

JOSÉ M.^a MARTÍ SÁNCHEZ *

LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA, ¿AMENAZA CONTRA LA LIBERTAD DE LOS PADRES Y DE LA SOCIEDAD?

Fecha de recepción: junio 2007.

Fecha de aceptación y versión final: octubre 2007.

RESUMEN: En el deber de los padres de dar a sus hijos una educación moral que posibilite que ellos puedan dar una respuesta personal a las incógnitas de la vida y trazar su propio destino, los poderes públicos tienen la función de respaldar este derecho-deber de la familia. Por ello, cuando el poder excede los límites que marcan las normas jurídicas, nacionales e internacionales, existe el peligro de intentar la imposición de un modelo determinado de hombres. En la normativa sobre la *Educación para la Ciudadanía*, no obstante puntos positivos, se advierten graves indicios de ese peligro.

PALABRAS CLAVE: Paternidad, familia, educación, derechos humanos, formación moral.

Education for citizenship; is it a menace to parents' and society's freedom?

ABSTRACT: It is the duty of parents to give their children an education which makes it possible for them to give a personal answer to the unknowns of life and trace their own destiny. The function of the public powers is to support this right-duty of the family. Therefore, when the power exceeds the limits marked by the legal

* Universidad Castilla-La Mancha.

norms, national and international, there is the danger of trying to impose a given model of men. In the regulations for the *Education for citizenship*, in spite of certain positive points, grievous signs of that danger are detected.

KEY WORDS: Paternity, family, education, human rights, moral education.

I. PROPÓSITO DE ESTA REFLEXIÓN: ALERTAR EL SENTIDO DE RESPONSABILIDAD DE LOS PADRES Y DE LA SOCIEDAD

En este escrito apuntamos a una tarea urgentísima e íntimamente asociada a la paternidad. Esa tarea urgentísima y vital para los hijos es la *defensa* —de su integridad— *moral* (art. 15 de la Constitución). La *preservación de su libertad de conciencia* frente a la intromisión de los poderes públicos. Pues lo peor que le puede ocurrir a una persona es que le roben o le envenenen el alma. Si lo específico de los padres es transmitir una *vida humana* su primera obligación es mantenerla íntegra. A continuación, les corresponde educar, orientar el proceso evolutivo de sus hijos para que, desde el respeto de su singularidad, despliegue sus potencialidades¹. El proceso y los objetivos vienen condicionados por el *contexto cultural* que envuelve al menor y le proporcionan un soporte y un cauce para que sea la mejor persona y ciudadano que pueda ser.

Mas, con resultados desastrosos, la función educadora «la está asumiendo cada vez más el Estado, a pesar de que se trata de un derecho de los padres, reconocido en la Constitución española². El problema radica en que como todos los principios que no están desarrollados en leyes y decretos, su capacidad de incidir sobre la realidad es mínima, y siempre quedan derrotados ante cualquier norma por ínfimo que sea su grado pero que cuenta con la ventaja de la concreción»³.

¹ «La tarea educativa tiene sus raíces en la vocación primordial de los esposos a participar en la obra creadora de Dios; ellos engendrando en el amor y por amor una nueva persona, que tiene en sí la vocación al crecimiento y al desarrollo, asumen por eso mismo la obligación de ayudarla eficazmente a vivir una vida plenamente humana» (Exhortación apostólica, *Familiaris consortio*, 36).

² Artículos 27.3 y 39.

³ Cf. «Quieren destruirnos como padres», Editorial de ForumLibertas.com (Diario Digital) de 13 de abril de 2007. También constata esa inoperancia del derecho de los padres, J. GONZÁLEZ PÉREZ, *Administración pública y moral*, Cívitas, Madrid 1995, p.69.

Si la política seguida últimamente en tantos terrenos ha sido descalificada como *plaga moral*⁴, quizá lo sea muy principalmente por actuar al margen o en contra de la autoridad de los padres. Éste es un paso imprescindible para desarticular la familia y tras ella la sociedad. Indudablemente sólo en una sociedad postrada son posibles los más descabellados ensayos y que la utopía y el autoritarismo voluntarista cubran el inmenso vacío allí creado⁵.

La función tuitiva paterna ha sido reducida por el escarnecimiento sistemático de la libertad de enseñanza, reducida a casi nada⁶. Los centros de promoción social han perdido su singularidad englobados por el marco legal de los públicos (y sus criterios de admisión por zona, nivel de ingresos; o de gestión y funcionamiento). Asimismo, en otra muestra de erosión de la autoridad paterna, se ha rebajado la edad de emancipación sexual que, desde la reforma del Código penal de 1995 —arts. 185 y 186— es de catorce años y, los organismos públicos —como centros médicos, de la juventud, de la mujer, incluso educativos⁷— proporcio-

⁴ «El PSOE se ha convertido en una plaga moral», ForumLibertas.com (Diario Digital) de 16 de marzo de 2007. Asimismo, cf. S. ACUÑA GUIROLA, «Balance de un año: hacia el leviatán libertario», en *Cuestiones vivas de Derecho matrimonial, procesal y canónico. Instituciones canónicas en el marco de la libertad religiosa. XXV Jornadas de la Asociación Española de Canonistas (Madrid, marzo-abril 2005)*, Universidad Pontificia de Salamanca, 2006, p.431-445.

⁵ Se ha apuntado al diputado socialista J. A. Torres Mora como gurú ideológico del Presidente del Gobierno y partidario del pensamiento de «alto riesgo». Éste se distingue por estar en la base de decisiones *casi nunca compartidas* por la población y *casi siempre controvertidas*. Es el caso de leyes como las del matrimonio homosexual, el divorcio exprés, el enfoque que se ha dado a la violencia de «género», la identidad sexual, la emancipación sexual del menor, el proyecto de ley de memoria histórica, o la decisión —luego revocada— de excarcelar al etarra De Juana. Cf. I. ORDÓÑEZ, «El gurú ideológico de Zapatero: pensamiento de “alto riesgo”», en ForumLibertas.com (Diario Digital), 21 de marzo de 2007, e ÍD., «España se aleja de Occidente: 10 nuevas leyes que desvincularán nuestra sociedad», en *ibídem*, 31 de enero de 2007.

⁶ Cf. M.^a J. GUTIÉRREZ DEL MORAL, «Reflexiones sobre el derecho de los padres a decidir la formación religiosa y moral de sus hijos y la enseñanza de la religión en los centros públicos», en Iustel. com, *Revista General de Derecho Canónico y Derecho Eclesiástico del Estado*, n.14, mayo 2007, p.6.

⁷ Recientemente se denunció por algunos padres de menores afectados la distribución, a iniciativas del Ayuntamiento de Guadalajara, a la sazón presidido por J. Lalinde, de 200 ejemplares en 20 colegios de Primaria de «un relato pornográfico cuya protagonista fantasea con acabar “pringada de semen pastoso”» (Libertad Digital, 24 de mayo de 2007). Con anterioridad los Ministerios de Sanidad y Asuntos

nan a los menores pautas y medios —anticonceptivos o abortivos— en asuntos de tanta trascendencia y carga moral como los de la vida de pareja.

