. Esta materia se ajustará en su desarrollo a los contenidos y orientaciones que se determinan en el anexo de esta orden”.

<sup>46</sup> 2. Alumnos. “2.1. De acuerdo con la aplicación del principio de libertad religiosa, los padres, o en su caso los tutores, podrán hacer constar, personalmente o por escrito, su decisión de que el alumno asista o no a la enseñanza de la religión y moral católicas. Esta decisión se comunicara al realizar la primera inscripción del niño en el centro y será válida para todos los cursos de preescolar y educación general básica mientras permanezca en el mismo centro, sin que ello implique renunciar al derecho de rectificar el sentido de la decisión antes de comenzar cada curso escolar. 2.2. Los directores arbitrarán las medidas oportunas, teniendo en cuenta las circunstancias concretas de los centros para que no suponga discriminación alguna al recibir o no enseñanza religiosa principalmente en lo que atañe al respeto a la opción de los padres y a la debida atención y cuidado de los alumnos”.

<sup>47</sup> Su epicentro fue la Ley 1/1977, de 4 de enero, para la Reforma Política.

<sup>48</sup> *Diario de Sesiones del Congreso de los Diputados*, nº 29, 13 septiembre 1979, pp. 1688-1691. Solé Tura, por el Grupo Parlamentario Comunista, ya expuso algunos reparos que justificaban su no ratificación (pp. 1678-1679). El Ministro de Educación (Otero Novas) contestó a las objecio-

#### 4. EL PLANTEAMIENTO DE LA ENSEÑANZA MORAL EN LA LEY ORGÁNICA DE ORDENACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO DE 1990

El salto al concepto de «ética común» se da con Educación para la Ciudadanía. El patrón conceptual adoptado, de la autoría de Peces-Barba<sup>49</sup>, establece una dualidad falaz, entre moral particular de ámbito privado y otra común, que monopolizaría el espacio público. En realidad, dada la condición proyectiva del hombre, este, sea individualmente o en grupo, siempre que adopta una postura o actitud le da dimensión social<sup>50</sup>. Esto no es exclusivo del Islam o del Cristianismo<sup>51</sup>. Se da incluso en el Judaísmo<sup>52</sup>, religión poco proselitista, y por supuesto en las denominadas religiones civiles o políticas, esto es, en las ideologías. En un régimen de libertad el espacio público se construye entre todos. Sólo queda fuera lo que compromete la participación o su resultado: una convivencia enriquecida.

El asidero para la teoría de la ética común es la categoría jurídica de orden público, límite a la manifestación de la libertad ideológica o religiosa y al objetivo de la educación (no cuestionable por posturas extremas y antagónicas). La Constitución menciona ambas virtualidades del orden público, en sus artículos 16.1 y 27.2. Extraer de este último una “moral común”, “autónoma y laica”, “fruto del consenso”<sup>53</sup> es forzar el sentido primigenio del artículo que se pensó para evitar que una de las facciones políticas mayoritarias, en liza, impusiese sus propósitos en la educación. Sin embargo, se ha actuado así cuando se ha querido construir un “ideario constitucional” de impartición obli-

---

nes (1691-1694). La votación reflejó ambas oposiciones (votos emitidos: 297; a favor: 170; en contra: 125; abstenciones, una; nulos, uno (p. 1700). El Partido socialista mantuvo su postura en el Senado (*Diario de Sesiones*, n° 25, 30 octubre 1979, pp. 1014-1016). La votación del Acuerdo dio el siguiente resultado: 126 votos, a favor; 61, en contra y ninguna abstención (p. 1030).

<sup>49</sup> Cf. *La España civil*, Galaxia Gutenberg, 2005, pp. 102-106.

<sup>50</sup> Cf. LLANO, A., “Tradición experiencia y crítica: reflexiones a partir de la distinción entre ética pública y ética privada presente en las STS del 11-2-2009”, en *Educación, democracia y ciudadanía*, José Antonio Souto Paz, Director, Dykinson, Madrid, 2010, pp. 148-153.

<sup>51</sup> Cf. PECES-BARBA, G., *La España civil*, pp. 62-79.

<sup>52</sup> Cf. MENÉNDEZ PELAYO, M., *La Historia de España*, Ciudadela, Madrid, 2007, pp. 125-126 y STARK, R., *The Triumph of Christianity*, Harper One, New York, 2011, pp. 27-29 y 80.

<sup>53</sup> “Lo que se impone como obligatoria para todos los ciudadanos, es la moral común a todos y compartida por todos” (LLAMAZARES FERNÁNDEZ, D., “Ciencia y Derecho. La objeción de conciencia”, en *Religión, matrimonio y Derecho ante el siglo XXI...*, pp. 934-935). Esto es un mito que no existió ni en el momento de firmar la Declaración Universal de Derechos Humanos. Cf. CONTRERAS, FJ., “Por qué la izquierda ataca a la Iglesia”, en CONTRERAS, FJ./POOLE, D., *Nueva izquierda y cristianismo*, pp. 48-61, e *idem*, “Cristianismo, democracia y crisis europea”, pp. 238-240. La coincidencia no va más allá de la mera formulación de los derechos, cf. GONZÁLEZ VILA, T., “Educación: cuestiones tópicas”, en *Debate Actual*, n° 3, mayo 2007, pp. 59-61 y 60-63.

gatoria, en centros oficiales y de iniciativa social, cuyo núcleo se compondría de la laicidad, propia de una sociedad secularizada, y la idea de dignidad humana hecha de “indeterminación”.

“La concordia cívica, la fraternidad, el compromiso, la comprensión, el rechazo de los dogmas, el espíritu crítico y la creación de espacios de tolerancia son tareas de sociabilidad y rasgos definidores de la España civil”<sup>54</sup>.

Con ello conecta la Educación para la Ciudadanía. Su génesis nos retrotrae a la transversalidad de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo. Esta transmisión difusa, a través del currículum, de materias (contenidos) y, sobre todo, de enfoques o perspectivas (actitudes), fue “paradigma de la [...] reforma educativa”<sup>55</sup>. Se mostraron partidarios de ella los responsables del enfoque pedagógico de la ley, desde el Ministerio de Educación, Álvaro Marchesi y Elena Martín. Se consideró una opción acertada para afrontar la educación moral y cívica, la cual, por su interés y características, no podía circunscribirse a un espacio concreto, dentro del currículum. En consecuencia, se consideró a la educación moral “el eje de referencia en torno al que giran el resto de los temas transversales” (Resolución de 7 de septiembre de 1994 de la Secretaría de estado de Educación, por la que se dan orientaciones para el desarrollo de la educación en valores en las actividades educativas de los centros).

Pero la opción transversal no fue por todos admitida. En la fase de elaboración de la norma surgieron quejas sobre su insuficiencia para consolidar, en los estudios, una formación en valores. Dentro del Partido Socialista y al amparo de la Fundación Cives, se formó un grupo de profesores que elaboró un proyecto de materia autónoma, sobre valores morales, que recorría la educación básica, incluida la Secundaria Obligatoria, y llegaba hasta el Bachillerato<sup>56</sup>. El nombre que se eligió, para la materia propuesta, fue el de Educación ético-cívica. El grupo tenía, entre sus integrantes, a Esperanza Guisán, autora de *Ética sin religión. Para una educación cívica laica* (Alianza, 1992 y 2009), Luis Gómez Llorente, Patricio de Blas, etc.

La propuesta de materia autónoma, solo consiguió del Ministro, Javier Solana, la concesión de un espacio, en 4º curso de Educación secundaria obligatoria, dedicado a “La vida moral y la reflexión ética”<sup>57</sup>, materia que podía progra-

<sup>54</sup> PECES-BARBA, G., *La España civil*, p. 104; además, p. 102. Asimismo, cf. CIFUENTES PÉREZ, L.M.<sup>a</sup>, “Laicidad e interculturalidad. Perspectivas de futuro”, en *Laicidad, educación y democracia*, P. de Blas Zabaleta, Coord., Biblioteca Nueva, Madrid, 2005, pp. 102-103.

