

LA EDUCACIÓN EN VALORES Y LA LIBERTAD DE CONCIENCIA EN LOS LÍMITES CONSTITUCIONALES

M^a Mercedes Serrano Pérez
Universidad de Castilla-La Mancha

Abstract: EfC incorporates a model of values that all of them can be traced back to the Constitution; but also, in its absolute formative claim, it includes values and principles characteristic of conscience and personal spaces which remain reserved for parents, according to Art. 27.3 CE. About them there is no social consensus, so that incorporation into a subject that assesses the student's attitude and his identification with the contents given represents a breach of neutrality that must inspire the action of the State in the matter of education.

Keywords: Values, neutrality, education, pluralism, objection, freedom and respect.

Resumen: EpC incorpora un modelo de valores reconducibles todos ellos a la Constitución; pero también, en su pretensión formativa absoluta, incluye valores y principios propios de la conciencia y espacios personales que quedan reservados a los padres, según el art. 27.3 CE. Sobre ellos no existe un consenso social, por lo que incorporarlos a una asignatura que valora la actitud del alumno y su identificación con los contenidos enseñados representa una quiebra de la neutralidad que debe inspirar la actuación del Estado en materia educativa.

Palabras clave: Valores, neutralidad, educación, pluralismo, objeción, libertad y respeto.

SUMARIO: 1. Introducción.- 2. El papel del Estado en materia educativa.- 2.1 El Estado y su papel en la educación en el marco del art. 27 CE.- 2.2 La doctrina del TEDH sobre el papel del Estado en la educación en valores.- 2.3 La incorporación de valores al sistema educativo.- 3. El pluralismo como elemento interpretativo para la incorporación de valores. La exigencia de neutralidad ideológica.- 4. Una valoración de los contenidos de Educación para la Ciudadanía.

1. INTRODUCCIÓN

Los contenidos del modelo educativo cuya aspiración es educar en valores guardan relación con el diseño constitucional de la libertad ideológica del art. 16.1 de la Constitución y con el papel que el Estado adopta tanto respecto de fenómeno religioso como en relación con la educación. Nuestra Constitución consagra en su art. 16.1 la libertad ideológica, religiosa y de culto, como un derecho fundamental de la persona. Junto a ello define el papel del Estado frente al fenómeno de las religiones. No proclama la oficialidad de ninguna de ellas, aunque objetivamente el precepto mencione expresamente a la Iglesia Católica como religión mayoritaria de los ciudadanos. Por otro lado, el art. 27 que consagra otro derecho fundamental, establece la obligación del Estado de dotar de los elementos esenciales al sistema educativo, igual para todos y basado en principios constitucionales. Igualmente proclama que la educación tendrá como finalidad el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos fundamentales. En el art. 27.3 se establece un límite a la acción estatal en materia de educación. En el ámbito de la transmisión de valores, la conexión entre el art. 16.1 y 27 CE ha de mantenerse en un respetuoso equilibrio dentro de un Estado neutral desde el punto de vista ideológico. Aunque el equilibrio va más allá de los principios propios de una religión. La armonía entre los preceptos señalados sólo se alcanza desde la neutralidad ideológica del Estado en su función de garante del derecho a la educación.

La educación en valores parece, pues, una condición esencial de un sistema educativo que respeta y propugna la dignidad de la persona. La intencionalidad del sistema educativo de formar en el respeto a la dignidad humana no puede ignorar o relegar a un segundo plano la transmisión de valores, por formar parte intrínseca del ser humano. Ahora bien, toda persona ha interiorizado un código de comportamiento y unas actitudes que pretenden regir la propia conducta y pueden venir determinados por principios religiosos, éticos, o de otra índole. Para no provocar contradicciones entre unos y otros, ¿Cuáles son los valores que han de formar parte del contenido educativo? ¿La neutralidad del Estado y la libertad ideológica imponen límites al legislador al configurar el modelo educativo? ¿Cuál debe ser la actitud del Estado? La cuestión de la educación en valores ha estado presente desde siempre en la reflexión de la doctrina constitucionalista. En los últimos tiempos el debate ha aumentado su interés con ocasión del diseño y la implantación de la asignatura EpC, analizada a través de las sentencias del Tribunal Supremo (en adelante TS)¹ con

¹ Las sentencias de 11 de febrero de 2009 del TS resuelven los recursos presentados contra una sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Andalucía y contra tres decisiones del Tribunal

motivo de los recursos presentados ante la objeción de conciencia a la asignatura.

Varias cuestiones hay que tener en cuenta. Es cierto que en el fondo del debate subyace la vulneración del derecho de los padres a elegir la formación moral para sus hijos y la solicitud de la objeción de conciencia, para quedar exentos de cursar una asignatura obligatoria que incorpora un gran muestrario de valores. Pero al hilo de esta cuestión se han analizado otros elementos que van a ser objeto de reflexión, como los valores propios en un Estado aconfesional, el papel del Estado en la educación, el pluralismo, la neutralidad como actitud esencial del Estado educador, etc., que abordaremos de forma somera en el presente estudio. Es decir, los interrogantes planteados tienen que ver con el Estado como configurador del derecho a la educación y su posición respecto a la transmisión de valores; si puede hacerlo, qué tipo de valores puede inculcar, y cómo puede introducirlos en el sistema educativo. Algunos de estos elementos han sido también objeto de análisis a través de los pronunciamientos del Tribunal Europeo de Derechos Humanos (TEDH) en los casos Folgero y Zengin sobre educación, libertad religiosa y objeción de conciencia².

2. EL PAPEL DEL ESTADO EN MATERIA EDUCATIVA

2.1 EL ESTADO Y SU PAPEL EN LA EDUCACIÓN EN EL MARCO DEL ART. 27 CE

Al abordar el papel del Estado en materia educativa respecto de la enseñanza de los valores hay que tener en cuenta básicamente dos preceptos constitucionales: el art. 16 y el 27. El art. 16.1 CE consagra la libertad ideológica y la aconfesionalidad del Estado, esto es, su falta de adhesión a alguna religión oficial, el respeto a todas las existentes y su labor positiva de relación, que no de confrontación con ellas, especialmente con la católica, como religión mayoritaria de la sociedad a la que se dirige el texto constitucional. El precepto reconoce la libertad ideológica y religiosa como derecho fundamental, en su apartado primero, y en el apartado tercero posiciona al Estado frente al fenómeno religioso. El primer enunciado constituye un derecho fundamental con

Superior de Asturias en relación con la obligación de cursar la asignatura EpC. La primera de las sentencias recurridas había reconocido el derecho de los padres a la objeción de conciencia de la asignatura citada. La Junta de Andalucía recurrió en casación el fallo del Tribunal Superior de Andalucía ante el TS. Las otras tres sentencias resuelven los recursos presentados por tres familias asturianas ante la negativa, por parte del Tribunal Superior de su región, a admitir para sus hijos el mismo derecho y en las mismas circunstancias reconocido por el tribunal andaluz, confirmando con esta decisión la decisión de la Consejería de Educación de Asturias que no estimó la solicitud de los padres de eximir a sus hijos de estudiar la materia. Recurso de casación 905/08, 948/08, 949/08 y 1013/08.

² Folgero c. Noruega, de 29 de junio de 2007 y Zengin c. Turquía, de 9 de octubre de 2007.

un contenido esencial de libertad intocable para el legislador. La segunda premisa es el argumento que fundamenta la declaración de laicidad del Estado.

Ciertamente, la tendencia política y social de los últimos tiempos, tiende a calificar de Estado laico el Estado español a partir del citado enunciado constitucional³. El propio Tribunal Constitucional (en adelante TC) ha empleado el término laicidad para referirse al precepto constitucional, señalando que “el art. 16.3 de la Constitución, tras formular una declaración de neutralidad (SSTC 340/1993, de 16 de noviembre y 177/1996, de 11 de noviembre), considera el componente religioso perceptible en la sociedad española (...), introduciendo de este modo una idea de aconfesionalidad o laicidad positiva que “veda cualquier tipo de confusión entre funciones religiosas y estatales” (STC 177/1996)” (STC 154/2002, de 18 de julio, FJ 6). En realidad no hay ningún inconveniente para utilizar esa expresión⁴, si la laicidad del Estado se manifiesta en el sentido menos agresivo de la expresión, o laicidad positiva, tal y como la refiere el TC. Esto es, la laicidad puede entenderse en un sentido liberal y en un sentido republicano. Como señala PRIETO SANCHÍS, “la primera ligada a un pluralismo que no rechaza la concurrencia en la esfera pública de las culturas o de las religiones o concepciones éticas realmente existentes en la sociedad y, por cierto, cada día más presentes merced a la multiculturalidad creciente de nuestras sociedades; la segunda evocadora de aquella venerable y revolucionaria religión civil empeñada en construir una ética laica definidora de la ciudadanía y componente fundamental de la cohesión política”⁵. De la laicidad desde el punto de vista republicano se deduce la existencia de una moral pública universal y común que han de aceptar o imponerse a todos los ciudadanos en el campo público. Ello implica que las religiones, las concepciones filosóficas, éticas se reducen al ámbito de lo privado y no pueden enfocar o determinar las decisiones civiles, por quebrantar una ética pública decidida por el poder público. La variabilidad del poder público tiene

³ Sobre si la Constitución es laica o aconfesional ver SÁNCHEZ GÓMEZ, Y., “Libertad religiosa y derecho a la educación: un comentario a la asignatura Educación para la ciudadanía”, *Anuario de Derecho Eclesiástico*, vol. XXIV, año 2008, pág. 234 y 325.

⁴ Aunque MOTILLA, A., advierte que en nuestro ordenamiento no es posible extraer un significado único del término, “Estado laico y libertad religiosa”, *Anuario de Derecho Eclesiástico del Estado*, vol. XXIV (2008), págs. 74 y ss.

⁵ PRIETO SANCHÍS, L., se refiere a los dos modos diferentes de entender el laicismo: la laicidad liberal y la laicidad republicana, “Estado laico y educación en valores”, *Sistema educativo y libertad de conciencia*, Aldebarán, Madrid 2009, pág. 17. En el mismo sentido y muy detallado se refiere a los dos tipos de laicidad enfrentados en la escuela MARTÍ SÁNCHEZ, J M^a, “La Educación para la Ciudadanía: la Ley Orgánica 2/2006, de Educación”, *Anuario de Derecho Eclesiástico*, vol. XXIII, año 2007, págs. 230 y ss. Del mismo autor y en relación con la educación, “Aconfesionalidad, laicidad: ante el derecho a la educación y la libertad de enseñanza”, *Cuadernos de Derecho Judicial*, 1, 2008, págs. 114 a 191.

como resultado que la ética pública puede ser cambiante, al depender del legislador, y por tanto de una mayoría que es capaz de imponer criterios buenos y malos o actitudes correctas o incorrectas en los comportamientos de los ciudadanos. El Estado tiene fines propios, al margen de los fines particulares de cada individuo. A mi juicio, esta concepción de Estado laico, como gran referente moral constructor y definidor de una doctrina oficial de comportamiento reductora de las doctrinas individuales, quiebra el principio de neutralidad ideológica estatal, al diseñar un sistema de valores que ha de lograr la adhesión del ciudadano. Por el contrario, la laicidad desde un punto de vista más liberal no construye su propio sistema de valores, sino que respeta la concurrencia de las diferentes opciones religiosas o ideológicas presentes en la sociedad. La cualidad intrínseca a este tipo de laicidad es la neutralidad⁶. La neutralidad estatal se materializa no sólo en la igualdad de todas las ideologías o religiones, sino en la imposibilidad de proporcionar otra alternativa ideológica común de tipo ético o moral a las alternativas individuales. Esto implica que no se puede proclamar la adhesión hacia ninguna ética pública, porque el Estado no tiene valores propios diferentes de los que deciden los ciudadanos hacer pautas suyas. Pero tampoco implica que el Estado no se sostenga sobre unos principios democráticos, pues ya veremos cómo el Estado, en ese sentido, no es absolutamente neutral. La elección por una de las dos visiones de la laicidad será esencial en la configuración del Estado como garante del derecho a la educación. Aunque ya es necesario señalar que la consagración de la aconfesionalidad del Estado del art. 16.1 en los términos vistos, o si se prefiere la laicidad en sentido más suave, es la única visión de la laicidad que cabría deducir del precepto, reforzado además, en el campo educativo por el juego del art. 27.3, aunque al respecto haremos algunas precisiones.

El art. 27 de la Constitución recoge el derecho a la educación en los términos por todos conocidos. La redacción tan general del art. 27 CE no impide hablar de la existencia de una línea directriz que encamina toda la actividad educativa hacia la finalidad del desarrollo integral de la persona. Todo ello dentro de los principios y valores que definen nuestro sistema democrático, con independencia del sistema de enseñanza pública o privada⁷. Cualquier

⁶ Para LÓPEZ CASTILLO, A., "el principio de aconfesionalidad se expresa en su versión positiva mediante el término neutralidad", al referirse a la libertad religiosa, en *La libertad religiosa en la Jurisprudencia Constitucional*. Aranzadi, Navarra 2002. pág. 84. Para LLAMAZARES FERNÁNDEZ, D., también la laicidad implica la neutralidad del Estado ante el pluralismo de ideas y creencias, religiosas o no, aunque de ahí no pueda deducirse que el Estado laico esté carente de valores, *Derecho de la libertad de conciencia*, Thomson Civitas. III Ed. Navarra 2007. pág. 346.

