

INFORME PERICIAL
sobre EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

Perito D. Fernando López Luengos
Doctor en Filosofía
Profesor de Filosofía, Psicología y Ética
en Educación Secundaria y Bachillerato desde 1990

ÍNDICE

PARTE 1.ª: ANTECEDENTES E INTENCIONES DE LA ASIGNATURA

- 1.- **La Ética en la LOGSE y la neutralidad ideológica.**
- 2.- **La coartada del Consejo de Europa**
- 3.- **Las intenciones de los ideólogos de la EpC española**

PARTE 2.ª: LA ASIGNATURA EN LOS REALES DECRETOS

A. Imposición de una ética: construcción de la conciencia moral

- 1.- Intenta entrar en la conciencia ética personal
- 2.- Control sobre los sentimientos y emociones
- 3.- Configuración de las *actitudes* personales
- 4.- Se les enseña a tomar decisiones éticas de forma supuestamente autónoma
- 5.- Desvincular la moral del menor de la orientación moral elegida por sus padres
- 6.- Conclusión: se trata de construir la conciencia moral del alumno

B. Se obliga a los alumnos a hacer propia una ética falsa

- 1.- Se impone como obligatorio el relativismo moral.
- 2.- Excluida de forma implícita la fundamentación de una moral natural
- 3.- Se impone como obligatorio el positivismo jurídico.
- 4.- Transmite la terminología y los conceptos propios de la ideología de género

CONCLUSIÓN

PARTE 1.ª: ANTECEDENTES E INTENCIONES DE LA ASIGNATURA

1.- La Ética en la LOGSE y la neutralidad ideológica

El artículo 16.1 de la Constitución Española reconoce la libertad ideológica, y religiosa de todos los españoles. Consecuentemente obliga al sistema educativo público a respetar la neutralidad ideológica y moral. Por otra parte, el artículo 27.3 de la misma afirma que *“los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones”*.

Hasta ahora esta neutralidad ideológica del sistema educativo había sido respetada en la asignatura de Ética que se daba con la LOGSE.

La Ética como ciencia, trata del bien en general y de las acciones humanas en orden a su bondad o malicia. Se trata pues de la reflexión que nos conduce al descubrimiento del sentido de la vida y a la felicidad como plenitud humana. Por su contenido y por sus objetivos es una de las disciplinas que más directamente afectaría a la dimensión íntima personal que nuestra Constitución protege como elemento esencial de una convivencia democrática plural. Por este motivo la enseñanza de la asignatura de Ética en la LOGSE se limitaba a una enseñanza filosófica (por lo tanto, crítica, racional) que en nada pretendía entrar en la dimensión personal del alumno. A pesar de pretender colaborar para que los alumnos puedan construir su conciencia moral, desde las primeras líneas del currículo publicado en el BOE del 16 de enero de 2001, queda explícitamente clara esta neutralidad ideológica y moral:

“...tratando de desarrollar en los alumnos la capacidad crítica y argumentativa de un modo eminente y evitando cualquier forma de adoctrinamiento moral, político y religioso” (p. 1852).

La propia LOE nos ofrece un segundo ejemplo explícito de neutralidad ideológica. Lo encontramos en una de las asignaturas que se proponen como alternativa a la enseñanza religiosa confesional: “Historia y cultura de las religiones”:

“La materia hace un estudio de las religiones con un enfoque no confesional, ni de vivencia religiosa ni de apología de ninguna de ellas, tampoco desde una defensa de posturas agnósticas o ateas.”

En ambas materias se pretende por tanto enseñar unos contenidos sin adoctrinar. Pues la neutralidad ideológica implica no defender una posición ni la contraria, no cuestionar una posición ni la contraria.

Y así había sido planteada la Ética de la LOGSE: es decir, pretende enseñar Ética y no *una* ética. Pretende hacer reflexionar sobre las teorías éticas y no construir la conciencia moral de los alumnos desde los supuestos de una teoría ética concreta. Esto es algo evidente que los profesores hemos respetado con absoluta naturalidad.

Entre los objetivos de la Ética (LOGSE) podemos encontrar los siguientes:

“Conocer y comprender los rasgos específicos que fundamentan la moralidad humana”.

“Identificar y analizar las diferentes formas de organización política de las sociedades actuales, sobre todo el sistema democrático y el Estado social de derecho”.

“Conocer y valorar las principales aportaciones teóricas de la historia de la ética”.