<sup>55</sup> Cf. GAVIDIA, V., “La transversalidad como paradigma”, en AA.VV., *Valores y temas transversales en el currículum*, Graó, Barcelona, 2000, p. 10.

<sup>56</sup> Cf. GÓMEZ LLORENTE, L., “Valores y dificultades de la nueva asignatura”, p. 90.

<sup>57</sup> Art. 3.4 del Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

marse como independiente, asignada a los profesores de Filosofía<sup>58</sup>. El Real Decreto 894/1995, de 2 de junio<sup>59</sup>, dio la denominación de “Ética” a la materia.

“Asimismo, las Administraciones educativas podrán disponer, en virtud de lo previsto en el citado artículo 20, apartado 3, de la Ley Orgánica 1/1990, que el bloque de contenidos denominado *La vida moral y la reflexión ética*, incluido dentro del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en el anexo del presente Real Decreto, se organice en el cuarto curso de la etapa como materia específica con la denominación de *Ética*. La evaluación de estos contenidos se verificará, en este caso, de forma independiente” (punto 5).

A la queja inicial, por las carencias de la transversalidad, se unieron otras<sup>60</sup>. La transversalidad tuvo entonces poco éxito a causa de: la especialización del profesorado y del tipo de exigencia hacia el alumnado; la falta de previsión de los centros, a la hora de programar, etc.<sup>61</sup>. A lo más que se llegó fue a completar el temario, con alguna cuestión referida a la educación para la salud, la paz y la convivencia, o el consumo responsable.

El proceso descrito fue paralelo con la negativa a mantener la *Ética*, como asignatura *optativa*, en la Ley Orgánica General del Sistema Educativo de 1990 (Disposición Adicional 2<sup>a</sup>). Del contexto se deduce la intención del Ministro de Educación, Javier Solana, de debilitar la enseñanza de Religión en la escuela, expulsándola del sistema educativo y privándola de su alternativa natural. El Ministro argumentó que la supresión era efecto de la pluralidad de éticas en la sociedad española: “hay muchos tipos de ética en España”<sup>62</sup>. A lo que respondió el entonces Obispo Auxiliar de Madrid, Javier Martínez: “la consecuencia lógica sería dejar a la sociedad pluralista que eduque como quiera ella misma educar, y favorecer el que haya ofertas educativas múltiples, de acuerdo con las diversas creencias de los padres”<sup>63</sup>. Otra cosa está condenada

<sup>58</sup> Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre, por el que se establecen especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, se adscriben a ellas los Profesores correspondientes de dicho Cuerpo y se determinan las áreas y materias que deberá impartir el profesorado respectivo. Disposición Adicional 5<sup>a</sup>: “Cuando las enseñanzas del bloque de contenidos denominado “la vida moral y la reflexión ética”, incluido dentro del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, se organice como materia específica en el último curso de la etapa correspondiente, de acuerdo con lo dispuesto en el apartado cuarto del artículo 3.º del Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria obligatoria, tal materia será atribuida a los Profesores de la especialidad «Filosofía»”.

<sup>59</sup> Por el que se modifica y amplía el artículo 3 del Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación secundaria obligatoria.

<sup>60</sup> Cf. JIMÉNEZ ABAD, A., “La educación en valores en el marco de la LOGSE”, pp. 279 y 283, y BOLÍVAR BOTÍA, A., *Diseño Curricular de Ética para la Enseñanza Secundaria Obligatoria*, Síntesis, Madrid, 1993, pp. 9 y 58-59.

<sup>61</sup> Cf. DELIBES LINIERS, A., *La gran estafa...*, pp. 90-92.

<sup>62</sup> EQUIPO SIETE, *El laicismo de ahora*, Rialp, Madrid, 1990, p. 33.

<sup>63</sup> *Ibidem*, p. 33.

a la ineficacia y fuerza, sin provecho, la conciencia. La supresión de la alternativa se formalizó en las normas que concretan la enseñanza de religión<sup>64</sup>.

## 5. ENSEÑANZA MORAL EN LA REGULACIÓN DE LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN

Esta ley refuerza la tendencia del sistema educativo de 1990. Su estándar es la Educación para la Ciudadanía. La enseñanza de Religión queda en su situación anterior, sin más alternativa que la «Atención educativa» o, para la Secundaria Obligatoria, también «Historia y Cultura de las Religiones»<sup>65</sup>. Por otro lado, en esta etapa los horarios de ambas materias se redujeron. La diferencia era de 35 h. menos<sup>66</sup>.

Se introduce, como novedad en el currículo, Educación para la Ciudadanía “en un lugar muy destacado del conjunto de las actividades educativas” (Preámbulo).

“Su finalidad consiste en ofrecer a todos los estudiantes un espacio de reflexión, análisis y estudio acerca de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios y derechos establecidos en la Constitución española y en los tratados y las declaraciones universales de los

<sup>64</sup> Cf. Real Decreto 2438/1994, de 16 de diciembre, por el que se regula la enseñanza de la Religión. Orden de 3 de agosto de 1995 por la que se regulan las actividades de estudio alternativas. Resolución de 16 de agosto de 1995, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se desarrolla lo previsto en la Orden de 3 de agosto de 1995 sobre actividades de estudio alternativas a las enseñanzas de Religión en la Educación Primaria, en el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, y en el 2.º curso de Bachillerato; Resolución de 16 de agosto de 1995, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se desarrolla lo previsto en la Orden de 3 de agosto de 1995 sobre actividades de estudio alternativas a las enseñanzas de Religión, en lo relativo a las actividades de Sociedad, Cultura y Religión, durante los cursos 3.º Y 4.º De Educación Secundaria Obligatoria y 1.º de Bachillerato.

<sup>65</sup> Disposición adicional segunda. Enseñanzas de religión. Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria: “3. Los centros docentes dispondrán las medidas organizativas necesarias para proporcionar la debida atención educativa en el caso de que no se haya optado por cursar enseñanzas de religión, garantizando, en todo caso, que la elección de una u otra opción no suponga discriminación alguna. Dicha atención, en ningún caso comportará el aprendizaje de contenidos curriculares asociados al conocimiento del hecho religioso ni a cualquier materia de la etapa. Las medidas organizativas que dispongan los centros deberán ser incluidas en su proyecto educativo para que padres, tutores y alumnos las conozcan con anterioridad. 4. Quienes opten por las enseñanzas de religión podrán elegir entre las enseñanzas de religión católica, las de aquellas otras confesiones religiosas con las que el Estado tenga suscritos Acuerdos Internacionales o de Cooperación en materia educativa, en los términos recogidos en los mismos, o la enseñanza de historia y cultura de las religiones”.

<sup>66</sup> Cf. FETE-UGT. Gabinete Técnico, *Estudio de los nuevos horarios escolares en la Educación Secundaria Obligatoria de las diferentes CCAA*, Diciembre 2007.

derechos humanos, así como de los valores comunes que constituyen el sustrato de la ciudadanía democrática en un contexto global” (*ibidem*).

“La nueva materia permitirá profundizar en algunos aspectos relativos a nuestra vida en común, contribuyendo a formar a los nuevos ciudadanos” (*ibidem*).