⁷ Sobre el derecho a la educación ver: Dogmática y práctica... de SÁNCHEZ GONZÁLEZ, S. (coord.), ob. cit., págs. 387 y ss; GOIG MARTÍNEZ, J. M.: *El Sistema Constitucional de dere-*

actividad del sistema educativo a desarrollar por el Estado ha de someterse, por imperativo constitucional, a los principios y valores que la propia Constitución proclama. La Constitución es una norma vinculante para los ciudadanos y los poderes públicos, y por tanto también lo es para la administración educativa. La reiteración expresa del sometimiento a las reglas democráticas en materia educativa del art. 27.2 CE refuerza la importancia que ésta tiene como vehículo integrador de principios, deberes y derechos de nuestro sistema constitucional, y como factor decisivo en el proceso educativo de los ciudadanos de un sistema democrático, ya sea impartiendo la educación en un centro público o en un centro privado. Como afirma SOLÓZABAL ECHAVARRÍA respecto de los fines de la educación, el art. 27.2 “configura un contenido constitucional de la educación, lo que podríamos llamar una visión humanista y cívica de la misma, con vigencia en cualquier centro con independencia de su titularidad”⁸, o en palabras de GÓMEZ SÁNCHEZ lo que podríamos denominar “educación para la democracia”⁹. Interesa hacer esta puntualización, pues la cuestión de los valores y de la neutralidad del Estado no se manifiesta aquí en el plano de ejecución de la enseñanza sino en el de la concreción de los objetivos y contenidos educativos, afectando por tanto a la labor del legislador. Se proyecta tanto en los centros públicos como en los privados.

En esa configuración de la educación en sus diferentes aspectos, el papel del Estado es esencial y exclusivo, en el sentido de sentar las bases y definir los criterios que han de presidir la labor educativa de las distintas administraciones participantes en ella y de los sectores educativos implicados. Si en el plano normativo se quiebra la asepsia del Estado en el diseño de una educación en valores, difícilmente en el nivel de enseñanza de las distintas materias se podrá ser neutral, salvo que se produzca un alejamiento de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación que forman parte de la asignatura.

A mi juicio, el derecho a la educación del art. 27 de la CE, como derecho a desarrollar por el Estado, viene delimitado por dos preceptos constitucionales, además de por su propio contenido, sin olvidar la interpretación efectuada por el TC, que en esta materia ha resultado especialmente determinante y clarificadora y la del TEDH. Los artículos que contribuyen a la interpretación del derecho a la educación en sus coordenadas constitucionales son:

- El art 1.1 CE, en concreto la cláusula que define al Estado como social.

chos y libertades según la jurisprudencia del Tribunal Constitucional. Ed. Universitas Internacional, S. L., Madrid 2006, págs. 411 y ss.

⁸ SOLÓZABAL ECHAVARRÍA, J. J., “La enseñanza de valores, entre la libertad ideológica y el derecho a la educación”, *Educación en valores. Ideología y religión en la escuela pública*, CEPC, Madrid 2007, pág. 143.

⁹ GÓMEZ SÁNCHEZ, Y., “Libertad religiosa y derecho a la educación...”, ob. cit., pág. 321.

En efecto, la educación como prestación social encaja perfectamente con un Estado que interviene en la sociedad y que asume como prioritaria la promoción de la igualdad, la eliminación de obstáculos que la impidan y la participación de los ciudadanos en la vida pública, tal y como se desprende del art. 9.2 CE. Desde esa perspectiva social, quizá el elemento más importante, por ser el constructor de la sociedad democrática e igualitaria anhelada lo constituye la educación¹⁰. Por ello, “el establecimiento de sistemas públicos de instrucción, su extensión a todas las capas sociales, su obligatoriedad y su financiación pública”¹¹ han identificado la labor del Estado social durante la pasada centuria.

- El art. 10.1 CE, donde se alude a la dignidad de la persona y al desarrollo de su personalidad, entre otros, como fundamentos del orden político y de la paz social. El Estado social puede hacer suyo este precepto, en especial en relación con la labor educativa asignada, pues, tanto el desarrollo integral del individuo como el logro de una existencia digna están ampliamente condicionados por una educación igualitaria, completa y garantizada por el mismo, que permita a todos los individuos la conquista de sus máximas aspiraciones. Tanto la consecución de la dignidad como el desarrollo de la personalidad son pretensiones intrínsecas a todo modelo educativo. Las variaciones permitidas al respecto radican en el contenido a incluir y en los medios a emplear para lograrlas. Así se influye en la educación de los ciudadanos del futuro y, al tiempo, de la propia sociedad. Ello sin vulnerar la neutralidad ideológica del Estado en materia educativa, por tanto, con el límite del art. 27.3 CE. La dignidad de la persona y el desarrollo de su personalidad aparecen implícitos en el art. 27 CE al contemplar la educación desde la perspectiva del desarrollo integral de la persona.

La variedad de contenidos¹² que presenta el art. 27 CE no impide hablar de un genérico derecho a la educación que incorpora, junto a un contenido

¹⁰ Para CASTRO JOVER, A., el vehículo a través del que se tiene que enseñar la ciudadanía es la educación. “Los valores de la Democracia y Educación para la ciudadanía”, *Anuario de Derecho Eclesiástico del Estado*, vol. XXIV, 2008, pág. 300.

¹¹ MARTÍNEZ DE PISÓN CAVERO, J., *El derecho a la educación y la libertad de enseñanza*. Cuadernos “Bartolomé de las Casas”, Dykinson, Madrid 2003, pág. 49.

¹² Así lo reconoce el TC en la sentencia 86/1985, donde afirma en relación con los apartados incluidos en el art. 27 que, “mientras que algunos de ellos consagran derechos de libertad (así apartados 1, 3 y 6), otros imponen deberes (así, por ejemplo, obligatoriedad de la enseñanza básica, apartado 4), garantizan instituciones (apartado 10), o derechos de prestación (así por ejemplo, la gratuidad de la enseñanza básica, apartado 3) o atribuyen en relación con ello competencias a los poderes públicos (así, por ejemplo apartado 8) o imponen mandatos al legislador”. El precepto resulta una mixtura de derechos, facultades, deberes y obligaciones lo que no es obstáculo para ofrecer una visión compacta del derecho a la educación.

primario de derecho de libertad, una dimensión prestacional que obliga a los poderes públicos a actuar en un determinado sentido. La naturaleza prestacional del derecho a la educación exige un compromiso por parte del Estado para proporcionar los elementos necesarios que aseguren el disfrute del derecho. Se trata de una actitud positiva, de asumir la obligación de prestar un servicio público, con todos los elementos necesarios y accesorios para ello¹³. De forma especial en los niveles básicos de enseñanza, garantizándola de manera gratuita y obligatoria, tal y como señala también el apartado 4 del art. 27 CE. Para cumplimentar la prestación educativa, y según señala el apartado 5 del mismo artículo, es el legislador el que determina en cada momento la programación general de la enseñanza, “con la participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes”, y la concesión de ayudas a los centros docentes “que reúnan los requisitos que la ley establezca”, tal y como indica el 27.9 CE.

Por tanto, como contenido esencial del derecho a la educación, en su versión prestacional, podemos señalar, por lo que ahora nos interesa, el derecho a acceder a la enseñanza reglamentada, cuya fijación corresponde a los poderes públicos. Con esta reglamentación común se establece una programación general de la enseñanza, siendo gratuita en los niveles obligatorios, aspecto, el de la programación, especialmente importante en relación con la cuestión que plantea este artículo¹⁴. Ahora bien, configurado el derecho en su versión prestacional transmuta en derecho de libertad que obliga al Estado a mantenerse al margen de algunas cuestiones y que se concreta en el reconocimiento de la libertad de enseñanza. Pero la neutralidad estatal no sólo afecta al aspecto de libertad que conlleva el derecho. También en su vertiente presta-

¹³ En concreto, y entre los elementos del derecho a la educación cuya fijación corresponde a los poderes públicos se encuentran, por ejemplo, el establecimiento del sistema educativo general, la gratuidad en la educación, las normas objetivas que permiten el acceso, la valoración objetiva y el derecho a la permanencia en el centro educativo.

¹⁴ Igualmente forman parte del contenido del derecho a la educación complementando el derecho a acceder a la enseñanza reglada, la calidad de la enseñanza, el derecho a una valoración objetiva y el derecho a la permanencia en el centro donde se cursan los estudios. Por autores EMBID IRUJO, A., “El contenido del derecho a la educación”, *Revista Española de Derecho Administrativo*, núm. 31, 1981, págs. 654 y ss., incluye también el derecho a una educación sin discriminación, en especial en cuanto a la lengua y el derecho a la participación en los órganos de gobierno de la escuela. FERNÁNDEZ MIRANDA Y CAMPOAMOR, A., “De la libertad de enseñanza al derecho a la educación. Los derechos educativos en la Constitución española”, *Centro de Estudios Ramón Areces*, Madrid 1988, pág. 41 y ss., para quien el núcleo esencial del derecho a la educación es el derecho a obtener una plaza en un centro docente que haga efectivo el acceso al sistema educativo. DIAZ REVORIO, J., “El derecho a la educación”, *Anuario, Parlamento y Constitución*, 2, 1998, págs. 267 y ss., incorpora como contenido esencial del derecho a la educación el derecho a recibir educación en una lengua comprensible para quien accede al sistema educativo.

cional, especialmente en la concreción de los contenidos a impartir, la asepsia del Estado ha de manifestarse para no condicionar ni el sistema educativo ni el desarrollo en libertad del propio derecho, incluyendo materias con un contenido en valores impropio de un Estado neutral. Ello también porque la labor que el art. 27.3 realiza respecto de la concreción de la enseñanza es de limitación, aunque no absoluta.

En efecto, el art. 27.3 consagra un espacio de libertad inmune a la acción del poder público, esto es, una esfera de educación moral o ética, a diseñar por los padres, a tenor del citado precepto constitucional. El Estado no tiene acceso a ese espacio para dirigir en un determinado sentido la formación desde las aulas, ni siquiera desde su papel de garante del derecho a la educación; teniendo en cuenta que la Constitución protege la exclusividad de los padres en la elección del modelo educativo en relación con la moral y con los valores, entendiendo esta primacía de los padres especialmente frente al Estado. Como afirma DÍEZ PICAZO no se puede negar que el art. 27.3 “va más allá de la educación religiosa” y alcanza también la decisión de los padres acerca de la formación moral de los hijos, por lo que el art. 27.3 debe ser contemplado “como una interdicción de que el Estado tome partido en los debates morales y políticos, cuyo terreno debe ser de la sociedad”¹⁵. El espacio protegido por el art. 27.3 CE no es sino una manifestación concreta de la libertad ideológica del art. 16.1 CE en el ámbito educativo¹⁶. En el mismo sentido el Auto del TC 276/1983, de 8 de junio (FJ 1) señala que “Cuando el art. 27.3 garantiza el derecho de los padres para que sus hijos reciban educación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus convicciones, está estableciendo una órbita de libertad privada y de terreno acotada para el poder público impidiendo formaciones ideológicas imperativamente predisuestas desde el Estado”.

La controversia acerca del contenido a incluir en la educación, en términos jurídico constitucionales, dentro del art. 27 CE, se produce, a mi modo de ver, entre el apartado 2 del precepto, según el cual, “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamenta-

¹⁵ DÍEZ PICAZO, L., M.ª. *Sistema de derechos fundamentales*, Cívitas, Madrid 2003, págs. 419 y 420.

¹⁶ Esta relación entre la libertad ideológica del art. 16.1 CE y la elección de la educación moral y religiosa por parte de los padres para sus hijos como una derivación de la primera, así como la objeción de conciencia es el argumento que emplea la sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Andalucía de 4 de marzo de 2008, que resuelve el recurso 787/2007 y que es objeto de casación por parte del Tribunal Supremo. Y así lo pone también de manifiesto claramente el auto del TC 359/1985 cuyo FJ 4 dice que “El art. 27 de la Constitución (...) el derecho fundamental en él garantizado guarda una estrechísima relación con el que sanciona el art. 16 de la constitución, hasta el punto que en ciertos aspectos, y en concreto en aquéllos a los que se refiere el presente recurso, prácticamente se confunden”.

les”, y el tercero, que indica 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”¹⁷. En otras palabras, el equilibrio ha de lograrse entre el contenido a incluir por los poderes públicos en materia educativa en su versión de derecho prestacional y el respeto a la libertad ideológica de los padres en cuanto a la elección de la educación para sus hijos, en consonancia con su vertiente de derecho de libertad. El primero de los preceptos indica una visión finalista de la educación que ha de presidir toda actuación estatal¹⁸, por tanto afecta a los centros públicos y a los privados.

El reconocimiento constitucional del derecho a la educación es reflejo de los arts. 26.2 y 3 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1984. El primero de ellos señala que “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos y religiosos; y promoverá el desarrollo de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz”¹⁹; el segundo afirma que “Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos”. Junto a ello el art. 2 del Protocolo I al Convenio Europeo de Derechos Humanos establece que “Nadie podrá ser privado del derecho a la educación. El Estado, en el ejercicio de las funciones que asuma en el ámbito de la educación y la enseñanza, respetará el derecho de los padres a garantizar esa educación y esa enseñanza conforme a sus convicciones religiosas y filosóficas”. Este último precepto ha jugado un papel esencial en la interpretación de la educación y la objeción de conciencia en las sentencias que sobre el tema ha dictado el TEDH.