“Utilizar adecuadamente el procedimiento dialógico y el debate como instrumentos esenciales en el planteamiento de los conflictos y dilemas morales”

Y en la introducción al currículo de la asignatura se afirma que:

“...el proceso y la acción educativa les permita ir asumiendo de modo crítico, reflexivo y progresivo el ejercicio auténtico de la libertad, de sus derechos y de sus deberes individuales y sociales en un clima de respeto y tolerancia positiva hacia otras posturas morales, políticas y religiosas diferentes a las de su cultura original”

Es decir, todas y cada una de las razones por la que se plantea la necesidad de crear la asignatura Educación para la ciudadanía, con excepción de la recomendación del Consejo de Europa

2.- La coartada del Consejo de Europa

Efectivamente, al diseñar la asignatura el gobierno apela a la recomendación (2002)¹² del Consejo de Ministros del Consejo de Europa en la que se propone una educación para la ciudadanía democrática que permita al individuo actuar “durante toda su vida como un ciudadano activo y responsable, respetuoso con los derechos de los demás”. Sin embargo este objetivo ya estaba incluido en la asignatura de Ética. ¿A qué viene entonces la insistencia del gobierno de introducir esta educación de un modo diferente a los demás países europeos?

En la práctica totalidad de los países europeos se habla del papel esencial de la familia en la educación, pero en la EpC española no se hace una sola mención de los padres a pesar de tratar temas de profundo significado moral.

En la mayoría de los países también se plantea la asignatura para ensalzar los valores nacionales y patrióticos así como sus símbolos: la bandera o la lengua oficial; pero en España se evitan todas estas referencias; ni siquiera se hace mención de la Monarquía parlamentaria. La visión que se ofrece de la Constitución está sesgada por los intereses ideológicos del gobierno en sus pactos con ciertas autonomías.

En la mayoría de los países de Europa se trata el hecho religioso como una característica de la sociedad y de la cultura que ha jugado un papel esencial en el fundamento de la convivencia democrática. Pero en España el Manifiesto del PSOE (diciembre de 2006) con el que se presentaba el sentido de la asignatura, trata a las religiones como un elemento que “siembra fronteras entre los ciudadanos” tratándolas con abierta hostilidad.

Llama poderosamente la atención esa insistencia en promover una asignatura que ya existía utilizando la coartada europea

3.- Las intenciones de los ideólogos de la EpC española

Resulta esclarecedor conocer la declaración de intenciones de los ideólogos de la asignatura. Como se reconoce en el Borrador de la asignatura encargado a la Fundación Educativa y Asistencial CIVES, EpC fue ideada como reacción a una determinada formación moral existente en España:

“La entrega a una determinada confesión de la formación de los alumnos en valores éticos y cívicos específicos ha sido practicada y deseada por la derecha conservadora siempre que ha podido” (p. 4).

“El Estado debe adoptar una actitud activa y positiva, incompatible con la entrega exclusivista a una confesión o a un partido determinado de la formación en tales valores a todos los alumnos, o a una parte de los mismos” (ibíd.).

Si estas intenciones son ciertas se comprendería mejor por qué España es el único país de Europa en el que EpC es materia independiente, obligatoria y evaluable simultáneamente en cuatro cursos de los tres niveles de la enseñanza (Primaria, Secundaria y Bachillerato) sumando un total de nada menos que 190 horas lectivas. Un proyecto ideológico de gran envergadura para un país en el que el 80% de los padres eligen libremente educación religiosa para sus hijos. Cambiar esta inercia moral no resultará fácil por lo que se hace necesario implicarse con una materia no meramente teórica sino, sobre todo, práctica como se reconoce en el mismo Borrador de la asignatura:

“En síntesis, intentamos fomentar una Educación Moral que va más allá de la comprensión y la conciencia moral. Pretendemos además la implicación directa en la resolución de problemas reales, lo que supone que los niños se impliquen en procesos racionales de investigación, en procesos de deliberación moral, de toma de decisiones y acciones responsables” (p. 13)

Lo que hace de EpC un proyecto inmoral e ilegítimo es que desde su diseño es configurada como una asignatura que pretende inmiscuirse en la educación moral de los alumnos rebasando ampliamente las recomendaciones del Consejo de Europa. Y lo hace, de modo inverso a los países europeos, desplazando la prioridad de los padres en la educación de sus hijos vulnerando el artículo 27.3 de la Constitución.

Resta por ver, a continuación, si estas intenciones reconocidas públicamente en el Manifiesto del PSOE de diciembre de 2006 y en el Borrador de la asignatura, se llevan o no a cabo en los Reales Decretos que establecen las enseñanzas mínimas obligatorias. Recordemos que estos Decretos son una norma jurídica obligatoria y vinculante para todo el mundo: administraciones educativas, centros escolares, profesores, padres y alumnos.

PARTE 2.^a: LA ASIGNATURA EN LOS REALES DECRETOS

Sobre los libros de texto

De momento, la movilización ciudadana ha conseguido crear una alarma social a la que no son ajenas la mayoría de las editoriales. Buena parte de ellas eluden abiertamente los temas escabrosos o bien los tratan de forma diferente a las pretensiones de los decretos.