Para percibir mejor el alcance moral de Educación para la Ciudadanía nos fijamos en el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Allí se pone, expresamente, un “referente” a la conducta personal del alumno. Por eso entra indudablemente en fricción con la libertad religiosa, en cuanto que libertad de adoptar una moral<sup>67</sup>, esto es, de fijar una responsabilidad ante alguien que da sentido a la propia vida. La razón de ser de la libertad religiosa que toda autoridad debe reconocer se halla, según la Declaración *Dignitatis Humanae* (1965), en que:

“Todos los hombres, conforme a su dignidad, por ser personas, es decir, dotados de razón y de voluntad libre, y enriquecidos por tanto con una responsabilidad personal, están impulsados por su misma naturaleza y están obligados además moralmente a buscar la verdad, sobre todo la que se refiere a la religión. Están obligados, asimismo, a aceptar la verdad conocida y a disponer toda su vida según sus exigencias”.

El Comité de Derechos Humanos, en la Observación general n° 22 del Pacto Internacional de derechos civiles y políticos (48° período de sesiones, 1993), sobre el artículo 18, hace ver que ese núcleo de respeto, inherente a la dignidad humana, siempre debe garantizarse:

“No se puede restringir la libertad de no ser obligado a tener o adoptar una religión o unas creencias y la libertad de los padres y los tutores a garantizar la educación religiosa y moral” (párr. 8°).

Las citas que siguen se toman del Anexo II: «Materias de educación secundaria obligatoria»: *Educación para la ciudadanía*, aunque el esquema se repite en “Historia y cultura de las religiones”<sup>68</sup>.

“Esta nueva materia [Educación para la ciudadanía] se propone que la juventud aprenda a convivir en una sociedad plural y globalizada en la que la ciudadanía, además de los aspectos civiles, políticos y sociales que ha ido incorporando en etapas históricas anteriores, incluya como referente la univer-

---

<sup>67</sup> Cf. PERRY, M.J., “The Right to Religions and Moral Freedom”. El autor cita la jurisprudencia canadiense para explicar el nexo entre libertad religiosa y de elección moral.

<sup>68</sup> “Se propone la reflexión sobre la relación de la religiones con los derechos humanos y con la Constitución española, que constituyen los referentes comunes de los valores compartidos por las personas con unas determinadas creencias religiosas y por las que carecen de ellas”. Cuando se programan los contenidos de la materia, en cuarto curso, parece apuntarse a lo mismo.

salidad de los derechos humanos que, reconociendo las diferencias, procuran la cohesión social.

Para lograr estos objetivos se profundiza en los principios de ética personal y social y se incluyen, entre otros contenidos, los relativos a las relaciones humanas y a la educación afectivo-emocional, los derechos, deberes y libertades que garantizan los regímenes democráticos, las teorías éticas y los derechos humanos como referencia universal para la conducta humana.

La Educación ético-cívica de cuarto curso se organiza en seis bloques [...] En el bloque 3, Teorías éticas, los derechos humanos, se incluye el análisis de las grandes líneas de reflexión ética y, particularmente, el referente ético universal que representan las diferentes formulaciones de los derechos humanos<sup>69</sup>.

Se contribuye directamente a la dimensión ética de la competencia social y ciudadana favoreciendo que los alumnos y alumnas reconozcan los valores del entorno y, a la vez, puedan evaluarlos y comportarse coherentemente con ellos al tomar una decisión o al afrontar un conflicto. Los valores universales y los derechos y deberes contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en la Constitución española constituyen el referente ético común” (*Contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas*)<sup>70</sup>.

Luego aparece, como 4º criterio de evaluación de Educación ético-cívica, para el alumno:

“Reconocer los Derechos Humanos como principal referencia ética de la conducta humana e identificar la evolución de los derechos cívicos, políticos, económicos, sociales y culturales, manifestando actitudes a favor del ejercicio activo y el cumplimiento de los mismos. A través de este criterio se trata de comprobar el grado de comprensión de los conceptos claves de los Derechos humanos [...]. Se trata asimismo de valorar si el alumnado [...] manifiesta una exigencia activa de su cumplimiento”.

En conjunto, sería más lógico invertir los términos: de los valores morales y vigencias sociales ir a los textos legales y a las formulaciones de cada momento que cobran sentido en ese contexto. O, aun mejor, atenerse a la funcionalidad propia del Derecho, para justificar los textos vigentes en el

<sup>69</sup> Más adelante, en la programación detalla ese bloque: Cuarto Curso. Educación ético-cívica. Contenidos. “Bloque 3. Teorías éticas. Los derechos humanos. Las teorías éticas. Los derechos humanos como referencia universal para la conducta humana. Derechos cívicos y políticos. Derechos económicos, sociales y culturales. Evolución, interpretaciones y defensa efectiva de los derechos humanos”.

<sup>70</sup> Es de advertir, como hizo notar BLANCO (“La Educación para la Ciudadanía y la familia”, en *Educación para la ciudadanía*, pp. 40-44), que luego, en el diseño de los currículos autonómicos se añade otro referente: el propio Estatuto de autonomía, en algunos supuestos, muy cargado ideológicamente.

Ordenamiento. Una premisa postergada, con frecuencia, es que “religion and human rights need each other”<sup>71</sup>. Porque aunque la democracia y los derechos humanos se han mostrado como una esperanza para muchas personas, sobre todo cuando están en dificultad, sus previsiones “are not a complete map of the good life and the good society”<sup>72</sup>. Aparte del problema de fundamentación que escapa a la vocación instrumental del Derecho<sup>73</sup>.

Con *Educación para la Ciudadanía*, se ha pasado de una ética de mínimos, transigente con las construcciones religiosas o ideológicas sobre lo bueno, a una “tolerancia negativa”, o “falsa neutralidad”<sup>74</sup> excluyente de cualquier atisbo de religiosidad<sup>75</sup>. De hecho este es un criterio inspirador de la nueva materia<sup>76</sup>. La sentencia del Tribunal Constitucional 62/1982, de 15 de octubre, apunta a la ética de mínimos. Se plantea la posibilidad de que, en nuestro Ordenamiento, la “moralidad pública” actúe como límite de la libertad de expresión, guiado por el criterio interpretativo que la misma Constitución le proporciona (art. 10.2), es decir: la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) y los acuerdos y tratados internacionales ratificados por España. Estas mismas fuentes, y en especial el Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales (1950), le permiten al Tribunal Constitucional determinar el alcance con que puede activar ese límite sobre la libertad de expresión. Al verse implicados jóvenes –sujetos pasivos y objeto de las fotografías y del texto–, en la obra reputada contraria a la “moral pública”, la debida protección cobra una intensidad superior.

Ir más allá de esta utilización de la “moral pública” parece desacertado. Restringiría innecesariamente la vida libre de los ciudadanos, como advirtieron los Dictámenes del Consejo de Estado, sobre los Reales Decretos de contenidos mínimos de Primaria y Secundaria Obligatoria<sup>77</sup>:

“A la hora de establecer estos contenidos básicos, el Real Decreto sometido a consulta debe tener en cuenta que no puede formar parte de los aspectos básicos del sistema educativo, sustraídos a la libertad de enseñanza garan-

<sup>71</sup>“Preface”, en *Religion and Human Rights. An Introduction*, J.Witte, Jr./M.Ch Green, Oxford University press, 2012.

<sup>72</sup> *Ibidem*.

<sup>73</sup> Cf. ROUCO VARELA, A.M<sup>a</sup>, *Los fundamentos de los derechos humanos. Una cuestión urgente*, San Pablo, Madrid, 2001.

<sup>74</sup> CONTRERAS, F.J., “Cristianismo, democracia y crisis europea”, p. 257.

<sup>75</sup> BENEDICTO XVI, *Luz del mundo*, Herder, Barcelona, 2010, p. 28.

<sup>76</sup> Entre muchos, cf. ROUCO VARELA, A.M<sup>a</sup>, “Reflexión Teológica y Jurídica sobre la nueva asignatura Educación para la Ciudadanía”, en *Educación para la ciudadanía*, pp. 176-177, y BLANCO, B., “La Educación para la Ciudadanía y la familia”, pp. 40-41.