Otro factor de peligro para la indemnidad moral de los niños son los *medios de comunicación*. Ya la Encíclica *Dives in misericordia* indicó, en sus efectos a gran escala, este problema. Decía, «ésta es la tragedia de nuestro tiempo: la pérdida de la libertad de conciencia de pueblos enteros, conseguida mediante un uso cínico de los medios de comunicación social por parte de quienes ostentan el poder»⁸. Tampoco los medios de comunicación social de titularidad pública respetan siempre la conciencia del menor y la bombardean visual o verbalmente con propuestas perturbadoras. Es éste un ataque al ambiente familiar, *hábitat* en que se desenvuelve y crece el menor⁹.

A la vista del estado de indefensión denunciado, *los padres tienen una tarea prioritaria, defender la conciencia de sus hijos*. Esto debe prevalecer sobre problemas de contornos difusos —e instrumentalizados como cortina de humo para ocultar otros más reales— tales como el calentamiento del planeta, la alianza de civilizaciones, la memoria histórica, etc. Recordamos, a este propósito la experiencia de Polonia, que, hacia la década de los años sesenta, convirtió a Nueva Huta, ciudad industrial de nueva planta, próxima a Cracovia, en símbolo de la resistencia al comunismo. «¿Qué sentido tenía que, en estos tiempos, hubiera gente que arriesgaba su vida para construir una iglesia católica? Las protestas tenían que ver con las guerras injustas, con las talas de bosques o la discriminación racial o sexual. A los más sofisticados les preocupaban la energía nuclear, las ballenas, los deportes sangrientos, el comercio de pieles y la pesca del atún, pero, ¿preocuparse de una iglesia?»¹⁰. Sin

Sociales lanzaron una campaña, en noviembre de 1990, en favor del uso del preservativo entre adolescentes. Por no atenerse a datos contrastados e incidir en cuestiones morales estuvo rodeada de polémica y posturas adversas. Cf. J. GONZÁLEZ PÉREZ, *Administración pública y moral*, p.56-65, y EQUIPO SIETE, *El laicismo de ahora. Valoración de urgencia de la situación española*, Ediciones Rialp, Madrid 1990, p.46-60, 63-69 y 122-130.

⁸ La cita y una reflexión sobre el totalitarismo contemporáneo en R. FORMIGONI, «El cristianismo en la vida pública...», en *Debate Actual*, n.1, noviembre 2006, p.44.

⁹ Sobre el *ambiente humano* que también hay que preservar, cf. Encíclica *Centesimus annus*, 38.

¹⁰ D. O'BRIEN, *El Papa oculto*, tr. f. Mateo, Javier Vergara Editor, Barcelona 1999, p.372.

embargo, es un dato constatado por la historia, por ejemplo, por las guerras de religión que, en situaciones extremas, rebrota con toda su fuerza la preocupación por la propia identidad y dignidad¹¹. «La liberté de conscience est irréductible, ce que tous les totalitarismes ont pu vérifier à leur dépens»¹².

Quizá tras la lectura de estas páginas se comprenderá por qué creemos que hoy, en España, la Educación para la ciudadanía se ha podido constituir en un símbolo de la vulneración del derecho básico de una sociedad: su libertad. El hecho de que la amenaza recaiga directamente sobre los menores quizá haga despertar de su letargo a los padres y a la sociedad.

II. LA IMPORTANCIA DE LAS CUESTIONES IMPLICADAS EN LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA: ¿UN SUCEDÁNEO DE LA RELIGIÓN?

En la Educación para la ciudadanía, según la modulación polémica y peculiar elegida por legislador español, se encuentran involucrados asuntos de la mayor importancia.

Tras el análisis de la redacción de la Ley Orgánica de Educación de 2006 y de su desarrollo reglamentario, se ha afirmado que, del programa de la Educación para la ciudadanía, «sólo una quinta parte de sus contenidos se ocupan de Educación para la ciudadanía»¹³. Es decir, que esta asignatura *encierra ocultas unas pretensiones y elementos* que van mucho más lejos de lo que se deduce de su denominación.

¹¹ La experiencia de Juan Pablo II, y de la nación polaca, refrendan la fuerza de la cultura frente a los ataques y su capacidad de seducción en los momentos difíciles. Cf. JUAN PABLO II, Discurso pronunciado en las Naciones Unidas (2 de junio de 1980); Íd., *Memoria e identidad. Conversaciones al filo de dos milenios*, La Esfera de los Libros, Madrid 2005, p.101-111.

¹² J. GUEIT, «Approche anthropologique et théologique», en *Un noeud de libertés. Les seuils de la liberté de conscience dans le domaine religieux*, p.38. Ésta también puede ser la explicación de por qué el cardenal Wojtyla, a pesar de sus críticas al poder establecido en Polonia, no fue fusilado o encarcelado, indicio de que él también encuentra sus límites. Cf. D. O'BRIEN, *El Papa oculto*, p.370.

¹³ Declaraciones del Cardenal Rouco en el Curso sobre Benedicto XVI organizado por la Universidad Católica de Valencia en Aranjuez a finales de julio de 2007 (en *La Razón*, 28 de julio de 2007, p.29).

Este bloque viene privilegiado en la reforma educativa y se constituye en su espíritu rector¹⁴. La Educación para la ciudadanía, aparte de formularse como *asignatura* de un curso de Educación primaria, dos de Secundaria obligatoria y uno de Bachillerato, *impregna todo el plan de estudios* a través de la transversalidad¹⁵. En consecuencia, se ha mantenido a ultranza por la autoridad civil¹⁶. Para el diseño de hacer prosperar la materia, a pesar de las lógicas oposiciones, el legislador ha aprovechado la Recomendación (2002)12 del Comité de Ministros del Consejo de Europa, de 16 de octubre de 2002, sobre priorizar la ciudadanía democrática entre los objetivos de la política educativa de los Estados miembros, y conceptos de prestigio y aceptación social. Así, cuando se enumeran las habilidades sociales, los objetivos, contenidos y criterios de

¹⁴ Así se desprende de la lectura de la Exposición de Motivos de la Ley y lo subrayó el Dictamen 1125/2005 del Consejo de Estado relativo al Anteproyecto de Ley Orgánica de Educación de 14 de julio de 2005.

¹⁵ Tanto los principios como los fines de la educación, según la reforma, giran en torno a este asunto. «Esta educación, cuyos contenidos no pueden considerarse en ningún caso alternativos o sustitutorios de la enseñanza religiosa, no entra en contradicción con la práctica democrática que debe inspirar el conjunto de la vida escolar y que ha de desarrollarse como parte de la educación en valores con carácter transversal a todas las actividades escolares» (Preámbulo de la Ley Orgánica 2/2006, de Educación). Asimismo, cf. artículos 1.c (Principios), 2.1.K (Fines), 17.a (Objetivos de la Educación primaria), 23.a (Objetivos de la E.S.O.), 33.a (Objetivos de Bachillerato), 39.2 (Principios generales de Formación profesional), 63.1 (Principios generales de las Enseñanzas deportivas), 66.3.d (Objetivos y principios de la Educación de personas adultas), 91.1.g (Funciones del profesorado) y 121 (Proyecto educativo) de la Ley.

Por su parte, el *desarrollo autonómico* de Castilla-La Mancha, en *Educación primaria*, incluye un contenido *transversal* —común a las programaciones didácticas de las áreas— de «educación en actitudes y valores de no discriminación, de convivencia...» (art. 7.6 y párrafo 3º del Anexo II, «Áreas de la Educación primaria», del Decreto 68/2007, por el que se establece y ordena el currículo de Educación primaria). Fijándose en el Decreto de la Generalidad de Cataluña 143/2007, sobre Educación secundaria obligatoria, particularmente en su Anexo II y en el artículo 8.3 (objetivos), ForumLibertas concluye que: «La Educación para la Ciudadanía no es una “maría”: es la piedra angular de toda la escuela» («La LOE y la EpC en Cataluña serán especialmente radicales: “perlas” de sus decretos», en Diario Digital ForumLibertas.com., 25 de julio de 2007).