La LOE no ha previsto un sistema de control sobre los libros de texto lo cual significa que el único criterio que siguen las editoriales es comercial y por eso evitan herir sensibilidades. Esta actitud es mucho más explícita en Filosofía y Ciudadanía (1º Bach) donde a pesar de haber sido aprobado el Decreto de mínimos mucho después despojando la materia de buena parte de la carga ideológica, algunas editoriales han utilizado el sentido común para mostrarse atractivas a los profesores: en vez de reducir los contenidos de Filosofía para dejar espacio a contenidos superfluos sobre ciudadanía tal y como exigen el Real Decreto, hacen exactamente lo contrario: dedican la mayor parte de las páginas a la Filosofía y dejan para el final los temas de ciudadanía. Hay que recordar que el currículo de Filosofía de bachillerato de la LOE ha reducido los temas de Filosofía a un 25% de los contenidos que se daban con la LOGSE.

Sin embargo algunas editoriales sí se atreven a respetar la verdadera orientación de los Reales Decretos de Secundaria y Primaria (Serbal, Mc Graw-Hill, Pearson-Alhambra, Bruño, Laberinto y Octaedro por ejemplo), y en algún caso concreto (Akal) va más allá ideológicamente: muestra una crítica feroz del sistema capitalista y utiliza un humor ácido con expresiones soeces frecuentes y abundantes imágenes satíricas sobre comportamientos humanos en varias ocasiones irreverentes con los sentimientos de mucha gente.

Pero la maldad de la asignatura no radica en el mayor o menor cumplimiento que un determinado manual hace de los Reales Decretos, sino en la redacción de los mismos que es lo que, a la larga, deberá imponerse. No es suficiente por tanto examinar estos manuales sino que debemos analizar detenidamente la redacción de de los Reales Decretos.

La LOE y los Reales Decretos

La necesidad de una asignatura de EpC siguiendo la recomendación (2002) 12 del Comité de Ministros del Consejo de Europa, es formulada en la Ley Orgánica de Educación (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en adelante LOE). Pero su desarrollo se realiza en los Reales Decretos de enseñanzas mínimas de Primaria, Secundaria y Bachillerato. El objeto fundamental del litigio *no* radica en la propuesta de EpC hecha por la LOE **sino en la forma concreta en que es desarrollada en los Reales Decretos**. Y su carga ideológica es más explícita en los Reales Decretos de Primaria y de Secundaria: Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre y Real Decreto 1631/2006 de 26 de diciembre. Es decir: no es la Educación para la Ciudadanía de la LOE lo que se cuestiona, sino la Educación para la ciudadanía que ha sido desarrollada en los Reales Decretos.

En la lectura de los Reales Decretos se pueden apreciar un montón de conceptos y valores que cualquier español puede aceptar con facilidad.

Lo que hace de EpC algo dañino e inaceptable no son todos sus contenidos sino algo que le sobra a la asignatura de forma muy significativa y algo esencial que le falta, transformando una educación ciudadana en un adoctrinamiento ideológico y moral: su enfoque de la Ética no es plural ni objetivo. Pensemos en el siguiente ejemplo: un profesor universitario de derechas no contaría la misma versión de la Historia de España que un profesor universitario de izquierdas, a pesar de partir ambos de los mismos datos y coincidir en un porcentaje muy elevado de contenidos. Del mismo modo la forma de explicar la solidaridad, la tolerancia, los valores morales, etc. no será equivalente según la ideología y la antropología de las que se parta. Y esto es cabalmente lo que sucede en la EpC española. Como veremos a continuación se enseña ciudadanía pero desde unos presupuestos antropológicos y morales de *una ideología* determinada. Esta es pues, la única novedad que EpC aporta a la anterior asignatura de Ética de la LOGSE. Veámoslo.

A. Imposición de una ética: construcción de la conciencia moral

Citas literales del Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, publicado en el BOE de 5 de enero de 2007. Las páginas indicadas pertenecen al mismo. Todos los subrayados son nuestros.

➤ 1.- Intenta entrar en la conciencia ética personal

Se rompe el criterio de neutralidad ideológica y moral cuando se va más allá del estudio de la Ética y de las teorías éticas y **se intenta entrar en la conciencia ética personal**, en los valores personales, en su construcción y en la génesis emocional de los mismos, en la forma de valorar los diferentes problemas éticos del mundo. No es lo mismo dar clases sobre Ética (como se hacía en la LOGSE) que educar en *una ética determinada* como se pretende con esta asignatura.

“La dimensión ética de la competencia social y ciudadana entraña ser consciente de los valores del entorno, evaluarlos y reconstruirlos afectiva y racionalmente para crear progresivamente un sistema de valores propio y comportarse en coherencia con ellos al afrontar una decisión o un conflicto” (p. 688).

Como objetivos de la nueva materia el RD establece:

“1. Reconocer la condición humana en su dimensión individual y social, aceptando la propia identidad, las características y experiencias personales respetando las diferencias con los otros y desarrollando la autoestima” (p. 718).

“Para lograr estos objetivos se **profundiza en los principios de ética personal** y social” (p. 715).