<sup>77</sup> Dictamen 2234/2006, relativo al Real Decreto por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación primaria, y Dictamen 2521/2006, relativo al Real Decreto por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

tizada en el artículo 27 de la Constitución, la difusión de valores que no estén consagrados en la propia Constitución o sean presupuesto o corolario indispensables del orden constitucional”.

## 6. ¿CÓMO PLANTEA ESTAS CUESTIONES EL PROYECTO DE LEY ORGÁNICA PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD EDUCATIVA?

El Proyecto de Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa ha vuelto al sistema de establecer, dentro del currículo, la enseñanza de religión y de dotarla de una alternativa. Esta fue la solución adoptada por la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. Su artículo 16, para Primaria, 23 y 35, para Secundaria Obligatoria y Bachillerato, respectivamente, incluían un área o asignatura llamada: “Sociedad, Cultura y Religión”, con diversas opciones para su seguimiento (Disposición Adicional 2<sup>a</sup>)<sup>78</sup>. Ahora se elige, para Primaria, la denominación de “Valores Sociales y Cívicos”<sup>79</sup> y, para Secundaria Obligatoria, se ha seguido el parecer del Dictamen del Consejo de Estado y se le da el nombre de “Valores éticos”<sup>80</sup>. Para nuestro asunto, será muy relevante el desarrollo reglamentario (objetivos, método, contenido, criterios de evaluación) que se le dé a esta materia.

La Educación cívico-constitucional, dada la polémica generada, ha quedado como un contenido que se ha de trabajar en todas las áreas o materias —transversalidad—, con independencia de que se aborde específicamente por alguna de ellas.

“Esta ley orgánica considera esencial la preparación para la ciudadanía activa y la adquisición de las competencias sociales y cívicas, recogidas en la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. En el contexto del cambio metodológico que esta ley orgánica propugna se aborda esta necesidad de forma transversal al incorporar la educación cívica y constitucional a todas las asignaturas durante la educación básica, de forma que la adquisición de competencias sociales y cívicas se incluya en la dinámica coti-

<sup>78</sup> Cf. PALOMINO LOZANO, R., “El área de conocimiento «Sociedad, Cultura y Religión»: algunos aspectos relacionados con la libertad religiosa y de creencias”, en *Revista General de Derecho Canónico y Derecho Eclesiástico del Estado*, n.º 10, febrero 2006; OLMOS ORTEGA, M<sup>º</sup>E., “Sociedad, cultura y religión: nueva área de conocimiento propuesta por la Ley de Calidad de la Educación”, en *ibidem*, enero 2003, e *idem*, «Sociedad, cultura y religión: asignatura de doble configuración», en *ibidem*, octubre 2003.

<sup>79</sup> Punto 8 de revisión del art. 10 de la Ley Orgánica de Educación, sobre Educación primaria, párr. 3º b) y c) 4º.

<sup>80</sup> Cf. Punto 13 que reforma el art. 24 de la Ley Orgánica de Educación, sobre Secundaria Obligatoria, primer ciclo, párr. 3º b) y c) 8º, y punto 14, que reforma el art. 25, sobre el 4º curso de Secundaria Obligatoria, párr. 4º b) y c) 10º.

diana de los procesos de enseñanza y aprendizaje y se potencie de esa forma, a través de un planteamiento conjunto, su posibilidad de transferencia y su carácter orientador” (Preámbulo, XIV).

En su virtud, el Proyecto mantiene, a lo largo de Primaria y Secundaria Obligatoria, el carácter transversal o de fondo de educación cívica y constitucional (puntos 8<sup>o</sup>, 13<sup>o</sup> y 14<sup>o</sup>). En cada uno de los cursos de Primaria, en el primer ciclo de Secundaria Obligatoria y en su 4<sup>o</sup> curso se insiste en que aparte de su “tratamiento específico” en algunas de las áreas o materias: “la educación cívica y constitucional se trabajarán” en todas ellas.

## 7. LA ENSEÑANZA ÉTICA EN FRANCIA Y ARGENTINA

Lo expuesto sobre Educación para la ciudadanía no es un fenómeno aislado. El emperador Decio impuso el sacrificio a los dioses a todos sus súbditos en el 250, como respuesta a la disgregación y la anarquía. Era la reacción a un momento delicado derivado de la Constitución de Antonino Caracalla de 212, que otorga la ciudadanía a todos los habitantes del Imperio, y de la celebración del milenario de la fundación de Roma (247), con una apelación solemne a la tradición<sup>84</sup>. Hoy preocupa a los responsables políticos el desfundamiento moral de las sociedades contemporáneas. Parece que la posmodernidad ha sido incapaz de suscitar la ilusión y confianza propia de la fe religiosa. Además, las condiciones actuales de vida han dispersado a la familia. La desafección política o la disolución de los rasgos comunitarios, tan característicos de la sociedad contemporánea, se han tratado de combatir. Una reacción extrema es el intento de suplantar los vínculos espontáneos, por una moral inducida, a través de los sistemas docentes<sup>85</sup>. Juliano el Apóstata, que por primera vez recurrió a la enseñanza con un propósito de reforma social<sup>86</sup>, esperó una mejora de las costumbres con sólo ordenarlo. Resultó ineficaz, por actuar al margen de la conciencia individual<sup>87</sup>. ¿Cómo ser caritativo, por el solo mandato legal

<sup>81</sup> Ocho. El artículo 18 queda redactado de la siguiente manera: “6. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa [...] la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas las áreas”.

<sup>82</sup> Trece. El artículo 24 queda redactado de la siguiente manera: “5. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias del ciclo [...] la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas las materias”.

<sup>83</sup> Catorce. El artículo 25 queda redactado de la siguiente manera: “7. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de este curso, [...] la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas las materias”.

<sup>84</sup> LOMBARDI, G., *Persecuzioni, laicità, libertà religiosa*, pp. 107-108.

<sup>85</sup> Recorre esta senda GÓMEZ LLORENTE, L., “Valores y dificultades de la nueva asignatura”, pp. 90-94.

<sup>86</sup> Cf. LOMBARDI, G., *Persecuzioni, laicità, libertà religiosa*, pp. 140-146.

<sup>87</sup> STARK, R., *The Triumph of Christianity*, pp. 118-119.

y la apelación a unos dioses que tenían las mismas pasiones y vicios de los hombres?

El adoctrinamiento o dirigismo moral fue una constante de los regímenes totalitarios de primeros del siglo xx. Algunos de sus usos perduran, en ocasiones bajo formalismo democráticos. Ante el Cuerpo Diplomático (10 enero 2011), Benedicto XVI constató la merma de la libertad religiosa de las familias, en ciertos países europeos<sup>88</sup>:

“donde se ha impuesto la participación a cursos de educación sexual o cívica que transmiten una concepción de la persona y de la vida pretendidamente neutra, pero que en realidad reflejan una antropología contraria a la fe y a la justa razón”.

El rearme ideológico de la política a comienzos de siglo, con el impulso de los organismos internacionales, en pro del pansexualismo o etnicismo<sup>89</sup>, tuvo su correlación en las reformas introducidas por diversos países. Uno de los campos más afectados fue el de los planes de estudio. Elegimos para su estudio, por similitud cultural y normativa con España, el proceso seguido en Argentina y Francia. Solo nos detendremos en el análisis de la formación en la “moral cívica”. Pero conviene mencionar que el relanzamiento de la moral oficial obligatoria lo ha sido en detrimento de la formación religiosa voluntaria. En este sentido hablamos de una imposición moral.