2.2 LA DOCTRINA DEL TEDH SOBRE EL PAPEL DEL ESTADO EN LA EDUCACIÓN EN VALORES

La actitud del Estado como regulador del derecho a la educación ha sido objeto de análisis por parte del TEDH a través de la sentencias del caso

¹⁷ También así lo pone de manifiesto PRIETO SANCHÍS, L. en “Educación para la ciudadanía...”, ob. cit., pág. 210. Además señala que “ninguna especial formación moral, laica o religiosa, representa un imperativo constitucional”.

¹⁸ Como dice SOLOZÁBAL ECHAVARRÍA, J. J., “la vinculación finalista del derecho a la educación es excepcional en relación con la situación de los demás derechos fundamentales, porque los derechos fundamentales, en cuanto facultades de libre determinación de la conducta, se orientan a cumplimiento de las finalidades que exclusivamente establecen los titulares de los mismos”, “La enseñanza de valores entre...”, ob. cit., pág. 143.

¹⁹ Para CASTRO JOVER, A., tanto de este texto como del Pacto Internacional de Derechos Económicos, sociales y culturales (1966) se deduce la comprensión de la educación en dos niveles: el nivel individual, que consiste en la formación de la persona y el nivel social, que abarca su formación en el contexto social, esto es, con los otros, “Los valores de la Democracia ...”, ob. cit., pág. 294.

*Zengin*²⁰ y *Folgero*²¹ sobre objeciones de conciencia a clases de educación religiosa, en ambos casos por discrepancias entre la formación impartida desde la escuela y las creencias de los recurrentes. Para el Tribunal Europeo en el caso *Zengin* (básicamente igual al caso *Folgero*), la garantía del derecho a la educación por parte del Estado y el respeto al derecho de los padres a elegir la formación religiosa y moral para sus hijos se conjugan y complementan a través del art. 2 del Protocolo I del Convenio de Europa antes citado²², que es objeto de interpretación por parte del Tribunal. Del art. 2 del citado Protocolo se desprenden una serie de obligaciones y límites para ambas partes. Una de ellas tiene que ver con el espacio de libertad de que ha de gozar el Estado para fijar los contenidos de la educación. En ese sentido, el Estado no puede estar constreñido por las creencias de los padres y su derecho a educar a sus hijos en ellas, hasta el extremo de ejercer un límite absoluto a su papel en la educación. Ello nos parece obvio, al menos por dos razones. Primera, porque ningún derecho es absoluto y admite limitaciones razonables, y segunda porque el papel planificador del Estado en materia educativa ha de gozar de cierta discrecionalidad. Ahora bien, para no lesionar el derecho de los padres, habrá que delimitar igualmente la labor del Estado, precisando sus deberes y las restricciones impuestas. El Tribunal de Estrasburgo acepta de forma natural la intervención de los padres para determinar la educación de sus hijos, aunque no admita siempre y en todo caso las objeciones presentadas, a riesgo de hacer impracticable el sistema educativo. A juicio del TEDH, la obligación más determinante que incumbe al Estado en materia educativa consiste en garantizar que los contenidos obligatorios serán impartidos de forma “objetiva, crítica y pluralista”. Con ello el Tribunal parece aceptar la imposibilidad real de que el Estado establezca los contenidos educativos sin implicaciones religiosas, filosóficas o éticas²³, lo cual es una consecuencia natural de la labor educativa que en ningún caso presenta una absoluta asepsia. Ciertamente la educación comporta siempre un elemento valorativo intrínseco, por su propia fina-

²⁰ Los hechos del caso *Zengin* los describe con exactitud MARTÍNEZ-TORRÓN, J., en “La objeción de conciencia a la enseñanza religiosa y moral en la reciente jurisprudencia de Estrasburgo”, *Revista General de Derecho Canónico y Eclesiástico del Estado*, núm. 15, octubre 2007, pág. 4.

²¹ Sobre *Folgero* vid. JUSDADO RUIZ, M. Á., Y CAÑAMARES ARRIBA, S., La objeción de conciencia en el ámbito educativo..., ob. cit., pág. 2 y ss.

²² *Zengin*, págs. 47 y ss. Igualmente el propio Tribunal pone en relación el art. 2 del Protocolo con los arts. 8, 9 y 10 del Convenio Europeo de Derechos Humanos, que recogen respectivamente la protección de la vida privada y familiar, la libertad de pensamiento, conciencia y religión y la libertad de expresión. Se ha preferido hacer las referencias más concretas a la sentencia *Zengin* por ser más reciente aunque los argumentos de las dos sentencias son básicamente semejantes.

²³ *Ibidem*, pág. 51. MARTÍNEZ TORRÓN, J., advierte sin embargo que el planteamiento del Tribunal adolece de un cierto idealismo y señala que da por segura la imposibilidad de alcanzar una neutralidad absoluta, “La objeción de conciencia a la enseñanza...”, ob. cit., pág. 15.

lidad de educación integral de la persona. Ahora bien, asumida esa situación, al Estado se le exige la máxima neutralidad en el tratamiento de los contenidos educativos, siendo el adoctrinamiento el límite que no puede traspasar²⁴. La falta de neutralidad y su consecuencia inmediata, esto es, el adoctrinamiento por parte del Estado puede contravenir los naturales derechos de los padres a fijar y determinar la educación religiosa y moral de sus hijos. En concreto, el Tribunal señala que “La segunda frase del art. 2 de Protocolo I implica por otro lado que el Estado, en cumplimiento de sus funciones en materia de educación y enseñanza debe velar para que las informaciones o conocimientos curriculares sean transmitidos de una manera objetiva, crítica y pluralista. Dicha frase le prohíbe al Estado perseguir un fin de adoctrinamiento que puede ser considerado como no respetuoso de las convicciones religiosas y filosóficas de los padres. Ese es el límite que no debe sobrepasar”²⁵. Como para el Tribunal de Estrasburgo es irreal que el Estado pueda no incluir cuestiones religiosas y morales, aunque lo propone como situación idílica, será necesario permitir mecanismos de dispensa de manera que, vulnerada en alguna medida la neutralidad absoluta, los padres puedan solicitar la exclusión para sus hijos de estudiar la citada materia²⁶.

Los condicionamientos del Estado en la fijación de los contenidos educativos que señala el Tribunal de Estrasburgo son aplicables también a cualquier Estado que asume sus obligaciones en materia educativa. En nuestro caso, la fijación de los contenidos generales que han de comprender las enseñanzas corresponde al Estado²⁷, con concreción posterior de las Comunidades Autónomas. En la elección de los contenidos a impartir por la asignatura, el Estado ha de observar una exquisita neutralidad. Es cierto que el problema planteado en España no es exactamente igual al resuelto por el Tribunal Europeo, pero los principios generales de neutralidad y no adoctrinamiento en él proclamados, si creemos pueden extrapolarse al caso español. Aunque no se trata en nuestro caso de la enseñanza de una determinada religión, como en los casos analizados por las sentencias del TEDH, en la fijación de los contenidos

²⁴ *Ibidem*, pág. 52.

²⁵ *Zengin*, pág. 52.

²⁶ Así lo pone de manifiesto MARTÍNEZ TORRÓN, J., en “La objeción de conciencia a la enseñanza...”, ob. cit., pág. 15.

²⁷ Según la Ley Orgánica de Educación, 6/2006 de 3 de mayo, el art. 6.2 señala que “Con el fin de asegurar una formación común y garantizar la validez de los títulos correspondientes, el Gobierno fijará, en relación con los objetivos, competencias básicas, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos de currículo que constituyen las enseñanzas mínimas a las que se refiere la disposición adicional primera, apartado 2, letra c), de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio Reguladora del derecho a la educación.”, añadiendo en el apartado 4 que “Las Administraciones educativas establecerán el currículo de las distintas enseñanzas reguladas en la presente Ley del que formarán parte los aspectos básicos señalados en apartados anteriores...”.

de la asignatura que incorpora la enseñanza de valores en el sistema educativo, el poder público ha podido invadir espacios reservados a la faceta del derecho libertad, al intentar imponer como contenido educacional –por tanto obligatorio, universal y común– aspectos sobre los que la conciencia individual se forma una determinada opinión. Por tanto, ha podido transgredir la neutralidad e incurrir en el adoctrinamiento, que es la actitud que asfixia y suprime el derecho del art. 27.3 CE. Es decir, aunque es cierto, como dicen las sentencias del Tribunal Supremo, que del art. 27.3 CE no puede derivarse “un derecho ilimitado a oponerse a la programación de la enseñanza por el Estado...”, porque corresponde al Estado diseñarla, según el art. 27.5 CE, sí podemos señalarlo como limitación de “la capacidad de los poderes públicos para definir la educación cívica”²⁸.

2.3 LA INCORPORACIÓN DE VALORES AL SISTEMA EDUCATIVO

La incorporación al sistema educativo de una asignatura con contenidos centrados en los principios democráticos y en los derechos y deberes fundamentales, es decir, con contenidos propios de “un mínimo común ético de una sociedad determinada acogidos por el Derecho”²⁹, tal y como señala el TC, constituye un aspecto del carácter prestacional del derecho, que asegura unas bases comunes y una enseñanza con criterios universales.

La dificultad de la incorporación de los valores en el sistema educativo estriba en hacer compatible ese mínimo común ético con la moral privada³⁰, si es que ello es posible sin vulnerar el art. 27.3 CE. La pretensión de enseñar contenidos y valores constitucionales y democráticos no puede colisionar con la protección constitucional de elegir, por parte de los padres y para sus hijos, la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus convicciones, porque son contenidos que pertenecen a ámbitos diferentes. La colisión es

²⁸ Como indica NUEVO LÓPEZ, P., “La introducción de la asignatura “Educación para la Ciudadanía” y la concepción constitucional del pluralismo político”, *Cuadernos Constitucionales de la Cátedra Fadrique Furiol Ceriol*, núm. 56, Universitat de València, pág. 70.

²⁹ STC 62/1982, de 15 de octubre, FJ 6.

³⁰ RUANO ESPINA, L., señala que el problema se plantea cuando “se impone la enseñanza obligatoria de una ética común, universal derivada de los derechos humanos que han sido incorporados al ordenamiento jurídico, porque una cosa es ofrecer a los alumnos una formación sobre los valores, derechos o instituciones consagrados en la Constitución y en los tratados internacionales, enfatizando la importancia de los valores éticos implícitos en los derechos humanos, y otra muy distinta es introducir, con carácter obligatorio, una ética pública común distinta de la ética personal, que va mucho más allá de los valores constitucionales, que se inmiscuyen en la conciencia personal de los menores, y que toma como referente único los derechos humanos reconocidos por la ley positiva y las prácticas democráticas lo que implica la aceptación de un concreto modo de concebir la ética...”, citando el voto particular del magistrado D. Emilio Frías Ponce, en “Las sentencias del Tribunal Supremo...”, ob. cit., pág. 36 y ss.

inevitable si dentro de los valores democráticos y constitucionales se pretenden incluir también cuestiones éticas y morales que son difícilmente reconducibles a una doctrina unitaria, con fundamento constitucional en la finalidad de la educación de alcanzar la formación integral de la persona. NUEVO LOPEZ va más allá y afirma que , “forma parte de la competencia de los poderes públicos establecer en el sistema educativo reglado una materia dirigida a enseñar la Constitución y los tratados internacionales sobre derechos humanos que hayan sido ratificados por España, pero esta competencia no alcanza al resto de cuestiones que aborda la educación cívica (la transmisión de valores como la solidaridad, justicia, libertad, tolerancia, etc.) precisamente por tratarse de cuestiones que forman parte de la educación moral, y por tanto caen dentro del ámbito de libertad protegido por el art. 27.3 CE”³¹, aunque a nuestro juicio, parte de esos valores presentan un enfoque constitucional común.

En nuestra opinión, hacer compatibles los apartados constitucionales del art. 27.2 y 27.3 CE requiere determinadas aclaraciones. En efecto, hay que hacer referencia a ese mínimo común ético que para no provocar rechazos ni objeciones ha de ser tan mínimo como compartido por toda la sociedad, lo cual nos lleva a aceptar como acervo común los principios y valores democráticos recogidos por la Constitución, y nada más³². En la medida en que pretendamos extender los criterios constitucionales hacia conceptos con más implicación moral, ética, filosófica o religiosa y aspiremos a explicar éstos con arreglo a aquéllos, se producirán rupturas y contradicciones con el contexto común. Pero tampoco nada menos, pues de la propia definición del Estado como social y democrático de Derecho se deducen unos principios y valores que lo identifican como tal y lo diferencian de cualquier otra forma de Estado, debiendo rechazar en este sentido la neutralidad del Estado. Así, los principios deriva-

³¹ NUEVO LÓPEZ, P., “La introducción de la asignatura...”, ob. cit., pág. 70.