“Bloque 5. Problemas sociales del mundo actual, incluye la **valoración ética** de los grandes problemas y dilemas morales generados en el mundo actual desde la perspectiva de los derechos humanos” (pp. 717 y 720)

“Bloque 2. Identidad y alteridad. Educación afectivo-emocional Identidad personal, libertad y responsabilidad. Los interrogantes del ser humano.” (pp. 717 y 720).

➤ **2.- Control sobre los sentimientos y emociones**

En esta intromisión en la ética personal juegan un papel fundamental para la asignatura el **conocimiento y control de los sentimientos y emociones**. Con ello se muestra explícitamente que no se trata de una asignatura meramente teórica y neutral sino que se inmiscuye en la misma conciencia personal del alumno intentando influir sobre ella.

En Contenidos:

“Bloque 1. Reconocimiento de los sentimientos propios y ajenos...” (p. 720)

Objetivo 2.- “Desarrollar y expresar los sentimientos y las emociones” (p. 718).

Entre los criterios de evaluación que deberá usar el profesor para determinar si los alumnos aprueban o no la asignatura, están los siguientes:

“1. Descubrir sus sentimientos en las relaciones interpersonales...”.

“Con este criterio se intenta comprobar que cada alumno y alumna asume y controla sus propios sentimientos...”.(p. 720)

➤ **3.- Configuración de las *actitudes* personales**

Los ideólogos de la asignatura comprenden perfectamente que el origen de las actitudes y de las motivaciones radica en los sentimientos y emociones. Dirigiendo al alumno en el control y orientación de los mismos, se interviene directamente en la intimidad de su conciencia moral. El sentido de la asignatura **no se limita al mero aprendizaje de contenidos sino que ha de lograr la configuración de las actitudes personales**. Este criterio no se sigue ni siquiera en la asignatura de religión (que a diferencia de EpC sí es elegida libremente por los padres) pues no se evalúa el grado de adhesión a una práctica o moral religiosa sino los conocimientos que el alumno posee de la misma.

- Al definir la “contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas”, el RD dice:

“contribuye a mejorar las relaciones interpersonales al trabajar las habilidades encaminadas a lograr la toma de conciencia de los propios pensamientos, valores, sentimientos y acciones. Impulsa los vínculos personales basados en sentimientos” (p. 717).

“La Educación para la ciudadanía contribuye al desarrollo de la competencia de aprender a aprender fomentando la conciencia de las propias capacidades a través de la educación afectivo emocional y las relaciones entre inteligencia, emociones y sentimientos” (p. 717)

➤ **4.- Se les enseña a tomar decisiones éticas de forma supuestamente autónoma**

A pesar de ser alumnos menores de edad **se les enseña a decidir de forma supuestamente autónoma**. La palabra autonomía aparece 6 veces relacionada con la ética del alumno. Pero **en ninguna ocasión se menciona la autoridad de los padres**. Esto resulta tan patente y escandaloso que el Consejo de Estado ha advertido al Gobierno que debería incluirse en el currículo de la asignatura el respeto a padres.

Tampoco se mencionan en ninguna ocasión los valores tradicionales como se hace en la educación para la ciudadanía que se da en otros países europeos. En la mayoría de estos, por ejemplo, se menciona y valora de forma explícita la religión: en Bélgica, Bulgaria, Eslovaquia, Lituania, Polonia, Dinamarca, República Checa, Islandia, Liechtenstein, Noruega. En España, en cambio, EpC es presentada en el Manifiesto del PSOE como garante de democracia frente a la religión entendida como fundamentalismo, a pesar de que el 80% de los padres españoles eligen libremente formación religiosa para sus hijos.

Es comprensible el interés de la asignatura por fomentar la autonomía moral de los alumnos menores de edad pues esta es la única forma de poder cambiar la conciencia moral de los españoles.

“un elemento sustancial de la educación cívica es la reflexión encaminada a fortalecer la autonomía de alumnos y alumnas para analizar, valorar y decidir desde la confianza en sí mismos, contribuyendo a que construyan un pensamiento y un proyecto de vida propios” (p. 716).

➤ **5.- Desvincular la moral del menor de la orientación moral elegida por sus padres**

Con esta supuesta autonomía del alumno en realidad se intenta desvincular la moral del menor de la orientación moral elegida por sus padres, ya que como hemos visto antes, es el propio profesor el que debe dirigir al alumno en el descubrimiento y orientación de sus propios “sentimientos y emociones”, en su “propia identidad”, en la reflexión sobre “los interrogantes humanos” según las directrices de la asignatura.

Como se destaca al principio de este informe, el Borrador encargado a la Fundación Educativa y Asistencial CIVES, reconoce que la asignatura fue ideada como reacción a una determinada formación moral existente en España:

“Estos Derechos y libertades incluye, por tanto, las normas de comportamiento de lo que nuestro Tribunal Constitucional llama moral pública que define como “el mínimo común ético de una sociedad consagrado por el Derecho”, con el objetivo de formar, no fieles de Iglesia o confesión alguna, sino ciudadanos de Estado” (íd. p. 5).