En España ya describimos la situación. Educación para la Ciudadanía se consolidó, a través de una ley que relegaba la enseñanza de Religión a su expresión mínima, y que, en Secundaria Obligatoria, supuso una reducción del horario de otras materias, principalmente de Ética. En cuanto a Francia, es el único país de la Unión Europea sin una enseñanza religiosa estatuida, aunque paulatinamente se han ido introduciendo contenidos religioso-culturales en el currículum<sup>90</sup>. En Argentina la situación viene modulada por su estructura federal<sup>91</sup>. La enseñanza, dentro del marco nacional, cae del lado provincial, en su

<sup>88</sup> Además, cf. RHONHEIMER, M., *The Common Good of Constitutional Democracy essays in political...*, Ch. 5º. “The Open Society and the New Laicism: Against the Soft Totalitarianism of Certain Secularist Thinking”, pp. 161-172.

<sup>89</sup> Precisamente el multiculturalismo ha determinado, en EE.UU. el intervencionismo ideológico del Estado en el espacio público, con detrimento de la libertad religiosa de tipo práctico. Cf. WIKER, B., “Rethinking Religious Liberty”, en *The Catholic World Report*, April 25, 2013.

<sup>90</sup> Cf. *Religion In Public Education/La Religion dans l'Éducation Publique*, European Consortium for Church and State Research, Robbers, G., ed., Trier, 2011; *Religión en la educación pública. Análisis comparativo de su regulación jurídica en las Américas, Europa e Israel*, C. Asiaín Pereira, Coord., Fundación Universitaria Española, Madrid, 2010, y GARCÍA GARRIDO, J.L., “La enseñanza religiosa escolar en la Unión Europea”, en *Bordón UNED*, 58 (4-5), 2006, pp. 615-626.

<sup>91</sup> Cf. LO PRETE, O., “Educación pública y religión en la Argentina”, en *Religión en la educación pública. Análisis comparativo de su regulación jurídica en las Américas, Europa e Israel*, pp. 43-64 y MÉNDEZ, J.R., “Los principios jurídicos de la enseñanza religiosa escolar”, en *ibidem*, pp. 77-92.

desarrollo y gestión. En consecuencia, cada Administración modula el espacio que cede eventualmente, en el sistema educativo, a la Religión. Verbigracia, en Salta, en virtud de la Ley n° 7.546 de Educación de 2008<sup>92</sup>, y en Santa Fe<sup>93</sup>, tiene carácter oficial. Más recientemente, en Corrientes<sup>94</sup> y Córdoba<sup>95</sup>, la enseñanza católica se incorpora a la estructura curricular oficial, por Resoluciones y Disposiciones, como espacio complementario, con la denominación de “Enseñanza Religiosa Escolar” (E.R.E.)<sup>96</sup>.

### 7.1. LA FORMACIÓN ÉTICA NACIONAL EN ARGENTINA

En Argentina hay una larga tradición de formación cívica<sup>97</sup>. La nueva Constitución (1994), además de consagrar la libertad de «enseñar y aprender» (art. 14), reconoce la competencia del Congreso para:

“Sancionar leyes de organización y de base de la educación que consoliden la unidad nacional respetando las particularidades provinciales y locales: que aseguren la responsabilidad indelegable del Estado, la participación de la familia y la sociedad, la promoción de los valores democráticos y la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna” (art. 75.19).

El inciso es completado por el n° 22 que hace referencia a “Los tratados y concordatos”, cuya jerarquía es “superior a las leyes”. De este modo hay que considerar que el objetivo de la educación tiene en cuenta la Declaración Universal de Derechos Humanos:

<sup>92</sup> Cf. BOSCA, R., “La enseñanza religiosa en la nueva ley de educación de la Provincia de Salta”, en *Religión en la educación pública. Análisis comparativo de su regulación jurídica en las Américas, Europa e Israel*, pp. 65-76.

<sup>93</sup> Ley 3.554 Ley de Educación de Santa Fe, 5 de Agosto de 1949. Artículo 9. Se impartirá la enseñanza de la Religión Católica en todos los establecimientos educacionales, respetando las creencias de los padres y la libertad de cultos que establece la Constitución. La norma tiene como referencia la Constitución de Santa Fe.

<sup>94</sup> Resolución n° 2052, 14 septiembre 2012.

<sup>95</sup> Resolución de la Dirección de los Institutos Privados de Enseñanza n° 850 de 9 de junio de 1998, y la Resolución 15 octubre 2009.

<sup>96</sup> Ley de Educación Nacional n° 26.206. Título III. Educación de gestión privada.

Artículo 62. Los servicios educativos de gestión privada estarán sujetos a la autorización, reconocimiento y supervisión de las autoridades educativas jurisdiccionales correspondientes.

Artículo 63. Tendrán derecho a prestar estos servicios la Iglesia Católica, las confesiones religiosas inscriptas en el Registro Nacional de Cultos; las sociedades, cooperativas, organizaciones sociales, sindicatos, asociaciones, fundaciones y empresas con personería jurídica y las personas físicas. Estos agentes tendrán los siguientes derechos y obligaciones: a) Derechos: crear, administrar y sostener establecimientos educativos; matricular, evaluar y emitir certificados y títulos con validez nacional; nombrar y promover a su personal directivo, docente, administrativo y auxiliar; formular planes y programas de estudio; aprobar el proyecto educativo institucional de acuerdo con su ideario y participar del planeamiento educativo.

<sup>97</sup> Cf. SOUTO GALVÁN, B., “Ética ciudadana y educación en Argentina”, en *Educación, democracia y ciudadanía*, p. 121.

“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz” (art. 26.2)<sup>98</sup>.

Del mismo texto (párr. 3º) se deduce que: “Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos”. El precepto tiene su réplica en otros muchos tratados internacionales que serían de aplicación, principalmente, a la formación religiosa y moral.

La Ley de Educación Nacional n° 26.206 (promulgada el 27 de diciembre de 2006) perfila, en el artículo 3º, los objetivos de la educación:

“La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación”.

Luego se completan los fines de la política educativa nacional (art. 11)<sup>99</sup>. En este contexto se garantiza la formación y la definición del propio proyecto de vida, basado en la libertad y bien común<sup>100</sup>.

El asentamiento de alguna comunidad menonita, en la región de La Pampa, puso a prueba el equilibrio entre objetivos educativos, concretamente el de integración, y la libre elección de la formación moral de los hijos. Un problema similar fue resuelto, por el Tribunal Supremo de EE.UU., en la sentencia *Wisconsin vs. Yoder* (406 US 205, 1972), a favor de la autonomía

<sup>98</sup> El instrumento es mencionado expresamente por la Constitución. Asimismo, cf. Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, art. 13.1.

<sup>99</sup> “a) Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales. b) Garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores. c) Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural. d) Fortalecer la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana. e) Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad. f) Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo”.

<sup>100</sup> “Artículo 8º.- La educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común”.

familiar. En Argentina, tras una resolución del Consejo Federal de Educación de 16 de diciembre de 1997, contra la pretensión de la comunidad religiosa<sup>101</sup>, se ofreció a la comunidad menonita el seguimiento de un programa educativo especial, con particular insistencia en el aprendizaje del español, a cargo de miembros del propio grupo<sup>102</sup>. Se ha querido aplicar al supuesto el artículo 19 de la Constitución:

“Las acciones privadas de los hombres que de ningún modo ofendan al orden y a la moral pública, ni perjudiquen a un tercero, están solo reservadas a Dios, y exentas de la autoridad de los magistrados. Ningún habitante de la Nación será obligado a hacer lo que no manda la ley, ni privado de lo que ello no prohíbe”.