¹⁶ Hay muchos detalles que avalan el particular interés del Gobierno en la implantación de la asignatura —sin concesiones ni consenso con los grupos sociales contrarios—. Especialmente representativo fue la defensa de la Educación para la ciudadanía del Presidente en el Congreso, durante el Debate sobre el Estado de la Nación, el 3 de julio de 2007.

evaluación relacionados con la Educación para la ciudadanía, aparecen «los derechos humanos», «la igualdad de derechos», «la paz», datos de la organización política y administrativa de España, así como de educación vial. Sin embargo, en la configuración de la Educación para la ciudadanía, esto no son más que elementos de relleno o de distracción¹⁷, su alcance real va en la dirección de *imponer un patrón de conducta* —una opción moral particular¹⁸— a través de la escuela¹⁹.

Esta *realidad* de la Educación para la ciudadanía aflora al comprobar que *concorre*, en algunos aspectos, *con la enseñanza de Religión*. Nos fijamos en dos coincidencias sintomáticas: una de ellas es que la Educación para la ciudadanía²⁰, usurpando la misión globalizadora de la Religión,

¹⁷ Reflexioné sobre esta paradoja en el artículo «¿Realmente la Educación para la ciudadanía se basa en los derechos humanos?», en el Diario Digital de ForumLibertas.com., 21 de mayo de 2007. Asimismo, cf. J. CARRERAS DEL RINCÓN, «Educación para la ciudadanía: un plan contra los derechos humanos», en ForumLibertas, 9 de marzo de 2007.

¹⁸ Para una primera comparación de los contenidos y objetivos de la educación para la ciudadanía en España y otros países, cf. *La Razón*, 16 de julio de 2007 (editorial y p.26-27).

¹⁹ Sobre esta dimensión de formación moral que acoge la Educación para la ciudadanía, cf. C. GARCIMARTÍN MONTERO, «Neutralidad y escuela pública: A propósito de la educación para la ciudadanía», en *Revista General de Derecho Canónico y Derecho Eclesiástico del Estado*, n.14, mayo 2007, en Iustel.com.

²⁰ El currículum de las enseñanzas de Religión católica viene perfilado en la Orden 1957/2007, de 6 de junio, del Ministerio de Educación y Ciencia. Y tanto en Educación primaria (Anexo II), en el objetivo 10, como sobre todo en la secundaria obligatoria (Anexo III), se habla de unos valores, actitudes y normas aplicables a las distintas situaciones de la vida. Concretamente en Educación secundaria obligatoria, al hablar de la contribución del área de religión y moral católica a la adquisición de las competencias básicas, el punto 5.º concluye resaltando que: «capacita al alumnado para examinar situaciones concretas de la vida y realizar con autonomía un juicio crítico y en consecuencia cristiano». Y, en el primer curso de la etapa, entre los criterios de evaluación está: «8. Razonar los principios y valores que fundamentan la moral cristiana, aplicándolos especialmente a la problemática actual sobre la vida. 9. Saber dar razones del valor de la sexualidad como don de Dios y colaboración con Él en la creación, y saber aplicar los fundamentos de la moral cristiana a la vida sexual». No menor carga moral posee el contenido (9) de 3.º, en relación al cual se establece, como criterio de evaluación, «aplicar los principios morales del cristianismo a los problemas actuales más acuciantes de la vida» (n.12).

Anteriormente, en los Programas de iniciación profesional, el 8.º contenido del 1.º Curso era: «Moral de la vida humana y problemática actual...» [Orden 3509/2003, de 15 de diciembre, por el que se establecen los currículos del área o asignatura de

según la Constitución *Gaudium et spes*, 41.1²¹, trata también de orientar ante las principales encrucijadas de la vida humana o dilemas morales²². Asimismo, como se venía haciendo en la evaluación de las enseñanzas de Religión islámica²³, la Educación para la ciudadanía va a recurrir, para su evaluación, a la conducta seguida por el alumno²⁴. Se explicita, de este modo, el propósito del legislador: utilizar la educación para *la transformación social*.

Recordemos que, mientras la religión se basa en la libre adhesión y seguimiento de sus adeptos²⁵, según la propia dignidad de una y de otros²⁶,

sociedad, cultura y religión (opción confesional católica), Anexo II,]. Y en Bachillerato (1.^{er} Curso). Como criterio de evaluación se fija: «detectar los valores y contravalores, presentes en la sociedad actual...» (en *ibidem*, Anexo III, criterios de evaluación 3, asimismo, cf. criterio de evaluación 4).

²¹ Así se presenta el Catolicismo. En el Anexo II de la Orden 1957/2007 del Ministerio de Educación y Ciencia se afirma: «En la religión se ofrece una determinada manera de ver la vida, en cuya base se encuentra un concepto de hombre, un núcleo referencial de ideas y creencias, y la propuesta de una escala de principios y valores [...]. Todo ello como expresión coherente del conocimiento de Dios revelado en Jesucristo» (Introducción). Asimismo, cf. Introducción al Anexo III.

²² En la Educación para la ciudadanía, del cuarto curso de Secundaria obligatoria, «se pretende evaluar si se identifican los distintos elementos [...] de los dilemas morales que se plantean en el mundo actual» [cf. Anexo II. (Criterios de evaluación) del Real Decreto 1631/2006].

²³ El currículum de la enseñanza religiosa islámica, para Educación primaria, señal, como criterio de evaluación, «observará la participación del propio alumno en los distintos bloques del contenido temático, recitando el Corán, leyendo el Hadiz, cumpliendo los preceptos islámicos (palabras, expresiones, asistencia a celebraciones y fiestas islámicas)» (Orden de 11 de enero de 1996, por la que se dispone la publicación de los currículos de enseñanza religiosa islámica, Anexo I, 6. Evaluación, n.4).

²⁴ En la configuración de la Educación para la ciudadanía, cuando se fijan los criterios de evaluación para la Educación para ciudadanía y los derechos humanos (2.º de Educación Secundaria obligatoria), se dice: «A través de la observación y del contacto con las familias, se puede conocer la responsabilidad con que el alumnado asume las tareas que le corresponden. Por otra parte, la observación permite conocer el grado de participación en las actividades del grupo-clase y del centro educativo» (Anexo II del Real Decreto 1631/2006 de Enseñanzas Mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria). Cf. Confederación Española de Centros de Enseñanza, «Los profesores evaluarán a los alumnos sobre Educación para la Ciudadanía “por observación”», en *La Razón*, 10 de julio de 2006.

²⁵ «La verdad no se impone más que por la fuerza de la verdad misma, que penetra el espíritu con tanta dulzura como potencia» (Declaración *Dignitatis humanae*, 1; Constición *Gaudium et spes*, 17, y Carta apostólica *Octogesima adveniens*, 27, *in fine*).