De ahí que sea la misma LOE la que establezca este principio de actuación entre los objetivos de la Educación Primaria:

“debe proporcionarse a los alumnos las habilidades necesarias para desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar” (art. 17 c)

➤ **6.- Conclusión: se trata de construir la conciencia moral del alumno**

Si se trata de educar en el control de sentimientos y emociones, en la orientación de las actitudes, y en el trabajo de habilidades, estamos entrando de lleno en la configuración de la conciencia del alumno. Se trata pues de **construir la conciencia moral del alumno** como se reconoce explícitamente en los Reales Decretos.

“Espacios, en definitiva, (...) que ayuden a los alumnos y alumnas a construirse una conciencia moral” (p. 716).

“centrándose la Educación ético-cívica en la reflexión ética que comienza en las relaciones afectivas con el entorno más próximo para contribuir, a través de los dilemas morales, a la construcción de una conciencia moral cívica” (p. 716).

“Un elemento sustancial de la educación cívica es la reflexión encaminada a fortalecer la autonomía de alumnos y alumnas para analizar, valorar y decidir” (p. 716).

“utilizar el juicio moral para elegir y tomar decisiones” (p. 688).

Los menores de edad no viven aislados en sus familias, sino en una sociedad en la que se educan. Por ello mismo no sólo son sujetos de derechos sino también de deberes hacia la sociedad. Pero la orientación moral que se da a esas virtudes cívicas no es competencia del Estado. No es competencia del Estado, ni del sistema educativo, educar y orientar la “autonomía moral” del alumno, ni la “conciencia moral cívica” al margen de los padres. Todo lo más, siguiendo el principio de subsidiariedad, el Estado debe colaborar con los padres en esta tarea respetando sus propios criterios morales.

Pues cuando se deja en manos del sistema educativo el modo concreto de abordar cuestiones tan personales es inevitable la discrepancia en determinados modos de pensar y valorar entre el profesorado y la familia. Tratándose de menores, las consecuencias son nefastas desde un punto de vista psicológico y moral cuando el niño puede presenciar criterios opuestos entre sus dos referentes fundamentales: los padres y los profesores.

Esto no excluye que pueda haber padres que deseen esta educación de la conciencia moral de su hijo a través del sistema educativo: están en su derecho. Pero imponerlo como obligatoria vulnera los artículos 27.3 y 16.1 de la Constitución española.

B. Se obliga a los alumnos a hacer propia una ética falsa

➤ **1.- Se impone como obligatorio el relativismo moral**

A pesar de que EpC pretende la construcción de la conciencia moral del alumno en ningún momento se habla de la naturaleza humana, ni del bien, ni de la búsqueda de la verdad. Pero ningún curso de Ética que pretenda ser neutral puede prescindir de estos fundamentos. La omisión de estos elementos esenciales de la Ética no puede ser fortuita.

En su lugar, la asignatura propone un nuevo referente ético: Los Derechos Humanos. Esto significa que **las declaraciones de Derechos Humanos son mucho más que un conjunto de normas jurídicas valiosas; son el *único* fundamento de una nueva ética.**

Los Derechos Humanos deben ser asumidos en EpC no porque representen modos concretos de lograr el bien sino porque son decisiones humanas. La nueva ética que el alumno debe hacer propia de modo obligatorio es por lo tanto, una ética relativista: sólo es válida aquella ética que se fundamente en las decisiones humanas en su devenir histórico.

En la definición inicial de la materia en el Anexo I se dice:

“Ello supone entender que no toda posición personal es ética si no está basada en el respeto a principios o valores universales como los que encierra la Declaración de los Derechos Humanos” (p. 689).

Y de modo reiterado se ofrecen como **el único referente ético** (el único referente del bien y el mal) educando en la convicción de que estos no son descubiertos por la conciencia humana sino decididos por la mayoría y, consecuentemente, sujetos a cambios históricos.

EpC 2 “Criterios de evaluación: 4. Reconocer los Derechos Humanos como principal referencia ética de la conducta humana. Se trata asimismo de valorar si el alumnado entiende los derechos humanos como una conquista histórica inacabada y manifiesta una exigencia activa de su cumplimiento” (p. 720).

Objetivo 4. “Conocer, asumir y valorar positivamente los derechos y obligaciones que se derivan de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de la Constitución Española, identificando los valores que los fundamentan, aceptándolos como criterios para valorar éticamente las conductas personales y colectivas y las realidades sociales” (p. 718).

“valoración ética de los grandes problemas y dilemas morales generados en el mundo actual desde la perspectiva de los derechos humanos” (pp. 717 y 720).