¿Pero cómo se perfila la formación cívica? Se ha observado una polarización de su contenido y objetivos, bajo la Presidencia de Fernández de Kirchner<sup>103</sup>, en paralelo con la Educación para la Ciudadanía de la Ley Orgánica de Educación. Según el *l Plan Nacional de Educación Obligatoria*, aprobado por el Consejo Federal de Educación por Resolución n° 79, en mayo del 2009, entre los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios del Ciclo Básico de Educación Secundaria<sup>104</sup>, aparece Formación Ética y Ciudadana (para 1° y 2° año/2° y 3° año). Los elementos mínimos y obligatorios del currículum de la Formación Ética y Ciudadana (aprobado por Resolución de CFE 141/11) se detallan en el Anexo I. Allí leemos:

“El reconocimiento y la valoración de las diferentes identidades, intereses y proyectos de vida personales y sociales que incluyan la convivencia en la diversidad y el rechazo a toda forma de discriminación [...]. La identificación y análisis ético de las desigualdades sociales, económicas y de género, en situaciones de diversidad social y cultural. El aprendizaje y la comprensión de

<sup>101</sup> “La necesidad de sostener el legítimo respeto a las pertenencias religiosas y culturales que consagra la Constitución Nacional [...] no excluye la ineludible necesidad de dar cumplimiento a la obligatoriedad de la escolaridad que la misma Constitución y las leyes argentinas establecen en garantía de la estabilidad de sus habitantes”, *apud*, *La Nación*, 17 diciembre 1997 <<http://www.lanacion.com.ar/83343-los-chicos-menonitas-tendran-que-ir-al-colegio>> consulta: 28 junio 2013).

<sup>102</sup> Cf. Resolución del Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa, n° 01276/97, 31 diciembre 1997, sobre la Colonia menonita. Concede a la asociación civil “La Nueva Esperanza” colonia menonita (zona Remecó-La Pampa) un plazo de 180 días a partir del 1/1/98 para cumplir con la obligatoriedad de la educación de los niños entre 5 y 14 años. Se conformará un equipo técnico (B.O. n° 2292, 98/11/13, p. 1341). Y Resolución del Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa, n° 00202/98, 24 marzo 1998. Comisión ad-hoc alfabetización en colonia menonita. Por ella se crea la comisión ad-hoc para diseñar un programa especial de alfabetización para los niños en edad escolar radicados en Campo Remecó (La Pampa), colonia menonita (B.O. n° 2284, 98/10/18, p. 1089).

<sup>103</sup> Cf. <Cristina Kirchner sigue la estela de Zapatero y avanza en la reingeniería social anticristiana>. Kirchner dice que «está construyendo una nueva sociedad», en *ReligiónLibertad*, 8 abril 2012.

<sup>104</sup> Cf. Art. 32 de la Ley de Educación Nacional.

la ciudadanía como construcción sociohistórica y como práctica política [...]. La participación en la construcción colectiva de la memoria a partir del conocimiento y la comprensión de las dimensiones éticas, jurídicas y políticas de nuestra historia, en particular en relación al terrorismo de Estado. El conocimiento y respeto de los Derechos Humanos y de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, así como de los procedimientos a su alcance para ejercerlos, defenderlos y ampliarlos en la vida cotidiana, a partir del debate sobre sus propias experiencias”.

En este párrafo, impera el “constructivismo dirigido” a la hora de abordar la “memoria colectiva” y, en general, la ciudadanía.

A título ejemplificativo, pues referencias similares son muy frecuentes, en el Eje 3 de 1º/2º curso, “En relación con las identidades y las diversidades”, encontramos este párrafo:

“El reconocimiento de las diferencias de género y de diversidad sexual, así como las múltiples formas de ser varones y mujeres en nuestras sociedades y en nuestras culturas, con el propósito de superar visiones esencialistas<sup>105</sup> y naturalizadas sobre los roles masculinos y femeninos, así como la reproducción de las relaciones jerárquicas entre los géneros”.

En cambio, existe en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios menos dependencia explícita del legalismo que en España. Tampoco la regulación resulta tan prolija y recargada como en el desarrollo de la Ley Orgánica de Educación. Una última diferencia con esta es que el patriotismo imbuye la enseñanza formal argentina y se omite en España. En cuanto que el patriotismo exige de forma discutible reverencia y no el mero respeto a los símbolos nacionales, ha dado motivos de objeción de conciencia a los Testigos de Jehová<sup>106</sup>.

El diseño curricular se enmarca en un contexto más amplio especialmente diseñado por: Ley 26.130 sobre intervenciones de contracepción quirúrgica (promulgada el 28 de agosto de 2006), Ley n° 26.485 de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales<sup>107</sup>, reforma del Código civil<sup>108</sup> y la Ley de fertilización asistida, sancionada el 5 de junio de 2013. Esta incorpora los tratamientos de fertilización asistida al Programa Médico Obligatorio. En este ambiente ha surgido otro núcleo de tensión en torno a la Educación sexual. La Ley 26.150, promulgada el 23 de octubre de

<sup>105</sup> Cf. SHALIT, W., *Retorno al pudor*, tr. J. García Verdugo, Rialp, Madrid, 2012, pp. 145-146.

<sup>106</sup> Cf. ARLETTAZ, F., “Libertad religiosa y objeción de conciencia en el Derecho constitucional argentino”, en *Estudios Constitucionales*, 10, n° 1, 2012, pp. 363-364.

<sup>107</sup> Promulgada el 11 de marzo de 2009. Uno de los objetivos de la ley es: “e) La remoción de patrones socioculturales que promueven y sostienen la desigualdad de género y las relaciones de poder sobre las mujeres”. Además, cf. Decreto Reglamentario 1011/2010.

<sup>108</sup> Ley 26.618 Código Civil, promulgada el 21 de julio de 2010, sobre el “matrimonio igualitario”. El art. 2.2 dispone: “El matrimonio tendrá los mismos requisitos y efectos, con independencia de

2006, crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, con el objetivo de coordinar, impulsar y evaluar diferentes acciones en todo el país.

Establece que todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. El art. 1 explica que “educación sexual integral” es: “la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos”. La última concreción del proyecto han sido los “Lineamientos Curriculares de Educación Sexual Integral”, aprobados por el Consejo Federal de Educación el 28 de mayo de 2008, mediante la Resolución N° 45/08<sup>109</sup>. Tiene un enfoque difuso, en Primaria y primer ciclo de educación secundaria, y, para el resto de la etapa, tendrá un espacio curricular específico que, entre otras posibilidades, ha de integrarse en la Formación Ética y Ciudadanía. La ley incluye una previsión para evitar fricciones con el ideario del centro o las conciencias implicadas. Permite la adaptación de la enseñanza a diversos idearios o convicciones<sup>110</sup>. Aun así, para eludirlo, se han planteado ciertos recursos judiciales. No podemos profundizar en la materia dada la diversificación legislativa, efecto de la distribución competencial en provincias<sup>111</sup>. En el terreno sanitario, se previó, por disposición reglamentaria, la objeción de conciencia<sup>112</sup>. El caso “Portillo”, resuelto por la Corte Suprema en el año 1989 (JA 1989-II-657), valoró la libertad religiosa —art. 14 de la Constitución— de un llamado a filas, para dispensarle del empleo de armas, dada sus convicciones pacifistas cristianas<sup>113</sup>.

que los contrayentes sean del mismo o de diferente sexo”.

<sup>109</sup> Existe una 2ª edición de 2010.

<sup>110</sup> Artículo 5º: “Las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal garantizarán la realización obligatoria, a lo largo del ciclo lectivo, de acciones educativas sistemáticas en los establecimientos escolares, para el cumplimiento del Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros”.

<sup>111</sup> Cf. SOUTO GALVÁN, B., “Ética ciudadana y educación en Argentina”, pp. 136-141. Del carácter polémico da idea la Declaración de la Comisión Episcopal de Educación Católica de la Conferencia Episcopal Argentina (17 junio 2008), Ante la aprobación de los lineamientos curriculares para la educación sexual integral.