²⁶ Cf. J. MARÍAS, *Sobre el Cristianismo*, Planeta, Barcelona 1998, p.226-227.

la organización política recurre a la coacción —incluso física— para configurar un orden de convivencia mínimo. Consecuentemente, la enseñanza religiosa se atiene a un *régimen de voluntariedad*, mientras que la Educación para la ciudadanía, si instruyese en los elementos sobre los que se apoya y organiza la vida social en España podría constituirse en materia educativa obligatoria. Mas otro recurso de las prerrogativas del poder civil, fuera de los márgenes indicados de garantizar el mínimo necesario y beneficioso para todos, sería abusivo y tiránico.

Sintetizando habría que reconocer que el *debate surgido* alrededor de la Educación para la ciudadanía y de ello son conscientes algunos sectores sociales —y muy destacadamente la Iglesia²⁷— se refiere a los fines y responsables de la educación. Es decir, a algo tan importante ahora en España como hacia qué cultura y hacia qué hombre nos encamina el nuevo sistema educativo.

III. LA EDUCACIÓN COMO MECANISMO REVOLUCIONARIO

Es de la mano de la Ilustración, fundamento ideológico de la Revolución francesa de 1789, que se potencia el empleo de la educación como recurso eficaz para la transformación y consolidación de un nuevo orden. Su vértice se va a situar en el *Estado-nación*²⁸. Frente al fraccionamiento de una sociedad estamental, en la que la Reforma religiosa creó un auténtico pluralismo, se implanta un *sistema de asimilación*. A él se llega excluyendo lo que a los ojos de la Modernidad puede generar el conflicto social. Aquí concurre tanto la experiencia dolorosa de las guerras de

²⁷ Son muchos los pronunciamientos del episcopado, pero sólo mencionamos los de la Conferencia Episcopal Española: LXXXVIII Asamblea Plenaria, Instrucción pastoral *Orientaciones morales ante la situación actual de España*, 18 (23 de noviembre de 2006); COMISIÓN PERMANENTE DE LA CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA, *La Ley Orgánica de Educación (LOE), los Reales Decretos que la desarrollan y los derechos fundamentales de padres y escuelas* (28 de febrero de 2007), e ÍD., *Nueva declaración sobre la Ley Orgánica de Educación (LOE) y sus desarrollos: profesores de religión y «ciudadanía»* (20 de junio de 2007). Todos ellos disponibles en www.conferenciaepiscopal.es

²⁸ Ortega y Gasset caracteriza así este segundo momento en el proceso creador de las naciones: «se siente a los otros pueblos más allá del nuevo Estado como extraños y más o menos enemigos. Es el período en que el proceso nacional toma un aspecto de exclusivismo, de cerrarse hacia dentro del Estado; en suma, lo que hoy llamamos nacionalismos» («La Rebelión de las masas», en *El País*, Madrid 2002, p.225).

religión²⁹ como el racionalismo que pretende imponer inflexiblemente sus tesis al cuerpo social³⁰. En este contexto surge la *religión civil* de Rousseau tan determinante en la génesis de los sistemas públicos de educación³¹.

Con más ahínco se sirvió de la educación, y concretamente de la escuela, el Socialismo, en pos de la prosecución de un igualitarismo social futuro y utópico. Así lo denunció la Encíclica *Quadragesimo anno* (1931). En ella se describe una nueva forma de Socialismo que se dedica «ante todo a la educación de los espíritus y de las costumbres». El Socialismo educador atrae a toda clase de personas y especialmente a los niños «para formar hombres socialistas, que amolden a sus principios la sociedad humana» (n.121). Su padre, insiste el documento, es el Liberalismo y su heredero, el Bolchevismo (n.122). En realidad toda revolución, por ejemplo, la Revolución rusa de 1917, busca la transformación del hombre (liberándolo de toda alienación)³². La última fase de este proceso de cambio —de emancipación o desarraigo, según el punto de vista— consistiría en apoderarse de la moral³³. Como si existiese una moral «neutral» que pudiese satisfacer a todos y cuya difusión fuese cometido de los poderes públicos³⁴. Esta última empresa implica, en lo social, una transformación *cultural*, y en lo personal una alteración de la conciencia. Es decir, de la *claves de identidad* centrada en la respuesta a la *cuestión del sentido* de la vida propia, que es una cuestión de orden cultural³⁵.

²⁹ Cf. J. A. MARTÍNEZ CAMINO, «Las guerras de religión y la cultura secular moderna», en *Librepensamiento y secularización en la Europa contemporánea*, P. Álvarez Lázaro, ed., Universidad Pontificia de Comillas, Madrid 1996, p.61-79.

³⁰ Cf. J. MARIAS, *La educación sentimental*, Ediciones del Prado, Madrid 1994, p.164.

³¹ A. FERNÁNDEZ, «Le socle de la liberté de l'éducation», en *Un noeud de libertés. Les seuils de la liberté de conscience dans le domaine religieux*, J. B. Marie/P. Meyer-Bisch, eds., Bruylant/Schulthess, Genève-Zurich-Bâle/Bruxelles 2005, p.239.

³² Cf. la definición de *revolución total* del filósofo yugoslavo Gajo Petrovic recogida en J. FERRATER MORA, VOZ «Revolución», en *Diccionario de Filosofía*, t.IV, Madrid 1979.

³³ A ello apunta, en su defensa de la Educación para la ciudadanía, D. LLAMAZARES FERNÁNDEZ, «Educación para la ciudadanía, laicidad y enseñanza de la religión», en *Laicidad y libertades*, n.6, 2006, p.221 y 224, principalmente.

³⁴ Cf. T. SALAS FERNÁNDEZ, «Educación, Estado, iniciativa social», en *Congreso Católicos y Vida pública. ¿Qué cultura? (noviembre 2003)*, vol.2, Fundación Santa María, Madrid 2004, p.535.

³⁵ Cf. A. FERNÁNDEZ, «Le socle de la liberté de l'éducation», p.238-240.

La pretensión de implantar un nuevo modelo de hombre se realiza, generalmente, a costa de la religión. Es ella la que ofrece una respuesta consistente a las dudas existenciales³⁶ y, por eso mismo, es el núcleo de toda cultura. De este modo, la religión —y pensamos principalmente en el cristianismo— actúa como demarcación frente a la pretensión de un poder absoluto y, cuando se articula en una organización fuerte, como institución independiente y crítica frente a los desbordamientos de la autoridad civil³⁷.

En Francia el intento de conformar un modelo de hombre a partir de nuevas coordenadas es patente en dos momentos. El primero, a través de las medidas adoptadas por la Revolución francesa, particularmente de orden educativo —recordemos la figura señera de Condorcet—; el segundo, en la III República, con Buisson o Ferry. En el horizonte de la III República (1870-1940), frente a la crisis nacional, se yergue el afán por la regeneración entendida en clave jacobina.

La Revolución francesa, tan preocupada por lo simbólico, se sirvió de la enunciación de los derechos del hombre y del ciudadano, a modo de nuevo Decálogo o Credo³⁸. Se trataba de instaurar —de ahí el papel del *instituteur* o maestro— una nueva organización política nacional. Pero esta vez, en contraposición al relato bíblico del Génesis, fruto de la exclusiva decisión humana —el contrato social— y desde lo público. Esta «creación» ha sido con frecuencia más obra de la violencia que del amor³⁹. El Comité de la Salvación Pública («Comité de salut public») de Robespierre culminó, durante 1793-1794, la utilización de un terror que ya antes se buscaba.