“...el referente ético universal que representan las diferentes formulaciones de los derechos humanos.” (p. 717)

“los derechos humanos como referencia universal para la conducta humana” (p. 715).

“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.” (p. 717).

➤ 2.- Excluida de forma implícita la fundamentación de una moral natural

De este modo **queda excluida implícitamente la fundamentación de una moral natural**, sea ésta aristotélica, socrática o cristiana. Se impone, pues, por decreto legal, una moral relativista que sólo algunos ciudadanos comparten.

El relativismo moral es una posición ética extendida en la sociedad pero que muchas personas no aceptan, pues consideran que el bien y el mal no es una *construcción* humana sujeta a devenir. Un acto es malo (por ejemplo, el maltrato a una mujer o la esclavitud) no porque lo considere así la mayoría sino porque atenta contra la naturaleza humana tal y como reconoce la recta conciencia. La opinión de la mayoría sirve para definir leyes o elegir gobernantes, no para decidir qué es el bien o el mal. Si esto fuera así, el botellón debería considerarse conveniente porque responde a la actuación de una mayoría de jóvenes.

Aunque sea legítimo en democracia ser partidario de ésta forma de entender la ética (el relativismo moral), no es legítimo, en cambio imponer a nadie esta ni ninguna otra ética concreta. Y mucho menos en nombre de la democracia.

“El estudio de los Derechos Humanos desde la perspectiva ética y moral lleva al alumnado a la comprensión de los fundamentos morales de la convivencia, (...)”

“Desde este nuevo punto de vista ético es posible abordar el análisis de determinados problemas característicos de la sociedad actual” (p. 716)

Los Derechos Humanos son un éxito del diálogo entre los hombres porque hasta ahora han definido formas concretas de realizar el bien y la justicia. Pero no son referentes del bien y el mal. No son buenos por el mero hecho de ser decididos. El bien y lo justo deben ser anteriores a las decisiones humanas.

En coherencia con ello la asignatura **insiste en la tolerancia como si fuera la mayor de las virtudes**. Pero esta tolerancia tal y como es entendida en los Decretos no procede de la aceptación del otro por su propia condición humana sino que se fundamenta en la aceptación acrítica de todo: Todo vale. Todas las opiniones son válidas. Todo es igualmente bueno. Desde el relativismo se considera que la tolerancia es incompatible con el convencimiento de que algo es verdadero. El perfecto ciudadano es aquel que no tiene ninguna convicción ética permanente.

➤ 3.- Se impone como obligatorio el positivismo jurídico

EpC da por supuesto que existe una ética cívica, distinta de la personal, que el Estado puede enseñar e imponer a través del sistema educativo y al margen del derecho de los padres a la educación moral de sus hijos. Esta ética procedería del ordenamiento jurídico vigente (declaraciones de derechos humanos, Constitución, Estatutos de autonomía y leyes) y sería tan cambiante como éste.

De este modo **se confunde el Derecho con la Ética. Y la Ética es reducida al Derecho**, olvidando que la Ética es previa al Derecho, de mucho más alcance objetivo que el ordenamiento jurídico vigente en cada momento.

Después de configurar una asignatura que se entromete de lleno en la conciencia íntima de los hijos menores de edad, sujetos a la patria potestad de sus padres, en sus sentimientos y emociones, paradójicamente se les educa en la convicción de que el bien y el mal no existen, no han de ser *descubiertos* ni por lo tanto buscados, sino que han de ser *decididos* por la sociedad. Intentan por ello imponer a **los alumnos, menores de edad, sujetos a la patria potestad de sus padres**, una concepción de la Ética en la que ésta es despojada de sus elementos esenciales. Y su vacío es rellenado por decisiones jurídicas y políticas.

“afrontar la convivencia y los conflictos empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas” (p. 689).

Tal es la convicción de los ideólogos de la asignatura, pero no se comprende por qué los padres han de educar a sus hijos en lo que ellos deciden llamar “mínimo común ético”, pues no es otra cosa que el escepticismo de una ética fracasada. De ahí la insistencia en el carácter histórico y cambiante de los Derechos Humanos.

“el conocimiento y la reflexión sobre los derechos humanos, desde la perspectiva de su carácter histórico, favoreciendo que el alumnado valore que no están garantizados por la existencia de una Declaración, sino que es posible su ampliación o su retroceso según el contexto” (pp. 716 y 720).

Bloque 3. “Valoración de los derechos y deberes humanos como conquistas históricas inacabadas y de las constituciones como fuente de reconocimiento de derechos” (p. 718)

Es consonancia con lo anterior la democracia es considerada mucho más que una conquista política: es una conquista también ética.

“su valoración de la democracia como una conquista ético-política” (p. 720).

Y en los currículos desarrollados por las distintas comunidades autónomas se llega a afirmar que el Estatuto de autonomía de la propia comunidad debe ser también un referente ético para los alumnos (!).