<sup>112</sup> Decreto Nacional 1.282/2003. Reglamentación de la Ley n° 25.673 de creación del programa nacional de salud sexual y procreación responsable. El artículo 10 estatuye que: “Se respetará el derecho de los objetores de conciencia a ser exceptuados de su participación en el Programa [...] previa fundamentación, y lo que se enmarcará en la reglamentación del ejercicio profesional de cada jurisdicción. Los objetores de conciencia lo serán tanto en la actividad pública institucional como en la privada. Los centros de salud privados deberán garantizar la atención y la implementación del Programa, pudiendo derivar a la población a otros centros asistenciales, cuando por razones confesionales, en base a sus fines institucionales y/o convicciones de sus titulares, opten por ser exceptuados del cumplimiento del artículo 6, inciso b) de la ley que se reglamenta, a cuyo fin deberán efectuar la presentación pertinente por ante las autoridades sanitarias locales”.

<sup>113</sup> Cf. ARLETTAZ, F., “Libertad religiosa y objeción de conciencia en el Derecho constitucional argentino”, pp. 360-361.

## 7.2. LA FORMACIÓN ÉTICA EN FRANCIA

También el Presidente François Hollande, en Francia, ha puesto en marcha una política similar a la seguida en España y Argentina, con incidencia particular en el Derecho de familia<sup>114</sup>. Además, fiel al precedente de la III República francesa<sup>115</sup>, impondrá clases de “moral laica” en los colegios. El propósito se recoge en el Proyecto de Ley de Refundación de la Escuela de la República. El texto aprobado mantiene el mismo espíritu<sup>116</sup>. La Exposición de Motivos, en su redacción inicial, acentuaba con fuerza: “la formation de l’enfant comme personne et comme citoyen –avec le développement de l’enseignement moral et civique...”.

La explicitación del nuevo impulso moralizante la encontramos en la Sección 4, cuya rúbrica pasa a ser: “L’enseignement moral et civique” (Capítulo III. “Le contenu des enseignements scolaires”). El artículo 28 introduce una serie de cambios. En el artículo L. 311-4 del Código de la Educación, la segunda frase relativa a cómo se transmite en la escuela el respeto al individuo, se refería escuetamente a la instrucción cívica y a una visión intelectualista. Ahora se quiere completar resaltando que la escuela, particularmente gracias a una enseñanza moral y cívica, hace adquirir a los alumnos —se ha evitado la expresión “inculcar”— el respeto de la persona —mejor que del individuo—, sus orígenes y diferencias, así como la igualdad entre hombres y mujeres. Con el propósito de asociar la enseñanza moral a la cívica, el artículo 28 modifica también el título de la sección 8 del capítulo II del título 1º del libro III de la Segunda Parte. Y el artículo L. 312-15 del Código de la Educación, para destacar el contenido moral que ahora se quiere potenciar. La intención es la de: “amener les élèves à devenir des citoyens responsables et libres, à se forger un sens critique et à adopter un comportement réfléchi”<sup>117</sup>.

<sup>114</sup> Cf. Loi n° 2013-404 du 17 mai 2013 ouvrant le mariage aux couples de personnes de même sexe publiée au Journal Officiel du 18 mai 2013.

<sup>115</sup> En 1882, fue “el masón francés Jules Ferry quien sustituyó en las escuelas la enseñanza del catecismo y de la religión por «educación ética cívica» con criterios de la Ilustración, del confucianismo y del budismo” (OTERO NOVAS, J.M., *Los mitos del pensamiento dominante*. Paz, Democracia y Razón, LibrosLibres, Madrid, 2011, p. 329).

<sup>116</sup> Cf. Projet de loi d’orientation et de programmation pour la refondation de l’école de la République, adopté le 25 juin 2013 N° 178 SÉNAT. Cf. ESCUDERO, A., “La ley para la refundación de la escuela de la república y la enseñanza de la moral laica en Francia”, en *Revista General de Derecho Canónico y Derecho Eclesiástico del Estado*, 34, enero 2014.

<sup>117</sup> Otros cambios: Section 5. L’enseignement du premier degré. Art. 31: se modifica el art. L. 3213, en su parte final y se introduce este inciso: “Elle assure conjointement avec la famille l’éducation morale et civique qui comprend, pour permettre l’exercice de la citoyenneté, l’apprentissage des valeurs et symboles de la République et de l’Union européenne, notamment de l’hymne national et de son histoire”.

Section 3. Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Titre I. Dispositions générales. Chapitre I. Les principes et missions de l’éducation. Art. 9. Au premier alinéa de l’article L. 131-1-1, après les mots: “sa personnalité”, sont insérés les mots: “son sens moral et son esprit critique”. También aparece ahora la expresión: “de partager les valeurs de la République”.

Pero es en el *Anexo*, dedicado a la “programación de los medios y orientaciones de la refundación de la escuela de la república”, donde el legislador nos explica mejor el espíritu de esta enseñanza moral y cívica<sup>118</sup>. Destaca en ella tanto la exaltación de la laicidad — “uno de los valores republicanos fundamentales” — como la omisión de cualquier referencia a la familia<sup>119</sup> o a la conciencia personal. Precisamente, los principios de la educación ahora mencionan la laicidad, según la redacción que el *artículo 3* del Proyecto de Ley hace del art. L. 111 1 del Código de la Educación<sup>120</sup>. Se reafirma, con el proyecto, el ideario republicano de la escuela, puesto que la ciudadanía es el criterio rector<sup>121</sup>, así como su carga mesiánica. Esta la reflejan los párrafos finales del Anexo, verbigracia, al afirmar que:

“La France, avec la refondation de son école, se donne les moyens de répondre aux grands défis auxquels elle est confrontée: [...] recréer une cohésion nationale et un lien civique autour de la promesse républicaine”.

---

<sup>118</sup> Annexe. [...] “La refondation de l’école de la République : Orientations”. [...] “Mettre en place de nouveaux contenus d’enseignement pour la scolarité obligatoire”. “Un enseignement moral et civique”. “Enseigner et faire partager les valeurs de la République est une des missions qui incombent à l’école. L’ensemble des disciplines d’enseignement et des actions éducatives participe à l’accomplissement de cette mission. Aujourd’hui, l’instruction civique à l’école primaire, l’éducation civique au collège et l’éducation civique, juridique et sociale au lycée, notamment, y concourent. Pour donner davantage de continuité et de lisibilité à cet ensemble, les principes, les modalités d’évaluation de ces enseignements ainsi que les modalités de formation des enseignants et des autres personnels seront précisés pour une mise en œuvre à la rentrée 2015. L’enseignement de la morale laïque, tout comme l’instruction et l’éducation civiques, participe de la construction d’un mieux-vivre ensemble au sein de notre société. Ces enseignements visent notamment à permettre aux élèves d’acquérir et comprendre l’exigence du respect de la personne, de ses origines et de ses différences, mais aussi l’égalité entre les femmes et les hommes, ainsi que les fondements et le sens de la laïcité, qui est l’une des valeurs républicaines fondamentales. Ils contribuent à former des esprits libres et responsables, aptes à se forger un sens critique et à adopter un comportement réfléchi et empreint de tolérance. La devise de la République, le drapeau tricolore et le drapeau européen doivent figurer à la façade de tout établissement scolaire public ou privé sous contrat. La Déclaration des droits de l’homme et du citoyen de 1789 doit être apposée au sein de tous ces établissements”.

<sup>119</sup> Es en otro párrafo donde se advierte que: “L’école doit assurer, conjointement avec la famille, l’enseignement moral et civique, qui comprend l’apprentissage des valeurs et symboles de la République et de l’Union européenne, des institutions, de l’hymne national et de son histoire, et prépare à l’exercice de la citoyenneté”. Texto que no parece compatible con instrumentos internacionales del rango de la Declaración Universal de Derechos Humanos (art. 26.3).