El trasfondo de la Educación para la ciudadanía y su régimen compulsivo —contrapuesto a la libre adhesión religiosa o al consenso social—

³⁶ A. FONTAN, «El hombre, la muerte, las religiones», en *La muerte. Lo que dicen las religiones*, Ph. Gaudin, dtor., tr. E. Hurtado, Ediciones Mensajero, Bilbao 2004, p.13-30.

³⁷ «Defendiendo la propia libertad, la Iglesia defiende la persona, que debe obedecer a Dios antes que a los hombres (cf. He 5,29); defiende la familia, las diversas organizaciones sociales y las naciones, realidades todas que gozan de un propio ámbito de autonomía y soberanía» (Encíclica *Centresimus annus*, 46, *in fine*).

³⁸ Cf. G. SICARD, «La laïcité de Jules Ferry», en *La laïcité au défi de la modernité*, p.76

³⁹ Recordemos las inspiradas palabras de Pío XI, que aquí también se cumplen, «Pero la sociedad que se imagina el socialismo ni puede existir ni puede concebirse sin el empleo de una enorme violencia...» (Encíclica *Quadragesimo anno*, 119).

nos evoca estos precedentes y exige un análisis y una reflexión que determinen su abuso y peligro real.

IV. LA LIBERTAD —DE INDIVIDUO Y SOCIEDAD— Y LA CONTENCIÓN DE LOS PODERES PÚBLICOS, PILARES DE UNA ORGANIZACIÓN POLÍTICA JUSTA

Dos puntos necesitan una inmediata aclaración. Primero, la Constitución de 1978, por su génesis consensuada entre grupos diversos, refleja flexibilidad y apertura: no cabe deducir de ella un contenido común que desborde el orden constituido y el respeto de los derechos humanos entroncados en la dignidad humana⁴⁰. Cuanto menos una pseudoreligión de bajo perfil o basada en el denominado pensamiento débil (es decir, minado por el relativismo y la desconfianza)⁴¹.

Pero éste sería el segundo aspecto, es que *el mismo ser de la Constitución* no implica otra cosa que ordenación del poder y *limitación* del mismo: «la sociedad en la cual la garantía de los derechos no está asegurada ni la separación de poderes establecida no tiene constitución»⁴². La limitación del poder, a través de los derechos fundamentales, es lo que compone la parte dogmática de una Constitución. La «Declaración de derechos del hombre y del ciudadano» (1789), que desempeña ese papel, tiene, consencuentemente, la intención de estatuir «les principes relatifs à l'autonomie de l'individu. Il fixe des bornes au pouvoir temporel et lui interdit de s'immiscer dans ce qui relève des choix exclusifs des consciences individuelles»⁴³. Es un instrumento legal para hacer posible que la existencia humana se desenvuelva en libertad y alcance sus objetivos. Éstos son superiores y desbordan a los de la organización política, siempre circunscritos a un orden —inmanente aunque abierto— de convivencia justo. El poder que pretenda colmar las aspiraciones del hombre —hacerlo feliz—, además de ingenuo y utópico, abusa de sus prerrogativas y, por

⁴⁰ Cf. C. GARCIMARTÍN MONTERO, «Neutralidad y escuela pública: a propósito de la educación para la ciudadanía», en *Revista General de Derecho Canónico y Derecho Eclesiástico del Estado*, 14 de mayo de 2007, p.5-6, en iustel.com.

⁴¹ Una caracterización en J. R. RECUERO, *La dialéctica de la libertad. Libertad moral y libertad política*, Biblioteca Nueva, Madrid 2003, p.160-165.

⁴² Artículo 16 de la Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano (1789).

⁴³ J. MORANGE, «La laïcité selon le droit...», p.116.

eso mismo, apunte en la dirección que apunte, es una amenaza real para el ciudadano y la sociedad⁴⁴. «The State, like the husband, cannot be God: cannot meet all man's needs, make man happy. The secular view of life can organize, but cannot vitalize»⁴⁵.

A la idea de la limitación del poder también responde el artículo 16 de la Constitución española —cuando consagra la libertad ideológica y religiosa en beneficio de individuos y comunidades—. De este modo, la restricción del poder público viene emparejada con el postulado básico de que la organización política no sugiere ningún criterio a las conciencias. Es decir, «il n'indique à celles-ci aucune voie à suivre, aucune morale à respecter, aucun idéal à atteindre»⁴⁶. Por eso, y volvemos al primero de los puntos anteriormente esbozado, no hay otro elemento ideológico común en la organización política aparte de aquel necesario para establecer un orden —relativo⁴⁷— de convivencia y bienestar. Para concretar el basamento común de una comunidad rige el *principio servicial*, que da el protagonismo a la sociedad⁴⁸. De ahí la importancia de garantizar la autonomía y consistencia del orden cultural —conectado con la moral— como clave de estabilidad y buena organización social⁴⁹. Para los poderes públicos la moral mínima descansa ante todo en la preservación y refuerzo de la conciencia y su autónoma formación⁵⁰. Nosotros enten-

⁴⁴ Cf. J. RATZINGER, *Verdad, valores, poder. Piedra de toque de la sociedad pluralista*, 4.^a ed., tr. J. L. del Barco, Ediciones Rialp, Madrid 2005, p.90-92. La idea se encuentra en la Doctrina Social de la Iglesia y particularmente en la Encíclica *Centesimus annus*, 25.3, 29 y 45.

⁴⁵ F. J. SHEED, *Society and sanity*, Image Books, Garden City, New York 1965, p.230.

⁴⁶ J. MORANGE, «La laïcité selon le droit...», p.116.

⁴⁷ Ni siquiera la democracia, en abstracto, aun siendo el sistema político más legitimado y acorde con la evolución de la civilización cristiana, y menos aún alguna de sus formas, puede absolutizarse o proponerse, de modo ubicuo e intemporal, como la mejor fórmula de gobierno. Esto explica por qué la Doctrina Social de la Iglesia no se compromete con soluciones concretas de gobierno, sino que se circunscribe a recordar los principios básicos de orden natural y común, válidos para todos.

⁴⁸ R. FORMIGONI, «El cristianismo en la vida pública...», en *Debate Actual*, n.1, noviembre 2006, p.45.

⁴⁹ La Ley Fundamental de Bonn reconoce, en el artículo 5.3, que: «El arte y la ciencia, y la investigación y la enseñanza son libres...».

⁵⁰ «Les pouvoirs publics, et en premier lieu le législateur, doivent veiller à ce que l'exercice de ses droits par chaque individu ne puisse être nuisible à autrui (art. 4 de la Déclaration). Il y a là une certaine éthique de la vie sociale, mais c'este une éthique minimum» (J. MORANGE, «La laïcité selon le droit...», p.116).

demos que la *neutralidad*, que debe caracterizar la función pública⁵¹, tiene este sentido de propiciar —sin alterar o determinar— la reflexión, el cultivo interior y la libre comunicación de ideas. Éste es el principal patrimonio de la sociedad civil: la cultura.

V. ORDEN CULTURAL, PLURALISMO Y FUNCIÓN DEL ESTADO

El Concilio Vaticano II recapitula la idea anterior al ocuparse de la cultura. Comienza por sentar su importancia en el desarrollo humano y, precisamente para no comprometerlo ni viciarlo, establece la contribución de los poderes públicos en este ámbito. Los poderes públicos facilitarán los recursos suficientes para elevar y extender la cultura, pero nunca la dirigirán: «A la autoridad pública compete no el determinar el carácter propio de cada cultura, sino el fomentar las condiciones y los medios para promover la vida cultural entre todos aun dentro de las minorías de alguna nación»⁵².