Con todo ello **se pretende imponer una moral cívica que sustituye en la vida social a las éticas privadas** (especialmente a las de base religiosa) y que el Estado laico debe hacer suya y propagar para luchar contra viejos “fundamentalismos” como se afirma en el Manifiesto del PSOE redactado para justificar ante la opinión pública la creación de la nueva asignatura. Pero no se entiende por qué todos los alumnos españoles deben ser educados conforme a tales planteamientos ideológicos obligatoriamente y no conforme a las convicciones morales familiares.

No es el Parlamento el que debe definir cuál es la moral pública, sino que el Parlamento debe someterse a los ciudadanos para acoger su moral pública. ¿Por qué se cuestiona la moral tradicional de estos ciudadanos?

➤ 4.- Transmite la terminología y los conceptos propios de la ideología de género

Una consecuencia más de este relativismo moral (cada uno decide lo que es bueno o malo) es la importancia que se da en la asignatura a la **terminología y los conceptos propios de la ideología de género**. La ideología de género es una creación del feminismo radical que renuncia a la identidad de la persona –varón o mujer- determinada por su sexo, suplantándola por el “género”. La diferenciación y complementariedad sexual entre varón y mujer –base de la familia- es considerada entonces una construcción cultural que debe ser superada. Consecuentemente la orientación sexual ha de ser elegida sin consideración alguna de las condiciones naturales.

Se trata una vez más de imponer una visión de la Ética en la que el fundamento del bien y el mal es una mera decisión humana en vez de responder a una exigencia de nuestra naturaleza.

En EpC, con la excusa de evitar alguna de las formas de discriminación, la terminología propia de la ideología de género aparece una y otra vez: Orientación afectivo-sexual, género como característica de la persona, homofobia, etc. Ninguno de estos conceptos aparece en la Constitución Española.

Objetivo 5.- “...rechazando las situaciones de injusticia y las discriminaciones existentes por razón de sexo, origen, creencias, diferencias sociales, orientación afectivo-sexual o de cualquier otro tipo, como una vulneración de la dignidad humana y causa perturbadora de la convivencia” (p. 718).

EpC 1. Bloque 2.- “Valoración crítica de la división social y sexual del trabajo y de los prejuicios sociales racistas, xenófobos, antisemitas, sexistas y homófobos” (p. 718).

EpC 1. “Criterios de evaluación

1. Identificar y rechazar, a partir del análisis de hechos reales o figurados, las situaciones de discriminación hacia personas de diferente origen, género, ideología, religión, orientación afectivo-sexual y otras, respetando las diferencias personales y mostrando autonomía de criterio.

Este criterio permite comprobar si el alumnado, ante la presentación de un caso o situación simulada o real, es capaz de reconocer la discriminación que, por motivos diversos, sufren determinadas personas en las sociedades actuales y si manifiesta autonomía de criterio, actitudes de rechazo hacia las discriminaciones y respeto por las diferencias personales.” (p. 719).

Actualmente la sociedad española asume de forma natural el *respeto a la dignidad* de las personas independientemente de sus características personales, sus creencias o ideas. Esta valoración incluye evidentemente a las personas homosexuales. Sin embargo una cosa es defender su dignidad incuestionable y otra muy diferente es utilizar esta defensa para *proponer como natural su forma de entender la afectividad y la sexualidad*. Esto pertenece al terreno de la ética personal y entra en conflicto con el paradigma de la ética Natural. Y si la valoración ética de este comportamiento es un tema discutible, tampoco ha habido todavía pleno acuerdo en la comunidad psiquiátrica

en el modo de tratar la homosexualidad como se puede apreciar en el Manual Diagnóstico y estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-IV) a pesar de que fuera retirada como trastornos psiquiátrico desde 1973:

“Las cuestiones más discutidas se relacionaron con apreciaciones que trascendían el sistema diagnóstico y no podían ser contestadas con los datos empíricos disponibles en la actualidad. Es interesante el hecho de que todas las controversias que rodearon al DSM-III, al DSM-III-R y ahora al DSM IV estuvieron relacionadas de una u otra manera con la orientación o la identidad sexuales. Tal parece que los intentos por clasificar el comportamiento humano en relación con asuntos tan delicados sean inherentemente susceptibles de despertar un amplio interés y desacuerdo.” DSM-IV Guía de uso. Masson, S.A, Barcelona, 1997, p. 535

El hecho de que la asignatura proponga reiteradas veces la reflexión sobre la discriminación de las personas con otra “orientación afectivo-sexual” a menores de 10, de 13 o 15 años poco tiene que ver con la defensa de la dignidad de las personas sino con la reflexión sobre otros modos de entender la sexualidad diferente al que tal vez sus padres quieran transmitirles y que contraría y ataca los fundamentos de una ética Natural. Por ello es especialmente preocupante que dicha terminología de género diseminada por la EpC tenga como fundamento la misma LOE que impone como uno de los fines de la educación nada menos que “el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual” (LOE p. 17162).