³² Al mínimo común ético aludía el manifiesto titulado “Constitución, laicidad y educación para la ciudadanía” presentado por el PSOE en el año 2006, en el que pretendía compaginar la libertad individual y de conciencia con el mínimo común ético constitucionalmente consagrado y formado por los valores propios del Estado Social y Democrático de Derecho. Para LÓPEZ-SIDRO LÓPEZ, Á., este manifiesto excluye la religión de la vida pública, por tanto del mínimo común ético de la sociedad y la reduce al ámbito de lo privado, en “La objeción de conciencia a la Educación para la ciudadanía ante los Tribunales Superiores de Justicia”, *Revista General del Derecho Canónico y Derechos Eclesiástico del Estado*, núm. 17, 2008, pág. 5. En el mismo sentido MARTÍ SÁNCHEZ, J. M., compara la laicidad que se desprende de este documento con la idea republicana de la laicidad en “La Educación para la Ciudadanía...”, ob. cit., págs. 229 y ss. Para FERNÁNDEZ-MIRANDA CAMPOAMOR, A., “debe tratarse de valores y principios cuyo alcance se desprende pacíficamente de la interpretación doctrinal jurisprudencial”, debiendo alejarse de las cuestiones que son meramente de opciones legislativas pero que pueden combatirse con idéntica legitimidad constitucional, en “Educación para la ciudadanía. Una perspectiva constitucional”, en *Educación en valores...*, ob. cit., pág. 152.

dos de su configuración jurídica le confieren una orientación determinada, tal y como señala ARAGÓN REYES³³, y lo que a nuestro juicio es más importante, le alejan de otros modelos estatales. Es decir, lo que nos une como ordenamiento jurídico constitucional son los valores y principios que incorpora la Constitución y que son válidos en nuestra faceta de ciudadanos, como parte de una determinada sociedad, sin incluir contenidos conflictivos con la moral o la religión. Estos últimos contenidos no podrán ser nunca impartidos como moral común o consensuada en una sociedad democrática, por ser susceptibles de diferentes interpretaciones impulsadas y sostenidas por valores y principios morales o religiosos. Es más, en el marco de un Estado aconfesional, limitado en su alcance por la redacción del art. 16.1 CE, el Estado no tiene código moral cívico diferente de la concurrencia de los códigos personales o los propios de las religiones o ideologías. Su papel frente a la confluencia de diferentes éticas o ideologías es facilitar la convivencia pacífica entre todas ellas, sin tomar partido por ninguna y sin crear por su cuenta un código moralista. Por ello, la interpretación de los diferentes valores o principios, más allá de los principios constitucionales, no corresponde realizarla al poder público, sino que cada individuo, en atención a sus criterios éticos o principios religiosos, les confiere la valoración deseada. Por ello, el Estado laico del que hablábamos al principio no tiene más valores que los constitucionales³⁴, esto es, no dispone de un marco moral o ético de referencia que lo identifique. Intentar imponer uno concreto equivale a tomar parte por una moralidad determinada de todas las morales o religiones plurales que confluyen en la sociedad y que pueden pervivir por tratarse de una Estado plural y democrático. Por otro lado optar por una de las existentes equivale al rechazo de las demás, lo que destruye los cimientos del Estado democrático e igualitario. El pluralismo se desmorona al elegir una opción religiosa o moral, pues imponer unas creencias implica rechazar o inadmitir como válidas las que no se identifican con éstas.

Ciertamente, como decíamos, el Estado social y democrático de Derecho tiene sus propias señas de identidad, tal y como afirma LLAMAZARES FERNÁNDEZ, “que se traducen en los principios constitucionales y en los valores superiores del ordenamiento de los que fluyen las normas de la moral pública”³⁵. En relación con ellos el Estado no puede ser neutral, sino hacer de esos valores sus pautas de actuación, y el objetivo de algunas de sus políticas

³³ ARAGÓN REYES, M.: *Constitución y democracia*, Tecnos, Madrid 1989, pág. 41.

³⁴ CASTRO JOVER, A., lo señala con acierto y claridad: “Sólo un Estado laico puede preservar el valor constitucional de libertad. De modo que desde la dimensión valorativa se puede afirmar que un Estado laico hace posible la necesaria conjugación de los valores particulares con el mínimo ético en el que se traducen los valores comunes recogidos en el texto constitucional”, “Los valores de la Democracia...”, ob. cit., pág. 300.

³⁵ LLAMAZARES FERNÁNDEZ, D.: *Derecho de la Libertad...*, ob. cit., pág. 207.

públicas para, a través de ellas, perseguir su instalación en la sociedad. También, cómo no, a través de la educación, por ser un arma eficaz y efectiva para la formación de la persona y cumplir así la concepción finalista del art. 27. CE. En concreto, el poder público, en su papel de garante de la enseñanza debe introducir esos valores en la educación, como actividad pública que requiere una determinada orientación, con el fin de inducir comportamientos sociales correctos y democráticos. Ahora bien, más allá de ese contenido democrático, de ese comportamiento cívico común para todos los individuos, las reglas de conducta que también configuran la dignidad de la persona son dictadas por la conciencia individual, en función de su pertenencia a una determinada religión, moral, o ideología y forman parte de la educación moral, religiosa o filosófica, no de la educación constitucional. La formación religiosa o ideológica la determinan los padres, como se desprende de la protección constitucional del art. 27.3 CE. Es la educación que los padres, al margen de la obligación del poder público de educar en valores democráticos y constitucionales, están transmitiendo a sus hijos. Que la base de los valores de la educación decidida por los padres sea o no religiosa carece de importancia constitucional, pues de lo que se trata es de decidir los valores a transmitir a los hijos, su graduación, su importancia y mantener una coherencia con ellos en cuanto a la actitud, también fomentada y corregida desde el ámbito familiar, no adoptada obligatoriamente por formar parte de contenidos evaluables y actitudes exigibles. Realmente estas convicciones morales, religiosas o éticas son las que determinan la actitud de la persona y su comportamiento ante los demás. El individuo no actúa en su entorno movido o influido por los valores y principios democráticos y constitucionales. Aquéllos van más allá, forman parte de la esencia última del ser humano y en este sentido son más determinantes.

Los valores comunes son los que la Constitución proclama como los valores superiores del ordenamiento, esto es, “la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político”, del art. 1.1 CE, cuya valor axiológico ha defendido nuestro TC. En conjunto con el art. 27.3 CE perfilan una determinada orientación educativa para conseguir “el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”. Como los valores sostienen los principios democráticos de convivencia, la neutralidad ideológica del Estado no queda dañada por defender y propiciar un modelo educativo basado en ellos. Al contrario, desde el punto de vista positivo, el Estado está obligado a promover las políticas públicas educativas en esa línea, con todos los elementos jurídico-constitucionales que le permitan la Constitución y las leyes. Como afirma SÁNCHEZ GÓMEZ “Los valores y principios constitucionales representan, como vengo afirmando, el núcleo axiológico de la Constitución española que,

por su carácter democrático y pluralista, no puede permitir una única opción, sino permitir una pluralidad de opciones. La Constitución no es pues un texto jurídico neutro, sino que posee una innegable carga ética, si bien es igualmente cierto que la ética constitucional posee dos características propias: es, en gran medida, una ética habilitadora y, por otro lado, una ética consensual³⁶. Desde el punto de vista negativo, deberían quedar fuera del patrón educativo constitucional prácticas de enseñanza contrarias o que ignorasen los principios y valores constitucionales, así como principios o valores no consensuados. Para NUEVO LÓPEZ³⁷ debe distinguirse entre lo constitucionalmente obligatorio, lo que nosotros identificamos con los valores constitucionales y principios democráticos y lo constitucionalmente lícito que “sin ser contradictorio con la Constitución queda a la libre disposición de los poderes públicos”. Pero eso no implica que puedan ser parte de los contenidos de una asignatura obligatoria –sigue diciendo este autor– pues son valores que no han sido proclamados por la misma, y añadimos nosotros, susceptibles de diferentes interpretaciones, todas ellas lícitas constitucionalmente pero decididas en función de criterios religiosos, filosóficos, morales o éticos.

Así pues, el Estado no es neutral en cuanto a la enseñanza de principios y valores democráticos, no debe serlo. Resulta constitucional, por lo tanto, impartir una enseñanza basada en contenidos constitucionales. La neutralidad del Estado debe manifestarse respecto de la fijación de otro tipo de contenidos. En efecto, en el campo educativo la neutralidad se traduce en la prohibición de adoctrinamiento moral desde las aulas, al amparo del carácter prestacional del derecho a la educación, esto es, se conjura el fantasma del adoctrinamiento cuando el contenido de la asignatura es rigurosamente aséptico. De otro modo, la vertiente de prestación que incorpora el derecho del art. 27 CE suprimiría la educación en su vertiente de derecho de libertad y vulneraría el derecho fundamental del art. 27.3 CE. Por tanto provocaría la pérdida de valor sustancial o intrínseco del derecho a la educación³⁸. Teniendo en cuenta, además, que la libertad ideológica goza de protección en el art. 16 CE y en el ámbito educativo el deber educativo del Estado se detiene en el derecho de los padres a inculcar a sus hijos los principios morales o religiosos que elijan o a no inculcarlos. Ni en este último caso la actitud indiferente de los padres legitimaría al Estado a suplantarlos, introduciendo por ello algún tipo de moralidad más allá de los postulados constitucionales. Como antes ha señalado el TEDH es muy difícil no ampliar el contenido de la educación hacia cuestiones

³⁶ SÁNCHEZ GÓMEZ, Y., “Libertad religiosa y derecho a la educación...”, ob. cit., pág. 329.

³⁷ NUEVO LÓPEZ, P., “La introducción de la asignatura...”, ob. cit., pág. 74 y 75.

³⁸ VEGA GUTIÉRREZ, A. M.^a, “La objeción de conciencia en el ámbito educativo”, *Los derechos fundamentales en la educación*, Cuadernos de Derecho Judicial, Madrid 2008, ob. cit., pág. 223.

con más implicaciones morales o religiosas que pueden derivar obviamente de la Constitución, de su pluralidad y de su concepción abierta, por ello en estos casos la neutralidad es requisito imprescindible de la actitud constitucional del Estado, aunque a nuestro juicio la neutralidad queda rota, como señalábamos más arriba, cuando ya se ha optado por un modelo determinado de enseñanza en valores y se introduce en el currículo de la asignatura.

Por tanto, el equilibrio entre la libertad ideológica y el derecho a la educación en un Estado social y democrático de Derecho, esto es, arts. 16.1, (y su incidencia en la educación por medio del 27.3) y 27.2 CE, ha de respetar, al menos, dos pautas esenciales para alejarse de la conflictividad³⁹, y seguir manteniendo el derecho a la educación como un derecho de prestación y de libertad, con el respeto por tanto al art. 27.3 CE. En primer lugar, queda prohibido el adoctrinamiento estatal por vulnerar el respeto a las convicciones religiosas, filosóficas o éticas de los padres cuyos hijos se encuentren en edad escolar. En segundo lugar, los padres pueden, porque el ordenamiento constitucional lo garantiza, exigir al Estado el respeto a sus convicciones religiosas o filosóficas, y en caso de no ser así utilizar los medios constitucionales permitidos para proteger la libertad ideológica⁴⁰. La neutralidad ideológica del Estado en materia educativa forma parte del derecho a la educación y es una exigencia ineludible de la dignidad humana, que además se ve garantizada por el art. 27.3 CE. Estas dos premisas esenciales se desprenden también de los casos Zengin y Folgero y sirven al Tribunal de Estrasburgo para estimar la vulneración del derecho de los padres a elegir la formación para sus hijos⁴¹.

3. EL PLURALISMO COMO ELEMENTO INTERPRETATIVO PARA LA INCORPORACIÓN DE VALORES. LA EXIGENCIA DE NEUTRALIDAD IDEOLÓGICA

Aunque la cuestión objeto del debate social y parcialmente del jurídico ha versado sobre la objeción de conciencia, no se trata ahora de reflexionar

³⁹ Para DURÁN LALAGUNA, P., y en el ámbito europeo, a las dos pautas de interpretación añade su reconocimiento tanto en la escuela pública como en la privada, en *Manual de Derechos...*, ob. cit., pág. 189.

⁴⁰ GONZÁLEZ-VARAS IBÁÑEZ, A., afirma que el Estado está facultado para organizar la enseñanza como estime oportuno e incluso incluir contenidos religiosos o morales, pero que deberá hacerlo “de dos maneras cumulativas: la primera, deberá proceder de un modo neutral y objetivo; la segunda consiste en que, sentado ese presupuesto, deberá respetar la capacidad de elección de los padres en el ámbito de la enseñanza cuando aparezcan afectadas sus convicciones”, “La educación para la ciudadanía entre la objeción de conciencia y recursos contencioso-administrativos”, *Anuario de Derechos Humanos*, vol. 10 (2009), pág. 351.

⁴¹ Así lo resume MARTÍNEZ TORRÓN, J., “La objeción de conciencia a la enseñanza...”, ob. cit., pág. 19 y JUSDADO RUIZ-CAPILLA, M. Á., Y CAÑAMARES ARRIBAS, S.: “La objeción de conciencia en el ámbito educativo...”, ob. cit., pág. 7.

sobre ella⁴², sino de analizar algunos de los elementos que relacionados con la cuestión principal entroncan directamente con los valores y con el papel del Estado en la educación. Fundamentalmente se trata de la noción de pluralidad que maneja el TS, como pilar esencial para la inclusión de un variado modelo de valores en la asignatura. Ya hemos señalado cómo la neutralidad del Estado, en la asunción de su papel en la educación, es presupuesto y garantía del derecho a la educación, y adquiere toda su dimensión cuando de la educación en valores se trata. También existe una conexión sustancial entre la neutralidad ideológica del Estado como presupuesto necesario para la efectividad del valor pluralismo. MARTÍ SÁNCHEZ lo expresa señalando que “la neutralidad ideológica del poder público es el hábitat natural para que la pluralidad social se manifieste con normalidad”⁴³.