El *pluralismo* hoy reforzado⁵³ —por las circunstancias sociales, las posibilidades técnicas y las normas (art. 1 de la Constitución)— haría más odioso que, desde los poderes públicos, se favoreciese —incluso impusiese— en el debate cultural o político una opción, forzosamente parcial⁵⁴. Sería emplear los recursos de todos en interés —o para el predominio— de una facción a costa de marginar a otros sectores. Es la experiencia de las colonias —con tintes dramáticos como el la política del *apartheid* en Sudáfrica—. También en los regímenes comunistas se produjo este abuso de actuar contra los intereses generales, bajo grandí-

⁵¹ Cf. Sentencia del Tribunal Constitucional 5/1981, de 13 de febrero, f.j. 9.

⁵² Continúa diciendo el párrafo: «Por ello hay que insistir sobre todo en que la cultura, apartada de su propio fin [humanizar la vida del hombre a partir de las grandes repuestas], no sea forzada a servir al poder político o económico» (Constitución *Gaudium et spes*, 59 *in fine*).

⁵³ Para una aclaración sobre sus acepciones y calificación, cf. R. GÓMEZ PÉREZ, *Ética ciudadana. Más allá de una educación para la ciudadanía*, Sekotia, S.L., Madrid 2007, p.71-82.

⁵⁴ «Le sens ne peut être ainsi que théologique ou métaphysique, il renvoie à la question du fondement, au pourquoi (M. Serres) et, nécessairement, il est pluriel» (A. FERNÁNDEZ, «Le socle de la liberté de l'éducation», p.240).

locuentes palabras como el interés del pueblo, de la clase proletaria o trabajadora⁵⁵. Repetimos, citando a Pablo VI, que este intervencionismo, y más ahora, es la antesala de la peor dictadura de todas: «No pertenece ni al Estado, ni siquiera a los partidos políticos que se cerraran sobre sí mismos⁵⁶, el tratar de imponer una ideología por medios que desembocarían en la dictadura de los espíritus la peor de todas»⁵⁷.

Las reflexiones anteriores son especialmente aplicables al *campo educativo*. La educación, en tanto que forma *personas*⁵⁸ —algo más que meros productores o miembros de una colectividad⁵⁹—, tiene por objetivo principal ayudar a construir la propia identidad, a encontrar un sentido a la vida para, consecuentemente, trazar un proyecto personal. La escuela debe ser un lugar, abierto, que propicie esa maduración⁶⁰. Estamos hablando aquí de un derecho cultural que tiene su formulación más acabada en el artículo 5 de la Declaración sobre la Diversidad Cultural de la UNESCO (2001): «Toda persona tiene derecho a una educación y una formación de calidad que respete plenamente su identidad cultural». En este terreno el *servicio público*, concebido en un sentido sociológico, sólo se puede entender garantizado si se ofrece en unas *condiciones aceptables* para sus receptores⁶¹. Ello implica el respeto a las particularidades culturales y la disposición a contar con la participación de los diversos sectores sociales. Precisamente, la Recomendación del Consejo de Europa (2002)12 entiende así la educación para la ciudadanía, como «un factor para la cohesión social, el mutuo entendimiento, el diálogo intercultural e interreligioso y la solidaridad» (punto 2).

⁵⁵ Cf. la intervención del Cardenal Wojtyła el 6 de enero de 1976 en la catedral de Wawel (Cracovia) saliendo al paso de las presiones del Gobierno y comentado en D. O'BRIEN, *El Papa oculto*, p.369-370.

⁵⁶ Cf. Constitución *Gaudium et spes*, 75.4, *in fine*.

⁵⁷ Cf. Carta apostólica *Octagesima adveniens*, 25.1.

⁵⁸ «El hombre es, ante todo, un ser que busca la verdad y se esfuerza por vivirla y profundizarla en un diálogo continuo que implica a las generaciones pasadas y futuras» (Encíclica *Centesimus annus*, 49, *in fine*).

⁵⁹ Cf. Encíclica *Centesimus annus*, 39.4, en relación con el n.29.

⁶⁰ Cf. A. FERNÁNDEZ, «Le socle de la liberté de l'éducation», p.239-241. En último término lo esencial, en función de la que está la familia, la escuela —pública y privada—, y la cultura, es encontrar respuesta a la cuestión de sentido. Cf. *ibidem*, p.241.

⁶¹ Esta doctrina fue defendida por el Comité de derechos económicos, sociales y culturales en la Observación general al artículo 13 del Pacto internacional (1999). Cf. A. FERNÁNDEZ, «Le socle de la liberté de l'éducation», p.241.

Afortunadamente existe correlación entre las ideas precedentes y la Constitución española. Ésta, ya en el Preámbulo, proclama su voluntad de «promover el progreso de la cultura y de la economía para asegurar a todos una digna calidad de vida». El compromiso se concreta en el articulado (art. 44 conectado con el art. 9.2). Mas, dada la naturaleza autónoma de la cultura, se ha de conjugar con el espíritu de colaboración —con los grupos religiosos representativos— reflejado en el artículo 16.3, y con la apuesta por la *libertad en la transmisión* de pensamientos y valores. Aquí está involucrada la libertad ideológica y religiosa del art. 16.1 en conexión con la libertad de expresión (art. 20.1 y 3)⁶². De hecho, se reconoce en la libertad ideológica uno de los pilares del pluralismo y del entero sistema democrático, por lo que se debe ser más generoso con los márgenes de su ejercicio⁶³.

Pero si existe un campo donde la libre transmisión de ideas ha de revestir todo su vigor ese ha de ser *el educativo*. De ello se hacen eco los principales textos internacionales —de la Organización de Naciones Unidas, la UNESCO, el Consejo de Europa, la Unión Europea, etc.—, así como la Constitución española que se inspira en estos documentos (art. 10.2). Concretamente garantiza la libertad de cátedra (art. 20.1.c), el derecho de crear centros docentes y de un régimen de autonomía (art. 27.6 y 10) y el de los padres a elegir la formación moral y religiosa de sus hijos (art. 27.3). La razón de esta insistencia es doble. De un lado, en la educación se hace más necesaria la autolimitación del poder y su labor tuitiva, por estar *implicados* mayoritariamente *menores de edad*, más vulnerables a influencias y manipulaciones. El segundo motivo que se nos ocurre es la *proyección social* que tiene la educación —reflejado en el art. 27.2 de la Constitución— y su contribución a una sociedad libre y plural. La Recomendación 1202 de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa de 2 de febrero de 1993, sobre la tolerancia religiosa en una sociedad democrática, ha subrayado la importancia de una acción cultural y educativa para preservar los valores de la sociedad democrática⁶⁴.

⁶² «A la libertad ideológica que consagra el artículo 16.1 CE le corresponde el correlativo derecho a expresarla que garantiza el artículo 20.1.a)» (Sentencia del Tribunal Constitucional 20/1990, de 15 de febrero).

⁶³ Cf. Sentencia del Tribunal Constitucional 20/1990, de 15 de febrero, f.j. 3 y 5.

⁶⁴ Cf. B. GONZÁLEZ MORENO, *Estado de cultura, derechos culturales y libertad religiosa*, Civitas, Madrid 2003, p.300-301.