<sup>120</sup> “2° Le deuxième alinéa est complété par deux phrases ainsi rédigées: «Le service public de l’éducation fait acquérir à tous les élèves le respect de l’égale dignité des êtres humains, de la liberté de conscience et de la laïcité». [...]”.

<sup>121</sup> Annexe. [...] “La refondation de l’école s’appuie sur une conception du citoyen et de la République. [...] C’est un lieu d’enseignement laïque, d’émancipation et d’intégration de tous les enfants. C’est notre maison commune, vecteur de promotion et de justice sociales, lieu de transmission des valeurs de la République, des valeurs fortes que l’on doit enseigner et pratiquer”.

## 8. REFLEXIÓN FINAL

La experiencia moral es consustancial al hombre que se sitúa, ante el mundo, en función de la consecución del bien. La conciencia responde a “la razón abierta al lenguaje del ser” (Benedicto XVI, Discurso al Parlamento Federal Alemán, 22 septiembre 2011). Este es el principio de cualquier ordenación de la convivencia. En la determinación del bien moral la religión, o sus sustitutivos, desempeñan un papel protagonista. Se ofrecen como mediadores frente al Absoluto o Primer principio. En sus manos está fundar una moral universal. Además, en tanto la religión sea personal su mensaje interpelará y comprometerá el corazón del individuo<sup>122</sup>. El hombre tiende inevitablemente hacia la verdad, el bien y la belleza.

No obstante, hay que distinguir un bien u orden implícito al desenvolvimiento de la sociedad, que debe reconocer la autoridad civil, y otro que lo complementa y apunta a una aspiración religiosa de felicidad. Ambos, sin confundirse, son necesarios para una vida de plenitud. La autoridad del gobernante no depende de las pautas de Derecho divino, sino de guiarse, en su labor, por el orden natural, descubierto por la razón. Pero este no le es indiferente a la Iglesia, la cual ni crea ni altera la ley natural, mas no deja de instar a su cumplimiento para un destino de salvación (cf. *Humanae vitae*, 4<sup>123</sup> y 18<sup>124</sup>).

La organización política no debe caer en maximalismos. En tiempos recientes, se ha extendido la denominada “ciudadanía social cosmopolita”, como una religión civil<sup>125</sup>. El Estado, al sustituir a la sociedad civil, cae, aunque de forma preterintencional, en la *posición programática* de “ingeniería social” contra la que se enfrentó la *laicité*. Su espíritu era el de liberar un terreno ocupado, en aquel tiempo, por lo religioso<sup>126</sup>. La tentación que acecha al poder político es la de crear un espacio de soberanía ilimitada, regido por

<sup>122</sup> BENEDICTO XVI, *Luz del mundo*, Herder, Barcelona, 2010, pp. 25-32.

<sup>123</sup> “Es, en efecto, incontrovertible —como tantas veces han declarado nuestros predecesores— que Jesucristo, al comunicar a Pedro y a los Apóstoles su autoridad divina y al enviarlos a enseñar a todas las gentes sus mandamientos, los constituía en custodios y en intérpretes auténticos de toda ley moral, es decir, no sólo de la ley evangélica, sino también de la natural, expresión de la voluntad de Dios, cuyo cumplimiento fiel es igualmente necesario para salvarse”.

<sup>124</sup> “La Iglesia no ha sido la autora de éstas [Ley moral, natural y evangélica], ni puede por tanto ser su árbitro, sino solamente su depositaria e intérprete, sin poder jamás declarar lícito lo que no lo es por su íntima e inmutable oposición al verdadero bien del hombre”.

<sup>125</sup> ROCA, M<sup>ª</sup>J., “¿Hacia una ética de mínimos?”, en *Que resuene en el corazón de Europa: Prioridad de la pregunta por Dios, XII Jornadas de Teología, 2011, Instituto teológico compostelano. Collectánea científica compostellana*, Santiago de Compostela, 2012, pp. 252-256.

<sup>126</sup> Cf. SCOLA, A., *El Edicto di Milán: Initium Libertatis*. Cf. GENTILE, E., *Le religioni della politica. Fra democrazia e totalitarismi*, Laterza, Roma/Bari, 2001, pp. VII-XI. Caracteriza “la religión de la política” como una sacralización, típica de la época actual. La política, tras consolidar su autonomía frente a la religión, da un paso más y trata de definir el significado de la existencia humana temporal y ofrecerle plena satisfacción.

sus propias reglas. Hobbes defendió su lógica: controlar y encauzar cualquier iniciativa hacia sus fines. Tal propósito sería lesivo para la libertad personal y también para un tejido social sano. Con humildad, el gobernante circunscribe su función a favorecer una convivencia justa y próspera.

La autoridad, que es lo que mueve por dentro a las personas (conciencia) e impulsa el respeto, no se le reconoce a quien, desde el poder, fuerza la disposición de los elementos que hacen posible la convivencia. El desconocimiento de la conciencia y sus últimos resortes fue lo que abocó, en último término, al fracaso de los regímenes totalitarios del siglo XX<sup>127</sup>.

“El derecho de mandar que se funda exclusiva o principalmente en la amenaza o el temor de las penas o en la promesa de premios, no tiene eficacia alguna para mover al hombre a laborar por el bien común, y, aun cuando tal vez tuviera esa eficacia, no se ajustaría en absoluto a la dignidad del hombre, que es un ser racional y libre. La autoridad no es, en su contenido sustancial, una fuerza física; por ello tienen que apelar los gobernantes a la conciencia del ciudadano, esto es, al deber que sobre cada uno pesa de prestar su pronta colaboración al bien común”<sup>128</sup>.

El desprestigio y la corrupción de los políticos son dos caras de una realidad: el exceso de poder y la sensación de impunidad. Su afán de construir un orden moral autónomo o de moldear a su capricho la enseñanza oficial, en una escalada de incisividad, está condenado al fracaso y la ineficacia.

El poder público, al organizar la convivencia, debe preservar las bases que la vertebran. La Constitución suele recoger tal compromiso y el Estado, en ese marco axiológico, tiene que proteger el despliegue de la libertad. Este es el sentido de su neutralidad-laicidad. Benedicto XVI, en el encuentro con las autoridades (Milán, 2 junio 2012), habló de uno de los elementos principales de la laicidad: “asegurar la libertad para que todos puedan proponer su visión de la vida común, dentro del respeto a los demás y en el contexto de leyes que miran al bien de todos”.

<sup>127</sup> “Una de las causas del fracaso, incluso económico, de los sistemas surgidos del pensamiento marxista ha sido su incapacidad para suscitar la adhesión libre de la persona a la mentira y a la humillación de los hombres. Es superficial atribuir ese fracaso de forma exclusiva a las limitaciones evidentes de un sistema económico colectivista. Ese fracaso es, en gran parte al menos, el fracaso del sistema moderno más laicista, con su ateísmo dogmático y militante. Ese sistema no hace justicia al hombre en su verdad completa, y no podría dar lugar a una cultura que respondiera a las exigencias del corazón humano” (SUQUÍA, A., “Discurso inaugural de la LIII Asamblea Plenaria de la Conferencia Episcopal Española, extracto”, en EQUIPO SIETE, *El laicismo de ahora*, p. 76).

<sup>128</sup> *Pacem in terris*, 48-49. Este es un argumento que emplea el iusnaturalismo para explicar la imperatividad de la ley, cf. GARCÍA CANTERO, G., “Derecho civil y Derecho natural: temas y autores”, en *Iusnaturalismo y Derecho civil. Homenaje a Manuel Albaladejo*, II, p. 307, donde cita a: BURÓN GARCÍA, *Derecho civil español según los principios, los códigos y leyes precedentes y la reforma del Código civil*, I, Valladolid, 1898, pp. 5 y ss.

**VI**

**DERECHO PENAL**