Así lo han entendido también diversos colectivos que fomentan la ideología de género y el comportamiento homosexual también con la excusa de luchar contra la homofobia:

-Manifiesto del PSOE por el Día internacional del orgullo lésbico, gay, transexual y bisexual de 28 de junio de 2007: “También en nuestro país la homofobia, transfobia y la bifobia se hacen presentes en la vida cotidiana de muchos hombres y mujeres. Para erradicar estas actitudes en nuestra sociedad, los socialistas apostamos por trabajar desde el ámbito educativo el respeto a la diversidad sexual”.

-Unidad didáctica elaborada por CCOO para EpC con el nombre “25 cuestiones sobre la orientación sexual”. En ella se proponen a los docentes varias ideas para que los alumnos perciban a las personas homosexuales como modelos: “integra la homosexualidad y la bisexualidad en las diferentes actividades que se desarrollen en el centro”, “recuerda que todos los estudiantes necesitan modelos positivos de homosexuales con el fin de reconocerse positivamente gays o lesbianas”.

-En la web de COGAM (Miembro de la federación estatal de lesbianas, gays, transexuales y bisexuales) ofrecen diversos materiales de apología de la homosexualidad bajo el título: “¿Quieres trabajar el respeto a la diversidad afectivo-sexual como establece la LOE?”

Para los defensores de la ideología de género cualquier persona que no comparte sus principios ideológicos (la sexualidad como algo decidido al arbitrio del sujeto) es tachado de homófobo. Por eso es especialmente ofensivo para la libertad el que se consagre en el sistema educativo dicho término. Es un término sectario inventado por los defensores de la ideología de género para limitar la libertad de expresión de quienes no piensan como ellos. A todos los escolares españoles se les pretende educar en la idea de que quienes no piensan como los ideólogos de género son “homófobos” y en que deben evitar ese “prejuicio”.

La intromisión moral de esta ideología de género resulta todavía mucho más preocupante si tenemos en cuenta que para EpC la Ética se confunde con el Derecho: piénsese la fuerte influencia de esta ideología en la legislación vigente en materia de matrimonio y registro civil o los nuevos Estatutos de autonomía como el catalán o el

andaluz presentados como referentes éticos, también para la conducta personal, a los alumnos de esas CCAA.

CONCLUSIÓN

1.- EpC ofrece una educación en valores abordándolos desde su génesis emocional. De este modo la pretensión de educar en valores cívicos queda desplazada entrando de lleno en la intimidad de la conciencia moral. Pretender acompañar desde la escuela la formación afectivo-emocional ignorando la responsabilidad de los padres, supone una injerencia en la prioridad educativa de los mismos respecto de la formación moral de sus hijos, y puede entrar en colisión grave con sus preferencias educativas.

EpC se ofrece como una propuesta para enseñar la Constitución, los Derechos Humanos y nuestro actual sistema democrático (que ya se hacía en la LOGSE) pero para ello **pretende explícitamente la formación de la conciencia moral de los alumnos** con los contenidos, objetivos y criterios de evaluación fijados por la Administración en los Reales Decretos de desarrollo.

2. EpC ofrece una educación en valores desde una perspectiva antropológica en franca oposición al pensamiento realista aristotélico o al pensamiento realista cristiano (su antropología y su modelo ético). Este enfoque no es accidental o insignificante. Más bien queda patente en puntos muy sensibles currículo. Por eso induce a abordar con prolijidad cuestiones muy discutibles que no han hallado consenso en nuestra sociedad, desde una perspectiva que a muchos padres disgustará profundamente. Sí he de señalar que, del mismo modo, habrá padres que –eventualmente– no pondrán ninguna objeción al planteamiento del currículo o que, incluso, les parezca valioso. Es posible que lo consideren inocuo y perfectamente neutral. Sin embargo esto solo puede ser afirmado desde un desconocimiento de la opción filosófica y moral contraria (la del realismo filosófico y de la ética natural) y de ningún modo excusa la intromisión ilegítima del texto de los Reales Decretos.

3. EpC está diseñada desde un punto de vista ético que no es objetivo ni plural. Por lo tanto **no es neutral**. Para serlo debería ofrecer junto a la perspectiva del relativismo moral, la perspectiva de una ética Natural que es la que formulan algunos de los más grandes filósofos de la Historia: Sócrates, Platón, Aristóteles o Tomás de Aquino entre tantos. Junto al positivismo jurídico debería explicarse también un *iusnaturalismo*. Y junto a la ideología de género una visión de la condición humana no sujeta a decisiones arbitrarias, sino responsable y respetuosa de las condiciones naturales.

En mi opinión, no es un planteamiento adecuado para la enseñanza pública porque puede entrar en grave conflicto con las convicciones morales elegidas por los padres para educar a sus hijos.

En Toledo a 25 de noviembre de 2009.



Fernando López Luengos