El pluralismo es un valor consagrado constitucionalmente en el art. 1.1 CE. A juicio de las sentencias del TS y en relación con la enseñanza de los valores, el pluralismo se basa “en la diversidad de concepciones que sobre la vida individual y colectiva pueden formarse los ciudadanos en el ejercicio de su libertad individual y la necesidad de establecer unas bases jurídicas e institucionales que hagan posible la exteriorización y el respeto de esas diversas concepciones”. Las sentencias valoran el pluralismo como un elemento necesario para facilitar la paz social, pues logra la convivencia armónica entre discrepantes y contribuye a favorecer la discusión y el intercambio de ideas. El valor del pluralismo trasladado al entorno escolar, como criterio educativo, ayuda a transmitir la realidad de esa diversidad e inculca a los alumnos el valor del respeto.

El pluralismo adquiere una renovada interpretación con ocasión de la asignatura EpC y las sentencias en torno a ellas dictadas por el TS. De la lectura detallada de los Reales Decretos sobre la asignatura EpC parece deducirse que el pluralismo se introduce no sólo a través de la enseñanza de los valores democráticos propios de una sociedad como la nuestra, sino también a través de la trasmisión de todas las opciones vitales existentes, sobre las que, al no existir un consenso social, como reconocen las sentencias del TS (FJ 10 STS (recurso 905) y FJ 15 en los recursos 948, 949 y 1013) debe mantenerse una

⁴² La reflexión sobre el tema de la objeción ha sido objeto de estudio en SERRANO PÉREZ, M^a M., “La objeción de conciencia a Educación para la Ciudadanía. (Comentario a las SSTs de 11 de febrero de 2009)”, *Teoría y realidad constitucional*, núm. 23, 2009, págs. 457-479 y “La objeción de conciencia a educación para la ciudadanía en el marco constitucional de la libertad ideológica”, *Revista General de Derecho Canónico y Derecho Eclesiástico del Estado*, núm. 23, 2010. Una completa reflexión en relación con la objeción de conciencia y los recursos que podían presentarse frente a las normas que la regulan es el que realiza GONZÁLEZ-VARAS IBÁÑEZ, A., en “La educación para la ciudadanía...”, ob. cit., págs. 331 y ss.

⁴³ MARTÍ SÁNCHEZ, J. M^a., “Aconfesionalidad, laicidad: ante...”, ob. cit., pág. 144.

neutralidad ideológica absoluta, con el fin de no incurrir en el adoctrinamiento. En el primer caso la materia en cuestión incorpora contenidos sobre las sociedades democráticas, el Estado, el sistema político, el papel de las administraciones en la garantía de los servicios públicos, la obligación de mantenimiento de los ciudadanos, etc.). Todos ellos son contenidos propios de sistemas democráticos, están impregnados de valores comunes cuyo nexo de unión lo constituye la Constitución como máximo exponente del pluralismo que caracteriza a nuestra sociedad. Pero también veremos como en otros casos, al amparo de la noción de pluralismo, se incorporan a la asignatura valores susceptibles de interpretaciones diferentes, aunque en ningún caso contrarias al Derecho⁴⁴, pero tampoco basadas obligatoriamente en fundamentos jurídicos⁴⁵. Todos esos contenidos engarzados con la noción de sociedad plural porque no hay democracia sin aceptación de las diferencias. De nuevo como señala PRIETO SANCHÍS, “lo que, además de ñoño, me parece poco compatible con la laicidad rectamente entendida es ese empeño –de resonancias clericales, por cierto– por inculcar valores y virtudes que forman parte de sistemas religiosos o de moralidad frente a los que el Estado debe mantener una neutralidad que es corolario del principio fundamental de tratar a todos como iguales”⁴⁶. Aunque es cierto que PRIETO SANCHÍS se refiere a la necesidad de mantener una exquisita neutralidad en la escuela pública, no podemos olvidar que estamos analizando la neutralidad desde el punto de vista de la obligación que el Estado asume de programar la enseñanza, programación que obliga tanto a la escuela pública como a la privada. Aunque en esta última el carácter propio del centro permita resquicios interpretativos a las cuestiones más controvertidas, no hasta el punto de esquivar completamente los objetivos de construirse una conciencia moral y ética a través de los contenidos inculcados. Dicho en otras palabras, es posible que el diseño de los contenidos de la asignatura EpC esté excluyendo la incorporación de un sistema de valores que sería propio de los centros con ideario y cuya enseñanza no rompería el principio de neutralidad en esos centros, pero que por la obligación de impartir

⁴⁴ Como señala LLAMAZARES FERNÁNDEZ, D.: la versión moderna de ciudadanía requerirá dos cosas: “aceptación de unos valores comunes y compromiso de respetar los diferentes siempre que no entren en contradicción con los primeros”, *Derecho de la libertad...* ob. cit., pág. 202.

⁴⁵ Por otra parte la educación en valores no es una cuestión caprichosa del ordenamiento español, sino que desde la Unión Europea se potencia la educación en valores como parte del desarrollo integral que ha de formar ciudadanos de la Unión, responsables en su papel dentro del Estado y en el entorno comunitario y mundial, tal y como lo indica la Recomendación (2002) 12 del Consejo de Ministros del Consejo de Europa. Sobre los referentes europeos antecedentes del asignatura ver el comentario que realiza RUANO ESPINA, L., en “Las sentencias del Tribunal Supremo...”, ob. cit., pág. 12-14, donde además de señalar su carácter no vinculante, recoge la suavidad de criterios y contenidos de las mismas, no reflejados en las normas españolas.

⁴⁶ PRIETO SANCHÍS, L., “Estado laico y educación...”, ob. cit., pág. 33.

EpC, tal y como ha sido programada, el ideario propio puede quedar merma-
do en sus contenidos esenciales.

El pluralismo como conjunción de manifestaciones diversas se refleja en
las asignaturas citadas a través de dos tipos de contenidos. Por una parte el
contenido referido a la enseñanza del entorno más social y grupal y por otra
los contenidos que hacen referencia al ámbito más personal e individual⁴⁷. A
su vez, de los contenidos de las asignaturas que describen los Reales Decretos
parecen desprenderse dos facetas del pluralismo para el TS. En un primer
sentido, el TS concibe el pluralismo propio del sistema democrático en el
ámbito educativo como la enseñanza de los valores que lo sustentan y que son
los valores defendidos por la Constitución e incluidos en ella. La asignatura
los incorpora en función de su aspiración de formar ciudadanos a través del
proceso de enseñanza-aprendizaje de principios democráticos y de los dere-
chos y deberes fundamentales, es decir, a través de “contenidos propios de un
“mínimo común ético de una sociedad determinada acogidos por el
Derecho”⁴⁸, tal y como afirma el TC. Es más, me atrevo a calificar esos prin-
cípios como esenciales en la configuración de la educación como camino de
posibilidades, de situaciones igualitarias que permiten a todos los individuos
compartir un esquema común de convivencia social. PRIETO SANCHÍS lo
ratifica del siguiente modo “que en las aulas se enseñen los rudimentos de la
organización política, los derechos humanos, las reglas de la democracia, los
problemas del orden internacional o las principales corrientes de pensamiento
no sólo no está mal, sino que me parece indispensable para todos, y máxime
teniendo en cuenta que numerosos alumnos se orientarán luego hacia estudios
jurídicos o de ciencias sociales”⁴⁹. Sería un contrasentido que la pluralidad que
caracteriza la sociedad a la que se dirigirán los estudiantes de ahora, como
futuros ciudadanos con derechos y libertades, no fuera un elemento a incul-
car y a estudiar en los centros escolares. Si la enseñanza ignorase el factor de
la pluralidad se produciría una fractura irreparable entre la formación de los
estudiantes y su preparación para la vida en sociedad. Pero el pluralismo inclu-
ye los valores compartidos y los diferentes. Ahora bien, el problema radica
cuando al amparo de valores democráticos la enseñanza se extiende hacia
contenidos sobre los que no existe semejante consenso social, por tratarse de
cuestiones no compartidas por todos los miembros del cuerpo social, límitro-
fes con la conciencia o con la moral. Aunque también, cómo no, forman parte
de la propia pluralidad de la sociedad entendida como encuentro de diferentes

⁴⁷ Así lo señala el Real Decreto 1631/2006, respecto de las asignaturas de “Educación para la
ciudadanía y los derechos humanos” y de la “Educación ético cívica”.

⁴⁸ STC 62/1982, FJ 6.

⁴⁹ PRIETO SANCHÍS, L. “Estado laico y educación...”, ob. cit., pág. 33.

formas de pensamiento. Sobre esas cuestiones que confluyen en una sociedad plural y que sólo en ella pueden desarrollarse en absoluta libertad existe una opinión basada en la moral o la religión que no tiene porque ser coincidente con la regulación jurídica. Esas cuestiones no derivan, por otro lado, de ningún imperativo constitucional y son difícilmente reconducibles, por no decir imposible, a los valores democráticos de un modo directo. Aunque de manera indirecta pueden encontrar una justificación democrática en el valor igualdad, o libertad o justicia y desde luego en el del pluralismo.

La dificultad en una asignatura que incorpora valores consiste en hacer compatibles los contenidos comunes propios de un sistema democrático y los criterios que admiten la existencia de opiniones divergentes por pertenecer a cuestiones personales. La única manera de salvar la asignatura consiste en suprimir de sus contenidos los valores que no pueden reconducirse a un consenso social, pero que conviven de modo pacífico gracias al valor pluralismo, o bien permitir mecanismos de dispensa de la asignatura cuando incorpore valores no consensuados. Precisamente el criterio común que permite la coexistencia de ambos espacios, el personal y el social, es el pluralismo, que garantiza la convivencia de todos sin tener que hacer para ello ninguna renuncia personal. Esto no parece entenderlo el Estado al configurar la asignatura con una pretensión totalizadora en cuanto a criterios morales y el TS sólo a medias, al reconocer parcialmente la objeción de conciencia.

El contenido de ese mínimo común ético consensuado, para no provocar rechazos ni objeciones, ya sabemos que ha de ser compartido por toda la sociedad⁵⁰. Lo que permite mantener cohesionada la sociedad plural y diversa en la que vivimos son los principios y valores constitucionales, no las diferentes morales individuales, aunque aquéllos inculquen el respeto a éstas y permiten su convivencia pacífica. Ése y no otro es el verdadero sentido del pluralismo: permitir la convivencia pacífica de las opiniones contrarias. Ahora bien, el pluralismo característico de la sociedad no puede alcanzarse ni mantenerse como valor si no se exige al mismo tiempo la neutralidad ideológica del Estado⁵¹, especialmente como garante del derecho a la educación. Pues, como

⁵⁰ Aunque como afirma LLAMAZARES FERNÁNDEZ, no debe tratarse de una moral de mínimos, esto es, “el mínimo común a todas las morales privadas de una sociedad, sino mucho más: el cimiento y la fuente del “deber ser”..., ya que no se forma la moral pública con lo común de todas las demás sino con lo compartido a través de la Constitución, *Derecho a la libertad de conciencia II. Libertad de conciencia, identidad personal y solidaridad*, Thomson-Cívitas, Navarra 2007, pág. 349.

⁵¹ VEGA GUTIÉRREZ, A. M^a, La objeción de conciencia en el ámbito..., ob. cit., pág. 216. Para esta autora “La neutralidad viene impuesta precisamente por la finalidad primordial del Estado, consistente en asegurar los derechos de sus ciudadanos, con mayor motivo en la educación; un ámbito inmune por excelencia al adoctrinamiento cultural, ideológico o religioso”.

dice el TC, “el valor del pluralismo y la necesidad del libre intercambio de ideas como sustrato del sistema democrático representativo impiden cualquier actividad de los poderes públicos tendente a controlar, seleccionar o determinar gravemente la mera circulación pública de ideas o doctrinas”⁵², máxime, como insistimos, cuando del ámbito educativo se trata y está en riesgo el derecho consagrado en el art. 27.3 CE. Por ello, el pluralismo sin neutralidad ideológica es un concepto hueco y maleable según la conveniencia del momento.

Como venimos insistiendo, los valores constitucionales son los valores identificativos del Estado social y democrático de Derecho. Deben ser las pautas de actuación de la actividad pública y se debe perseguir su instalación en la sociedad a través de las decisiones adoptadas. También, cómo no, a través de la educación, por ser un instrumento esencial en la formación de las personas⁵³. Dentro de su papel de garante de un sistema educativo para todos los ciudadanos, el Estado debe introducir los valores constitucionales en el sistema educativo, con el fin de orientar la educación hacia comportamientos sociales correctos y democráticos y adoptar prácticas destinadas a desterrar las conductas antisociales o contrarias a los principios constitucionales. En este sentido se pronuncian las sentencias del TS en el FJ6. Las sentencias relacionan el papel del Estado como garante del derecho a la educación con el resultado de la vinculación entre enseñanza y democracia, pero añadiría yo, sólo la enseñanza neutral es la única que tiene cabida en un Estado democrático, donde el pluralismo está garantizado. Pues la democracia no tiene solamente un carácter procedimental sino material, referido a los principios y valores que incorpora y cuya vigencia está en la base de la propia estabilidad de la sociedad y del sistema político. Por ello resulta adecuada su incorporación al sistema educativo, a través de los valores democráticos, aunque en realidad ya lo estaban antes de la existencia de la EpC por medio de la transversalidad del resto de materias.