El artículo 39 de la Constitución⁶⁵, más tímidamente que otros textos como la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948)⁶⁶ o la Ley Fundamental de Bonn (1949)⁶⁷, sitúa a los padres, primeros responsables de la nueva vida, al frente del proceso de maduración de sus hijos, con el respaldo de toda la comunidad. La experiencia multiseular de la humanidad demuestra que, fuera de la familia y del cuidado de los padres, no se pueden garantizar ni el mismo nivel de abnegación y servicio, ni los mismos resultados educativos⁶⁸. La clave está en que los padres inspiran su función en el amor que quiere el bien íntegro para el hijo, como persona singular —libre y responsable—⁶⁹, y su pleno desarrollo.

Además, son los padres los que introducen el pluralismo y la libertad en la educación⁷⁰. En los últimos tiempos éste es un combate que se libra principalmente contra el irrefrenable deseo de los poderes públicos de traspasar sus propias fronteras y penetrar en la conciencia. Tal tentación es incompatible con las notas de «pluralismo, tolerancia y espíritu de apertura» de la sociedad democrática⁷¹.

⁶⁵ Reproducimos los párrafos 1.º y 3.º: «Los poderes públicos aseguran la protección social, económica y jurídica de la familia»; «Los padres deben prestar asistencia de todo orden a los hijos habidos dentro o fuera del matrimonio, durante su minoría de edad y en los demás casos en que legalmente proceda». El artículo 154 del Código civil y otras normas, principalmente, educativas completan el precepto constitucional.

⁶⁶ Artículo 16.3: «La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado», y artículo 26.3: «Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos».

⁶⁷ Artículo 6: «1. El matrimonio y la familia están bajo la protección particular del ordenamiento estatal. 2. El cuidado y la educación de los hijos son derecho natural de los padres y constituye una obligación que incumbe primordialmente a ellos. La colectividad pública vela por su cumplimiento».

⁶⁸ Cf. AA.VV., «Familia, valores y educación», F. Altarejos Masota, coord., en *Familia, Educación y Sociedad Civil. XXIII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Universidad de Santiago de Compostela (Lugo, noviembre 2004)*, Universidad de Santiago de Compostela, 2004, p.114.

⁶⁹ Cf. AA.VV., «Familia, valores y educación», p.108-121.

⁷⁰ «La raison d'être de la liberté du choix parental est en fait d'empêcher l'Etat d'exercer un monopole sur l'éducation et de protéger le pluralisme» [K. TOMASEVSKI, Informe especial de la Comisión sobre el derecho a la educación (2003), párrafo 17, citado por A. FERNÁNDEZ, «Le socle de la liberté de l'éducation», p.239, n.4].

⁷¹ Sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos *Handyside c. Reino Unido* de 7 de diciembre de 1976, Serie A, n.24, §49.

VI. EL EXCESO DE LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA SÍNTOMA DE UNA AMENAZA SOCIAL GRAVE

Considerando lo anterior se puede entender lo que de excesivo y preocupante tiene la Educación para la ciudadanía. En la ley de educación —Ley Orgánica 2/2006— y los decretos ministeriales hay indicios suficientes para convencerse de que impone un patrón ideológicamente marcado (aunque sin asignación precisa)⁷². Su núcleo parece ser una *concepción de la persona liberacionista* inspirada en Rousseau. Para este autor: «el hombre ha nacido libre y, sin embargo, por todas partes se encuentra encadenado»⁷³. La idea de alienación (Marx)⁷⁴ entronca con aquella. Hoy, en el ambiente de crisis intelectual y sensualismo⁷⁵, el *republicanismo* toma el relevo de estos planteamientos y extrae nuevas conclusiones⁷⁶, concretamente, la *ideología de género*⁷⁷. Se diría que la lucha de clases, como esquema para explicar la historia y la acción política, ha agotado su ciclo y surgen nuevos protagonistas —como los *gays* o⁷⁸, a escala global, el Islam⁷⁹— que mantienen en pie esa interpretación dialéctica.

⁷² No se acoge expresamente una opción ética o moral determinada. Cf. C. GARCIMARTÍN MONTERO, «Neutralidad y escuela pública: a propósito de la educación para la ciudadanía», p.14.

⁷³ *Contrato social*, Título I, Libro I.

⁷⁴ Cf. M. FAZIO FERNÁNDEZ, *Historia de las ideas contemporáneas. Una lectura del proceso de secularización*, Ediciones Rial, Madrid 2006, p.237-243.

⁷⁵ Cf. N. GRIMALDI, «Del proyecto ilustrado a la frustración postmoderna», en *VI Congreso Católicos y Vida pública. Europa sé tú misma (noviembre 2004)*, vol.I, Fundación Universitaria San Pablo - CEU, Madrid 2005, p.337, y J. R. RECUERO, *La dialéctica de la libertad. Libertad moral y libertad política*, p.164-165.

⁷⁶ Cf. P. PETIT, *Republicanism: una teoría sobre la libertad y el autogobierno*, que basa la sociedad ideal en la no dominación, que configura al ciudadano frente al súbdito.

⁷⁷ Que tanto influjo ejercen en los textos legales. Cf. A. M.^a VEGA GUTIÉRREZ, *Políticas familiares en un mundo globalizado*, Navarra Gráfica Ediciones, Berriózar (Navarra) 2002, p.70-72, principalmente, y M. FAZIO FERNÁNDEZ, *Historia de las ideas contemporáneas...*, p.331-354. Con más detalle, cf. M.^a ELÓSEGUI ITXASO, «Los nuevos ídolos del igualitarismo», en *VII Congreso Católicos y Vida pública. Llamados a la libertad (noviembre 2005)*, vol.I, Fundación Universitaria San Pablo - CEU, Madrid 2006, p.222-246.

⁷⁸ Cf. A. M.^a VEGA GUTIÉRREZ, *Políticas familiares en un mundo globalizado*, p.71-72.

⁷⁹ Cf. D. NEGRO, *Lo que Europa debe al cristianismo*, Unión editorial, Madrid 2004, p.176.

Las consecuencias prácticas de esta mutación en la imagen del ser humano como varón y mujer son devastadoras y afectan a todos los ámbitos de la vida⁸⁰. Sus efectos son peores que los producidos por la pretensión —típica del comunismo— de suprimir la propiedad privada. Pues va contra la raíz de la vida y la comunidad: el amor. Sobre la codicia⁸¹, que lo reemplaza, y la reivindicación insolidaria no se puede edificar nada. Al reemplazarse el amor por el egoísmo⁸², se deterioran las relaciones de pareja⁸³ y se empobrece la vida personal y social⁸⁴. Asimismo, la persona humana —ser consustancialmente relacional⁸⁵— cuando pierde la referencia del amor reduce la *libertad a su acepción negativa*: carencia de restricciones⁸⁶. A la inversa, el Cristianismo entiende que la libertad es consustancial al hombre, pero, dada la postración en que se encuentra por sus desequilibrios, es una conquista que se hace posible en Cristo, el libertador. Implica el triunfo de la vida y la creatividad sobre los intereses inmediatos y el replegamiento cómodo⁸⁷.

El *laicismo* es una pieza fundamental del liberacionismo, tanto por responder a sus postulados teóricos de inmanentismo, cuanto por ser el germen nutricional de las ideologías de vocación totalitaria. Hoy se observa un retorno «del laicismo ideológico radical en lo que fueron los países libres europeos de la segunda mitad del siglo xx, no exceptuada España».