La transmisión de los valores democráticos resulta una tarea más del Estado en su función educadora. En esa transmisión de conocimientos las sentencias del TS hacen una doble distinción en función del carácter de los valores transmitidos. Por un lado, en el FJ6 de las sentencias, la transmisión de “valores que constituyen el sustrato moral del sistema constitucional y aparecen recogidos en normas jurídicamente vinculantes, representadas principalmente por las que reconocen los derechos fundamentales”. Este fondo de conocimientos está integrado por el mínimo común, cuya base es la aceptación de las reglas constitucionales. Por otro lado, las sentencias mencionadas

⁵² STC 235/2007, FJ 4º.

⁵³ En este sentido también RUANO ESPINA, L.. “Las sentencias del Tribunal Supremo...”, ob. cit., pág. 36.

aluden a “la explicación del pluralismo de la sociedad en sus diversas manifestaciones, lo que comporta, a su vez, informar, que no adoctrinar, sobre las principales concepciones culturales, morales o ideológicas que, más allá de ese espacio ético común pueden existir en cada momento histórico dentro de la sociedad y, en aras de la paz social transmitir a los alumnos la necesidad de respetar las concepciones distintas a las suyas pese a no compartirlas”. Primer aspecto a destacar de esta afirmación: las sentencias reconocen que la asignatura objetada incorpora dos conjuntos de valores. Por un lado los valores constitucionales y por otro los valores propios de contenidos éticos, morales o religiosos, lo cual ya es indicativo de la incorporación de opciones éticas y morales individuales. La diferenciación entre ellos marca también la diferente actitud del Estado en cuanto a su enseñanza. Respecto de los primeros ya hemos señalado que es lícita su transmisión, más discutible nos parece el ánimo de adhesión que el Estado pretende imponer a los alumnos, como se deduce tanto del objetivo como de los criterios de evaluación incorporados a la asignatura. Los Reales Decretos incluyen referencias a las virtudes cívicas, la vida pública, tanto desde el punto de vista del conocimiento de la Administración como del ciudadano⁵⁴. En relación con los segundos, las sentencias hablan de una exquisita neutralidad, de unos contenidos que han de ser expuestos de manera rigurosamente objetiva, “con la finalidad de instruir o informar sobre el pluralismo realmente existente en la sociedad acerca de determinadas cuestiones que son objeto de polémica”. Como ya hemos señalado el pluralismo exige la neutralidad ideológica del Estado especialmente en materia educativa. Cuando las sentencias aluden a la neutralidad de la enseñanza de esos valores parecen referirse a la situación deseable, pero no a la que *de facto* ha provocado la asignatura en cuestión. En otras palabras, la neutralidad se rompe no cuando la asignatura introduce elementos propios de una sociedad democrática sino cuando abarca otros elementos más personales e individuales con la pretensión de orientar la formación del individuo en su construcción ideológica, porque no olvidemos que ese es el objetivo de la asignatura⁵⁵. El Real Decreto que regula las enseñanzas de secundaria se refiere a la “dimensión ética de la compe-

⁵⁴ Aunque respecto del modelo de ciudadano comprometido que diseña EpC también se pueden hacer objeciones pues se ha criticado su imposición como modelo universal cuando existen diversos modelos de ciudadanos aceptados por el derecho. Es decir, por ejemplo, no resulta expulsado del sistema ni reprochable jurídicamente el ciudadano que no vota y que no participa así en un aspecto principal de la vida democrática.

⁵⁵ Como indica MORENO ANTÓN, M., “algunos temas parecen traspasar la mera transmisión de valores ciudadanos y hacen dudar de la objetividad e imparcialidad que debería presidir la actividad de los poderes públicos en este campo, ya que cuestiones como la identidad personal, la afectividad o la sexualidad, están más lejos de lo social y cívico y más cerca de lo íntimo, personal y familiar”, “La Educación para la ciudadanía en clave jurídica”, *Anuario de Derecho Eclesiástico del Estado*, vol. XXIV (2008), pág. 424.

tencia 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 conflicto". Para esa reconstrucción de los valores afectiva y racionalmente, el Estado da las pautas sobre los valores que han de primar, los que hay que aceptar e incorporar a la propia dimensión ideológica del individuo. Eso sólo puede significar dos cosas: o bien se está de acuerdo con los valores explicados y se asumen como propios, en caso de no estar pertrechado de otros diferentes, o bien se han de rechazar los personales, previos a la enseñanza de la asignatura para abrazar los de ésta. El comportarse de acuerdo con esos valores, como ha señalado el párrafo al final, no deja de ser una manifestación de la libertad ideológica, por lo que no puede negarse la pretensión formativa de las normas y de orientar la conciencia y la actitud de los alumnos. Pero hay algo más. En esa reconstrucción del esquema de valores y principios personales se omite absolutamente el papel familiar, el de los padres, a los que la Constitución ha otorgado en exclusiva el papel de educadores ideológicos, morales o religiosos, excluyendo de ese ámbito al Estado. Poco importa que la explicación se realice con neutralidad o sin ella, si la pretensión de la asignatura es ayudar a formar la conciencia de los alumnos desde los planteamientos que la asignatura introduce es porque ya se ha optado previamente por unos determinados valores o principios. Quizá parte del problema resida en que al intentar implantar un determinado modelo de sociedad se descartan en la construcción de la persona otros principios que no son excluyentes con los constitucionales, y que el alumno puede recibir por otros medios, pero que resultan contradictorios con los aportados por la asignatura, que son al fin y al cabo los que el alumno debe hacer suyos.

La neutralidad exigida al Estado en este campo, en relación con la pluralidad, se quiebra al menos por dos motivos. En primer lugar desde el momento en que el poder público inserta unos principios éticos y unos valores, sin sopesar la posibilidad de que desde el núcleo familiar se hayan podido inculcar otros diferentes. Como decíamos antes, o se rechazan los propios para aceptar los ajenos, o se comparten los ajenos. La neutralidad se quiebra, en segundo lugar, por la exigencia por parte de las normas que estos principios sean asimilados por el alumno, incorporados al ámbito de sus principios a través de los criterios de evaluación, lo que nos lleva, de nuevo, a la consecuencia anterior. En realidad esto no podía ser de otra manera, pues los valores éticos, los principios religiosos o morales no son susceptibles de un contenido objetivo y estable que pueda transmitirse como los contenidos de las matemáticas o la lengua, sino que por su carácter inmaterial sólo cabe la adhesión o su rechazo como principios rectores de la conducta. Ello obliga a posi-

cionarse respeto de los mismos y la evaluación positiva del alumno dependerá de la aceptación de los que han sido señalados por la asignatura como los valores válidos o buenos. Para ello la asignatura contiene los instrumentos necesarios para profundizar en los sentimientos y las emociones de la persona, esto es, en uno de los reductos más íntimos del ser humano, que puede haber sido enfocado desde la asimilación de principios o reglas no necesariamente coincidentes con los de la asignatura. En este sentido se puede lesionar tanto el derecho a la intimidad del art. 18.1 CE como el derecho a no declarar sobre la ideología, religión o creencias protegido en el art. 16.1 CE.

La asignatura por lo tanto, con la incorporación de principios éticos o morales, pretende educar los sentimientos, emociones, actitudes, es decir, ayudar a conformar la conciencia moral del alumno, más allá de lo que se puede deducir de los principios y valores constitucionales⁵⁶. Así se reconoce también en el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, donde se afirma que “es preciso desarrollar, junto a los conocimientos y la reflexión sobre los valores democráticos, los procedimientos y estrategias que favorezcan la sensibilización, toma de conciencia y adquisición de actitudes y virtudes cívicas. Para lograrlo, es imprescindible hacer de los centros y de las aulas de secundaria lugares modelo de convivencia, en los que se respeten las normas, se fomente la participación en la toma de decisiones de todos los implicados, se permita el ejercicio de los derechos y se asuman las responsabilidades y deberes individuales. Espacios, en definitiva, en los que se practique la participación, la aceptación de la pluralidad y la valoración de la diversidad que ayuden a los alumnos y alumnas a construirse una conciencia moral y cívica acorde con las sociedades democráticas, plurales y complejas y cambiantes en las que vivimos”. En mi opinión, con esta regulación se invaden espacios extraños a la base que debe fundamentar la educación de la persona como ciudadano, como ya hemos afirmado en páginas anteriores. La regulación jurídica no puede, en su afán normativo, acaparar preceptos indicativos de una determinada forma de pensar y dirigidos moralmente en una determinada dirección. Aunque para el Tribunal Supremo ese muestreo de formas de pensar, de ideas culturales y de actitudes en relación con ellas forman parte del pluralismo, que es materia de la asignatura. En esos aspectos controvertidos la actitud del Estado debe ser absolutamente neutral, como dicen las sentencias, con el fin de no adoctrinar. Llama la atención que sobre los aspectos comunes, los incluidos en la ética común de valores constitucionales, la actitud educativa del Estado se convierte en difusora y transmisora de dichos conociemien-

⁵⁶ MORENO MOZOS, M^a M., “La educación para la ciudadanía: conflictividad y repercusiones en el sistema educativo”, *Sistema educativo y libertad de conciencia*, Aldebarán, Cuenca 2009, pág. 119.

tos. Sin embargo, para los valores no consensuados que no forman parte del acervo común la sentencia habla de <<informar>>. Con la función informadora asignada por el TS al Estado se le atribuye a éste una tarea que no es propia de la actividad educativa. Las sentencias señalan que “estos otros valores (se refiere a los valores diferentes de los constitucionales) deberán ser expuestos de manera rigurosamente objetiva, con la exclusiva finalidad de instruir o informar sobre el pluralismo realmente existente en la sociedad acerca de determinadas cuestiones que son objeto de polémica” (FJ 6). En mi opinión, la información es la tarea más aséptica que el TS encuentra para salvar los comprometidos contenidos que analiza. Obviamente, si sobre los contenidos no comunes se hubiera afirmado la necesidad de transmitirlos, la propia sentencia hubiera reconocido el adoctrinamiento. El problema es que la tarea informativa no es una tarea propia del Estado educativo; de hecho es añadida por las sentencias, a mi juicio, con el claro objetivo de salvar la neutralidad de los contenidos en sí mismos no neutrales. Sin embargo, la Ley Orgánica 2/2006 habla en su art. 1 c), dentro de los principios de la educación, de la “transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación”. La educación es transmisora, preparadora, orientadora, instructora, en relación con la asimilación de contenidos. El aspecto informativo que las sentencias del TS exigen para los contenidos no consensuados es el que más puede encajar con la neutralidad exigida al Estado. Dicho de otro modo, o sobre esos contenidos se informa de manera imparcial o si se desarrollan sobre ellos cualquiera otras de las funciones propias del Estado en su papel de garante de la educación se está incurriendo en adoctrinamiento. El problema es que la materia no distingue entre unos contenidos y otros en cuanto a los criterios de evaluación insertados en los Reales Decretos, con lo que la exigencia de asimilación, de incorporación al sistema de valores reconstruido por el alumno se refiere tanto a unos como a otros. Por otro lado, la información alude a cuestiones objetivas, comprobables, sobre las que cabe deducir un núcleo de certeza o de veracidad, calificativos que no pueden predicarse de los contenidos sobre los que no existe una opinión unánime y compartida por todos. La propia sentencia habla de instruir o informar (acerca de los contenidos controvertidos), palabras que no guardan el mismo significado, por lo que, o bien se realiza una labor instructora o bien informadora, pero no ambas al tiempo.

4. UNA VALORACIÓN DE LOS CONTENIDOS DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

Los fines y principios del sistema educativo están recogidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, cuyos artículos 2 y 3 completan la redacción del artículo 2 de la LOE. La Ley del 2006, en exceso formativa, a juzgar por su contenido aleccionador, remarca su deseo de educar <<buenos ciudadanos>> desde una formación integral, con una sobreabundancia de principios, valores, metas, fines y orientaciones, lo que revela su propósito, más allá de la mera transmisión de conocimientos⁵⁷. En concreto, la Ley Orgánica de Educación alude a: “A) el pleno desarrollo de la personalidad del alumno; B) la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia; C) la adquisición de hábitos intelectuales y técnicos de trabajo, así como de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y estéticos; D) la capacitación para el ejercicio de actividades profesionales; E) la formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España; F) la preparación para participar activamente en la vida social y cultural; G) la formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.”

Las asignaturas que están incluidas en la materia EpC⁵⁸, tanto en la etapa de primaria como de secundaria, son asignaturas especialmente dedicadas a la educación en valores⁵⁹, que por otra parte no desaparecen por ello de la educación transversal, como lo señala el Preámbulo de la Ley Orgánica 2/2006⁶⁰.

⁵⁷ PRIETO SANCHÍS, L alude a la “exhuberancia axiológica, su decidido empeño ético: valores, principios, fines y orientaciones de formación moral...”; “... aunque formulados con un inevitable grado de abstracción y generalidad revelan el propósito de sistema educativo que se diseña es, tanto o más que la humilde trasmisión de conocimientos, asegurar que los ciudadanos del futuro sean <<buenos ciudadanos>>”, “Educación para la ciudadanía...”, ob. cit., pág. 214-215. Es un modelo de educación republicana que propugna la adhesión a sus postulados. Para MARTÍ SÁNCHEZ, J. M^a, Educación para la ciudadanía parte también de una concepción de escuela desde el laicismo republicano, en, “La Educación para la Ciudadanía. Ley Orgánica...”, ob. cit., pág. 229-230.

⁵⁸ La materia se estructura en cuatro asignaturas a impartir de la siguiente manera: en Educación Primaria se impartirá, en uno de los cursos del tercer ciclo (quinto o sexto curso de primaria) la materia Educación para la ciudadanía y los derechos humanos (art. 18.3 LOE); en la Educación Secundaria Obligatoria se incluyen dos materias: la Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, a impartir en uno de los tres primeros cursos a todos los alumnos (art. 24.3 LOE), y la Educación ético-cívica, obligatoria para todos los alumnos de cuarto curso (art. 25.1 LOE). Por lo que respecta al Bachillerato, entre sus materias comunes se introduce Filosofía y ciudadanía (art. 34.1 LOE).

⁵⁹ MARTÍ SÁNCHEZ, J. M^a, hace un análisis del camino ideológico inspirador de la configuración de la asignatura, “La Educación para la Ciudadanía...”, ob. cit., pág. 228.

⁶⁰ En efecto, el Preámbulo de la citada Ley alude a “una educación en valores con carácter trans-

En desarrollo de la Ley de Educación 2/2006, el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, establece las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, y el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, las de Secundaria. En estos decretos la asignatura EpC contiene unos estándares mínimos: objetivos, contenidos y criterios de evaluación, que constituyen los aspectos básicos de la asignatura. Las Comunidades Autónomas desarrollarán posteriormente sus propios decretos, añadiendo elementos a los generales.

El Real Decreto 1531/2006 afirma respecto de EpC que “el aprendizaje de esta área va más allá de la adquisición de conocimientos, para centrarse en las prácticas escolares que estimulan el pensamiento crítico y la participación, que facilitan la asimilación de los valores en los que se fundamenta la sociedad democrática, con objeto de formar futuros ciudadanos responsables, participativos y solidarios. En este sentido, los planteamientos metodológicos deben ser atendidos con sumo cuidado porque serán decisivos a la hora de asegurar que el conocimiento de determinados principios y valores genere la adquisición de hábitos e influya en los comportamientos”. El párrafo muestra la pretensión global de la asignatura de realizar una formación ciudadana responsable, cuestión remarcada desde los documentos europeos de referencia, aunque, a mi juicio, extralimitándose en la visión ciudadana con comportamientos que pueden exceder lo exigido constitucionalmente.

Por su parte, el Decreto relativo a Secundaria señala que “Para lograr esos objetivos⁶¹ se profundiza en los principios de ética personal y social y se incluyen, entre otros contenidos, los relativos a las relaciones humanas y a la educación afectivo-emocional, los derechos, deberes y libertades que garantizan los regímenes democráticos, las teorías éticas y los derechos humanos como referente universal para la conducta humana, los relativos a la superación de conflictos, la igualdad entre hombres y mujeres, las características de las sociedades actuales, la tolerancia y la aceptación de las minorías y de las culturas diversas”. Se deduce su pretensión totalizadora de afectación al comportamiento integral de la persona con las referencias que para ello vienen descritas en los Decretos que diseñan las asignaturas. La finalidad de la asignatura EpC es ayudar “a los alumnos y alumnas a construirse una conciencia moral y cívica acorde con las sociedades democráticas plurales, complejas y cambian-

versal a todas las actividades escolares”. Educación transversal, como hasta ahora había hecho el legislador a través de las leyes de educación precedentes. En concreto el art. 2 de la LODE; el art. 1 de la LOGSE y los arts. 1.a y 1.b de la LOCE.

⁶¹ El Real Decreto señala que “La Educación para la ciudadanía tiene como objetivo favorecer el desarrollo de personas libres e íntegras a través de la consolidación de la autoestima, la dignidad personal, la libertad y la responsabilidad y la formación de futuros ciudadanos con criterio propio, respetuosos, participativos y solidarios, que conozcan sus derechos...”.

tes en las que vivimos”⁶². Así, según la norma citada y para ambas materias (se refiere a la Educación para la ciudadanía y los derechos humanos y la Educación ético-cívica) se parte “de la reflexión sobre la persona y las relaciones interpersonales. También son comunes 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 retroceso según el contexto”. El alcance de las asignaturas nos muestra que su pretensión va más allá de la enseñanza de contenidos objetivos, de los saberes tradicionales, pues de lo que ahí se habla es de cuestiones opinables, subjetivas y variables⁶³, tales como la perspectiva interior de la persona, la conciencia moral, la superación de conflictos, etc., para lo cual se aportan las pautas precisas acerca de cómo resolver las citadas cuestiones desde posiciones morales y éticas que han sido diseñadas por el legislador en aplicación de principios y contenidos propios.

En relación con los criterios de evaluación, las mayores inconsistencias de las asignaturas se refieren a la evaluación de actitudes, de juicios de valor sobre las cuestiones objeto de los contenidos, de la capacidad de controlar y reconstruir los sentimientos y emociones. Con estos criterios el Estado realiza una valoración sobre actitudes y comportamientos que sobrepasa su papel en la educación, asumiendo el rol de un gran mediador social y moral que ha de reconducir las conductas personales. Así, invade un espacio neutral que corresponde al ámbito familiar o personal y cuya determinación en la edad escolar corresponde a los padres. Como afirma NUEVO LÓPEZ la evaluación tiende a verificar si se han asumido los valores, esto es, “si los han incorporado a su conciencia moral, con la consecuencia de atribuir la formación de dicha conciencia a los poderes públicos. De este modo, reaparece el riesgo de un Estado educador, que amenaza el ejercicio de la libertad religiosa e ideológica”⁶⁴. La enseñanza de esos valores, aun aceptando que se realice con la máxima neutralidad, requiere la manifestación de la adhesión por parte del

⁶² Para PRIETO SANCHÍS, L., que la formación prima sobre la información es algo que se desprende de los términos utilizados por los Reales Decretos de desarrollo tales como “conocer, asumir y valorar positivamente”, “crear un sistema de valores”, “aceptar y practicar las normas”, alentar un “juicio ético basado en los valores”, facilitar la “asimilación de valores”, “formar a los nuevos ciudadanos”, en “Educación para la ciudadanía...”, ob. cit., pág. 216. En definitiva, todos los verbos empleados en las normas denotan su intención formativa.

⁶³ El Consejo de Estado en su Dictamen 1125/2005, sobre el Anteproyecto de Ley Orgánica de Educación, especialmente crítico con el contenido de la norma alude a la intención formativa señalando que “se trata de orientaciones nuevas, muy loables, pero que deben dejar en segundo o en últimos planos cuestiones tan esenciales como lo son la simple pero evidente necesidad de que el sistema educativo transmita conocimientos objetivos de las humanidades, artes y ciencias o como la necesidad de recoger el legado de otras innovaciones más recientes pero hoy universales”.

⁶⁴ NUEVO LÓPEZ P., “La introducción de la asignatura...”, ob. cit., pág. 78.

alumno a una determinada ideología estatal. Como dice la STSJCYL “se invade la esfera que el art. 27.3 reserva a los padres en materia de educación, penetrando –o pudiendo penetrar– en el adoctrinamiento, cualquiera que sea su ideología” (FJ 7 A) sin que pueda hablarse de un “generalizado consenso moral”⁶⁵.

De la lectura detallada de los Decretos sobre EpC se deduce la existencia de una totalización de contenidos⁶⁶. Se incluyen elementos propios de una sociedad democrática, basados en normas comunes y con entronque constitucional, principios de convivencia, junto a aspectos que pretenden orientar la formación de lo que debe llegar a ser un individuo en cuanto a construcción ideológica⁶⁷. Para esto último, los Decretos contienen aspectos íntimos o personales, como las relaciones humanas y la educación afectivo emocional, con el fin de construirse “una conciencia moral y cívica acorde con las sociedades democráticas, plurales, complejas y cambiantes en las que vivimos”⁶⁸. La pretensión de la asignatura, ciñéndonos a los contenidos normativos, es orientar y modular la construcción ideológica de la persona de una forma integral, lo que se deduce de su planteamiento desde lo personal y más íntimo a lo relacional y social, más allá del tradicional y constitucional papel de la educación de transmisión de contenidos⁶⁹. Convengo así con PRIETO SANCHÍS que la intención formativa “llega a oscurecer el que siempre ha sido objetivo prio-

⁶⁵ SSTSJCYL 1998/2009 y 1999/2009, ambas de 23 de septiembre.

⁶⁶ Un estudio detallado y pormenorizado de los contenidos de las asignaturas en cada nivel educativo lo realizan MARTÍ SÁNCHEZ, J. M., en “La Educación para la ciudadanía...”, ob. cit., págs. 232 y ss. Con un enfoque más religioso, del mismo autor, “La Educación para la ciudadanía en el sistema de la Ley Orgánica de Educación (Una reflexión desde la libertad religiosa)”, *Revista General de Derecho Canónico y Eclesiástico del Estado*, núm. 10, 2006, págs. 1-32; igualmente RUANO ESPINA, L., “Objeción de conciencia a la educación para la ciudadanía”, *Revista General de Derecho Canónico y Eclesiástico del Estado*, núm. 17, (2008), págs. 15 y ss.

⁶⁷ PALOMINO, R., lo expresa con absoluta claridad señalando que “El Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, adopta una terminología con connotaciones ideológicas, al trasladar la violencia doméstica a la violencia de género, al introducir la asignatura Educación ético-cívica de cuarto curso un bloque 2 sobre identidad y alteridad que incluye la educación afectivo-emocional, con sus posibles implicaciones en materia de educación sexual. La EpC y los derechos humanos de primer curso a tercer curso tiene igualmente un bloque 2 sobre relaciones interpersonales y participación que incide de nuevo en afectos y emociones, en las relaciones entre hombres y mujeres (sin mencionar las relaciones sexuales) y analizando los prejuicios homófobos sin señalar ni su contenido ni su extensión”, “Laicidad y Ciudadanía”, *Anuario de Derecho Eclesiástico del Estado*, vol. XXIV (2008), pág. 357.

⁶⁸ Real Decreto 1631/2006.

⁶⁹ GONZÁLEZ-VARAS IBÁÑEZ, A., resume las dos posiciones respecto de la interpretación de la asignatura y por lo que ahora se relaciona con el texto principal indica que “esta asignatura no pretende sólo informar sobre los derechos y deberes de los ciudadanos o el funcionamiento de las instituciones políticas. Más allá de esto se podría descubrir la intención de transmitir una doctrina

ritario de la enseñanza, que es pura y llanamente la transmisión de los conocimientos⁷⁰, dejando el terreno formativo para el ámbito familiar, siguiendo las pautas de los padres, y no por azar o descuido, sino por la protección constitucional de la libertad ideológica y por la atribución de la educación moral y religiosa de los hijos a los padres (arts. 16.1 y 27.3 respectivamente). Lo llamativo es que algunos de los contenidos de las asignaturas son difícilmente reconducibles a imperativos constitucionales o a principios contenidos en la Constitución⁷¹. Por tanto, lo que se desprende de los contenidos comentados, no de los referidos a principios constitucionales, sino de los que se ciñen al ámbito más personal, es que no pueden reconducirse a una disposición constitucional que acuerde su configuración. Al contrario, al no responder a valores constitucionales sino personales, la heterogeneidad y los criterios personales impiden conformar una teoría común sobre las mismas, por lo que intentarlo desde la asignatura incurre en falta de neutralidad, o en adoctrinamiento.

Con la regulación de aspectos que conciernen al ámbito formativo de la conciencia el Estado ocupa terrenos extraños a la base que debe fundamenta la educación integral de la persona, que son los principios y valores constitucionales, como enseñanza de unos valores comunes⁷². La educación en los valores constitucionales instruye al individuo en su faceta de <<ser gregario>>, mientras que la formación de la conciencia en función de principios o reglas morales o religiosas le individualiza como ser humano y le conforman la dignidad en su vertiente más personal, la conciencia y el pensamiento, para actuar también en consecuencia. Ni la moral o religión debe constreñir al Derecho, ni el Derecho puede anular ni orientar la conciencia individual, acaparando en su afán normativo preceptos indicativos de una forma de pensar y dirigidos moralmente en una determinada dirección. A mi juicio, el pleno

general sobre el hombre que parte de un punto de vista antropológico concreto. Se ha entendido que persigue la implantación de una ética común y un modo de valoración determinado de la sociedad y de la conducta humana basados en unos criterios predeterminados. Su resultado consistiría en la incidencia sobre la formación de la conciencia moral de los alumnos, impuesta de forma obligatoria por el Estado, y el adoctrinamiento a que daría lugar... Los métodos de evaluación establecidos en los reales decretos refuerzan esta perspectiva...”, el autor hace referencia también a los autores que sostienen esta postura, en “La Educación para la ciudadanía...”, ob. cit., pág. 343.

⁷⁰ PRIETO SANCHÍS, L., “Educación para la ciudadanía...”, ob. cit., pág. 215.

⁷¹ Tal y como por ejemplo afirma PRIETO SANCHÍS respecto de la educación afectivo emocional, según el autor “puede responder a muy diferentes criterios y no parece que ninguno de ellos represente un imperativo constitucional, PRIETO SANCHÍS, “Educación para la ciudadanía...”, ob. cit., pág. 217.