⁸⁰ «Dudas o errores en el ámbito matrimonial o familiar llevan a una ofuscación grave de la verdad integral del hombre, en una situación cultural que muy a menudo es confusa y contradictoria» (Exhortación apostólica *Familiaris consortio*, 31, *in fine*).

⁸¹ Cf. 1Tim 6.10, asimismo, cf. Encíclicas *Rerum novarum*, 21, y *Quadragesimo anno*, 132.

⁸² Cf. Exhortación apostólica *Familiaris consortio*, 6.3 y 11.5.

⁸³ Cf. Exhortación apostólica *Familiaris consortio*, 32.1. Asimismo, cf. J. MARIAS, *La educación sentimental*, Ediciones del Prado, Madrid 1994, p.253-257. *La galantería* es una de las formas en que el amor ha humanizado la relación meramente sexual, cf. *ibidem*, p.227-228.

⁸⁴ Cf. J. MARIAS, *La educación sentimental*, p.39-40.

⁸⁵ Cf. M. I. RUPNIK, «El examen de conciencia en la vida espiritual (III)», en *Magnificat*, n.44, julio 2007, p.15-18.

⁸⁶ Cf. I. BERLIN, «Dos conceptos de libertad», en *idem*, *Cuatro ensayos sobre la libertad*, tr. A Rivero, Alianza Editorial, Madrid 1996, p.191-192. Asimismo, cf. J. L. SÁNCHEZ DE MOVELLÁN DE LA RIVA, «La dualidad ontológica de la libertad: de Berlín a Hayek», en *VII Congreso Católicos y Vida pública...*, vol.I, p.333-346.

⁸⁷ Cf. Gl 5.1 y 13-18. En general, cf. J. L. LARRABE, «Habéis sido llamados a la libertad (Gal 5,13)», en *VII Congreso Católicos y Vida pública...*, vol.I, p.384-398.

ña⁸⁸. Su tesis central del carácter intrínsecamente laico del Estado y de su soberanía éticamente ilimitada sobre la vida pública trae como secuela inevitable una absorción política de los aspectos socialmente relevantes de la vida de las personas y corre el peligro de inducir una injerencia progresiva en el campo de las convicciones y vivencias religiosas y morales»⁸⁹. Cualquier plan totalitario, en su afán de dominio, de eliminar toda resistencia o resquicio de autonomía, choca contra la conciencia y la cultura. Los valores espirituales y la sed de trascendencia son su gran obstáculo, materializado en los grupos religiosos que los sostienen y alimentan⁹⁰.

En el trasfondo de la Educación para la ciudadanía existe, por los presupuestos teóricos adoptados, una sustitución de la libertad —cuya hilo conductor es el ideal⁹¹— por el emotivismo⁹² y la improvisación. Es decir, por el capricho, aunque se clame por la libertad⁹³. La apuesta legislativa

⁸⁸ Cf. LXXXVIII ASAMBLEA PLENARIA DE LA CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA, Instrucción pastoral *Orientaciones morales ante la situación actual de España*, 8-13.

⁸⁹ A. M.^a ROUCO VARELA, «El derecho a la libertad religiosa. Su nueva actualidad», Discurso en el Acto de Investidura como Doctor Honoris Causa por la Universidad de Burgos, Nota de Prensa de la Oficina de Información del Arzobispado de Madrid. Madrid, 20 de abril de 2007. También, cf. I. D. GARZÓN VALLEJO, «El laicismo, ¿una ideología posmoderna?», en *VII Congreso Católicos y Vida pública...*, vol.I, p.881-894.

⁹⁰ Cf. Constitución *Gaudium et spes*, 41.1 y 76.2-3. La Iglesia, según la Exhortación apostólica *Familiaris consortio*, busca y sirve a la verdad, de la que no es ni autor ni árbitro (n.33.2). Aquella «no siempre coincide con la opinión de la mayoría», pero ella se debe «a la conciencia y no al poder, en lo cual defiende a los pobres y despreciados» (n.5.3). Sobre totalitarismo y religión, cf. Encíclica *Centesimus annus*, 29 y 45, principalmente.

⁹¹ Cf. M. SOTO DE SILVA FALCÓ, «Pedagogía del ideal personal como camino hacia la plena libertad», en *VII Congreso Católicos y Vida pública...*, vol.I, p.284-299.

⁹² Nos sirve de ejemplo el desarrollo establecido en Castilla-La Mancha. Pues, allí, entre las competencias, tanto de Educación Primaria (Anexo I *ab initio* del Decreto 68/2007, por el que se ordena el Currículo de Educación Primaria en la Comunidad de Castilla-La Mancha, de 29 de mayo, *DOCM*, n.116, de 1 de junio, p.14759ss), cuanto de Secundaria Obligatoria (Anexo I *ab initio* del Decreto 69/2007, que ordena su currículo, en *ibidem*), se añade la «competencia emocional». Además, en la *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*, los criterios de evaluación (3.º y 1.º) alimentan estos equívocos, en cuanto que se fijan, a tales efectos, en el *emotivismo* —respeto, comprensión, empatía (cf. Áreas para la comprensión y relación con el mundo. Áreas de la Educación primaria, Anexo II del Decreto 68/2007)—, olvidando la objetividad de la acción y su aptitud para construir o no sociedad.

⁹³ Sobre la distinción entre capricho y libertad, cf. Constitución *Gaudium et spes*, 17.

revela una extralimitación de los poderes públicos que pugnan, a través de la educación, por la transformación social y su autoafirmación. Los avances técnicos facilitan extraordinariamente esta aspiración del tirano de todos los tiempos: «la ocupación efectiva del área social íntegra»⁹⁴.

Si, como hemos visto, la Educación para la ciudadanía es la punta de lanza de la presión ideológica ejercida por el Gobierno sobre la sociedad y el orden cultural, es decir, se convierte en una amenaza real contra su libertad y legítimos derechos, se plantea una duda: ¿cómo reaccionar? Señalemos simplemente que, aunque es incumbencia del Estado vigilar y encauzar el ejercicio de los derechos humanos, «en este campo la primera responsabilidad no es del Estado, sino de cada persona y de los diversos grupos y asociaciones en que se articula la sociedad»⁹⁵. Concretamente, en tanto en cuanto esta materia es un ataque a la conciencia de los menores de edad y una usurpación del derecho educativo prioritario de sus padres, son ellos quienes están en primera línea de fuego. Es «una cuestión de principios»⁹⁶. De la entereza y coherencia de los padres a la hora de actuar va a depender el futuro de sus hijos y, en buena medida, el resultado final de la batalla: que se sustancie o no el daño moral latente en la Educación para la ciudadanía.

⁹⁴ Cf. J. MARIAS, *Sobre el cristianismo*, Planeta, Barcelona 1998, p.62.

⁹⁵ Encíclica *Centesimus annus*, 48.2, la idea se refiere directamente a los derechos humanos en el sector económico, pero nosotros la creemos aplicable, *a fortiori*, al cultural. El fundamento de esta afirmación lo proporciona el comienzo del n. citado que se enmarca en el capítulo 5, «Estado y cultura»; además, cf. Constitución *Gaudium et spes*, 59.

⁹⁶ Frase empleada, para una situación similar a la creada en España con Educación para la ciudadanía, por V. GILICK, *Relato de una madre*, Rialp, Madrid 1990, y reproducida en EQUIPO SIETE, *El laicismo de ahora. Valoración de urgencia de la situación española*, p.11 y 113-121.