⁷² Como dice PALOMINO, R., “En qué medida el contenido de la asignatura, en su contenido expositivo y en su evaluación, superan la difusión de valores consagrados en la Constitución, es algo que cabe sospechar que podría suceder, si la interpretación de la Constitución y sus valores se oriente en direcciones determinadas, que incorporen elementos ideológicos concorde con Constitución, pero no necesariamente exigidos por ella”, “Laicidad y...”, ob. cit., pág. 357.

desarrollo de la personalidad, objetivo de la educación reiterado desde todos los referentes textuales aludidos no faculta al Estado, ni siquiera en su papel de garante del derecho prestacional a la educación, a optar por cuestiones morales, filosóficas, religiosas o éticas, para incluirlas como contenidos obligatorios y evaluables para los alumnos⁷³. Pues, el pleno desarrollo de la personalidad ha de realizarse desde el pluralismo social y éste implica una exquisita neutralidad que no puede desprenderse de los citados ejemplos de las asignaturas⁷⁴. Para evitar este posible riesgo el art. 27.2 CE encuentra su límite en el art. 27.3 CE.

Por tanto, solamente cabe entender el pleno desarrollo de la personalidad del individuo relacionándolo inseparablemente con la libertad ideológica en el sentido ya visto, esto es, como libertad que garantiza la libre formación de la conciencia y del pensamiento, sin intromisiones ni presiones por parte del Estado, sin orientaciones ideológicas que lo condicionen. Por ello es indiferente discutir sobre la certeza de los contenidos o la corrección o incorrección de los mismos, pues sobre las cuestiones debatidas aquí no existe doctrina oficial que permita su consagración como postulados ciertos, por no pertenecer al mundo de lo material u objetivo, sino al inmaterial de las ideas. No cabe que ningún poder público se atribuya la verdad sobre ellas para imponerlas como conocimientos necesarios para el desarrollo de la persona. Como dice NUEVO LÓPEZ “precisamente porque la legislación refleja las preferencias políticas de una mayoría coyuntural, el contenido de la misma no puede formar parte de sistema educativo, especialmente de una asignatura que pretende “formar ciudadanos”⁷⁵. El desarrollo integral de la persona, en la medida en que incluye la libertad ideológica deja de ser, al menos en el aspecto de la formación de la conciencia, competencia del Estado. Por ello, que los criterios de evaluación valoren la adhesión, la comprensión, aceptación de principios ideológicos o morales vulnera, en toda lógica, la neutralidad estatal. Tampoco es determinante la actitud del Estado respecto de ellos, sea instruir, informar, enseñar, pues la nota final con la que se ha de calificar a los

⁷³ Como acertadamente indica GONZÁLEZ-VARAS IBÁÑEZ, A., la asignatura en cuestión podría ser una interpretación del art. 27.2 CE, “si fuera claro que su objeto es el logro del pleno desarrollo de la personalidad humana partiendo del respeto a los derechos y deberes fundamentales. Si, en cambio, no produjera un *desarrollo*, sino una *transformación o adaptación* de la personalidad humana a conceptos preestablecidos, estaríamos ante una extralimitación”, “La Educación para la ciudadanía...”, ob. cit., pág. 346. Igualmente si la asignatura promoviera activamente un concepto de los mismos y los elevara a máxima ética absoluta, al estilo de una democracia militante que no tiene cabida en nuestro ordenamiento.

⁷⁴ Como señala NUEVO LÓPEZ, P., “imponer en la formación contenidos que forman parte de lo constitucionalmente lícito conlleva que el sistema escolar deje de ser neutral (algo exigido por el Tribunal Constitucional en su sentencia 5/1981)”, La introducción de la asignatura... ob. cit., pág. 75.

⁷⁵ NUEVO LÓPEZ, P., “La introducción de la asignatura...”, ob. cit., pág. 75.

alumnos valora los criterios de evaluación ya indicados. La adhesión ideológica a los contenidos inculcados, incluso de los constitucionales, ha sido objeto de una amplia crítica por parte de la doctrina totalmente justificada, al atribuir a la asignatura EpC un propósito de << democracia militante >> que va más allá del simple respeto exigido, obligando a una adhesión positiva al ordenamiento constitucional. El concepto de democracia militante ha sido rechazado expresamente por nuestro TC⁷⁶ en relación con la Constitución. Por otra parte es una adhesión de la que se libera a otros ciudadanos, incluso en su papel de cargos públicos y que sin embargo se exige en el ámbito escolar⁷⁷ en el contexto de las asignaturas estudiadas. Como afirma VEGA GUTIÉRREZ respecto del at. 27.2 CE “no cabría ampararse en este precepto para imponer, mediante la educación, una determinada interpretación de los valores democráticos como los únicos legítimos”⁷⁸.

Así pues, en EpC existen contenidos cuya adecuación con una moral común, por comprender solamente valores constitucionales, no parece plantear problemas. Pero existen otros con una carga ideológica cuya neutralidad no queda garantizada y pueden estar próximos al adoctrinamiento. Con ello el poder público sustrae el derecho de los padres a educar a sus hijos y vulnera con ello el derecho fundamental del art. 27.3 CE. Que se produce una orientación desde el instrumento de la educación resulta obvio al plantear los contenidos introduciendo criterios de evaluación que valorarán la aceptación e identificación del alumno con los principios explicados, lo cual limita la libertad del alumno en el centro educativo para asumir criterios diferentes a los expuestos o rechazarlos. Plantear la asimilación de la asignatura en estos términos implica adoctrinamiento y falta de neutralidad como ya hemos afirmado que reitera el TEDH para las sentencias *Zengin* y *Folgero*. El prof. PRIETO SANCHÍS⁷⁹ lo explica con meridiana claridad “no se trata sólo de

⁷⁶ Así lo señala el Tribunal Constitucional en su sentencia 235/2007, FJ. Ese extremo es también apuntado por el magistrado Peces Morate en su voto particular a la sentencia de 11 de febrero del TS, (Recurso 1013/2008)

⁷⁷ Sobre este particular llama acertadamente la atención MARTÍ SÁNCHEZ, J. M., en “La Educación para la ciudadanía...”, ob. cit., pág. 236. PRIETO SANCHÍS, L., lo recoge en “Educación para la ciudadanía...”, ob. cit., pág. 218 y recoge las sentencias del Tribunal Constitucional donde se contiene la máxima expresión de respeto, que no de adhesión ideológica con la Constitución (SSTC 119/1990 y 74/91). El caso es especialmente significativo pues se trata de arbitrar una fórmula de acatamiento a la Constitución para los diputados de Herri Batasuna en su acto de jura o promesa a la Constitución, hacia la que por razones de conciencia no sienten proximidad ideológica. La fórmula permitida se articula para no quedar excluidos del sistema y preservar su conciencia. En el mismo sentido respecto de la democracia militante se pronuncia RUANO ESPINA, L., “Las sentencias del Tribunal Supremo...”, ob. cit., pág. 39.

⁷⁸ VEGA GUTIÉRREZ, A. M., “La objeción de conciencia en el ámbito...”, ob. cit., pág. 256.

⁷⁹ PRIETO SANCHÍS, L., “Educación para la ciudadanía...”, ob. cit., pág. 216.

que los niños y jóvenes conozcan el marco constitucional y legal en el que han de vivir, ni tampoco las costumbres o la moral social de su comunidad, ni siquiera de mostrarles con espíritu descriptivo las distintas opciones éticas o políticas que en el mundo han sido. Se trata más bien de que asuman, interioricen o hagan propia una amplia constelación de valores, de que ajusten su comportamiento y sus parámetros de enjuiciamiento moral a los mismos”.

Por otro lado, que los contenidos puedan ser adaptados a centros con ideario no introduce variaciones que permitan defender otro argumento del sostenido en estas líneas⁸⁰, puesto que el art. 6.4 de la Ley de Educación 2/2006 señala que los centros docentes, en uso de su autonomía pueden “desarrollar y completar” el currículo de las diferentes etapas y ciclos, lo que no significa la modificación de la normativa aplicable. A tenor del art. 120 de la misma Ley “la autonomía pedagógica se hace en el marco de la legislación vigente y en los términos recogidos en la presente Ley y en las normas que lo desarrollan”. El carácter básico de los citados preceptos y, por tanto, común en todo el territorio nacional condiciona tanto la regulación posterior llevada a cabo por las Comunidades Autónomas como el Proyecto Educativo que cada centro elabore para adaptar la normativa general a las peculiaridades de su entorno. Se educa por tanto en base a esos documentos. La adaptación de la asignatura en esos términos, por parte de los centros con ideario, se sostiene también por quienes defienden la amplitud en la interpretación de los conceptos y principios incorporados por la misma que, en su indeterminación, permiten con flexibilidad la acomodación a cualquier ideología⁸¹. Aunque no quede claro cuál es la que defiende EpC lo que no admite duda es que en algún punto puede no coincidir con la de los padres⁸². En cualquier caso, imponer una determinada ideología vulnera tanto la neutralidad para los centros con ideario como la de los centros públicos, pues la neutralidad es un elemento consustancial a la ordenación de la enseñanza⁸³.

⁸⁰ Esa posibilidad, a juicio de PALOMINO, R., no soluciona el problema, pues olvida que “la mayoría de los alumnos estudian en centros públicos y que también los padres de esos alumnos tienen el derecho a que sus hijos reciban una formación conforma con sus creencias”, “Laicidad y...”, *ob. cit.*, pág. 359.

⁸¹ Para GONZÁLEZ-VARAS IBÁÑEZ, A., “lo que se ha objetado es la mencionada ambigüedad que hace depender su contenido del enfoque que se adopte para explicar los resultados que de aquí se deriven. Se considera que la importancia de una materia como la educación, que afecta a derechos fundamentales de la persona, no permite que graviten en torno a ella incertidumbres como las descritas”, “La Educación para la ciudadanía...”, *ob. cit.*, pág. 339.

⁸² Que como afirma PRIETO SANCHÍS, L., “tienen la última palabra en la educación de sus hijos”. El prof. Sanchís piensa, con razón, que tal vez por eso, el riesgo de adoctrinamiento de EpC puede hacerse realidad, “Educación para la ciudadanía...”, *ob. cit.*, pág. 222.

⁸³ Para NUEVO LÓPEZ, P., “si los poderes públicos pudieran establecer un currículo ideológicamente orientado con carácter vinculante para todos los centros docentes, los centros estatales esta-

Como conclusión y volviendo a los límites entre los que ha de desarrollarse el derecho a la educación según la Constitución. Por una parte “el pleno desarrollo de la personalidad humana” con los principios democráticos de convivencia y los derechos y libertades fundamentales (derecho prestacional que corresponde al Estado), y por otro lado la formación religiosa y moral (derecho de libertad cuya elección y determinación corresponde a los padres). Ambas caras de una misma realidad –el ser humano– completan la formación de la persona, pero corresponde la responsabilidad de su implantación a sujetos diferentes. En el primer caso corresponde al Estado emplear todos los medios educativos para implantar y extender los criterios y valores democráticos y el conocimiento de los derechos fundamentales, lo que no contradice su carácter neutral, tal y como ha señalado el TEDH. En el segundo caso, el reconocimiento constitucional del derecho de los padres para escoger la educación moral y religiosa para los hijos, como colofón de la libertad ideológica y de conciencia, excluye en esa misión la participación del poder público, adoptando los contenidos y criterios de esa formación. Mientras que para lo primero el mínimo ético común lo contiene la Constitución, y tal y como refleja el preámbulo de la Ley de Educación, está formado por la “reflexión, análisis y estudio acerca de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios y derechos establecidos en la Constitución española y en los tratados y las declaraciones universales de los derechos humanos, así como de los valores comunes que constituyen el sustrato (esto es, el mínimum ético) de la ciudadanía democrática en un contexto global”. Por su parte, la elaboración de códigos de conducta basados en principios morales, religiosos o filosóficos pueden tener un respaldo religioso, o ético o filosófico, pero en ningún caso encuentran respuesta desde el Derecho, porque la Moral y el Derecho se corresponden a realidades diferentes⁸⁴, y la Religión y el Derecho, pese a su estrecha relación y a la influencia

rían imposibilitados para cumplir con su deber de neutralidad, mientras que los centros de iniciativa social podrían ver afectado su derecho a establecer su carácter propio, en el caso de que lo tuvieran, “La introducción de la asignatura...”, *ob. cit.*, pág. 72.

⁸⁴ Como reflexión también las palabras de PUYOL, R., sobre la Educación en valores: “Algunos valores que el sistema educativo debe transmitir son valores universales y atemporales: la justicia, la libertad, la igualdad, la solidaridad...Otros están ligados a la aparición de fenómenos como la globalización que nos aboca a vivir en sociedades plurales y competitivas y a desplegar valores como la tolerancia, la solidaridad o la cooperación. Una tercera clase son esos valores de larga tradición que, sin embargo, debemos reactualizar, en momentos de zozobra económica y resquebrajamiento de las instituciones. La necesaria regeneración social que España necesita pasa por recuperar valores fundamentales como el esfuerzo, el respeto o la convivencia. Son condiciones que no sólo se adquieren en las instituciones educativas; también a través de la familia u otras instancias sociales que deben desterrar de sus relaciones recíprocas la acusación de mutua ineficacia”, “La educación necesaria”, *ABC*, lunes 18 de oct., 2010, pág. 26.

de la primera en el segundo, desde el punto de vista de su intrínseca conexión con la propia naturaleza del ser humano, son espacios que reclaman su autonomía⁸⁵.

⁸⁵ Sobre las relaciones entre Moral y Religión, LLAMAZARES FERNÁNDEZ, D., *Derecho de la libertad...*, ob. cit., pág. 344.