



DEBATES

EL DEBATE EN TORNO A LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA EN ESPAÑA. UNA CUESTIÓN MÁS IDEOLÓGICA QUE CURRICULAR The Debate on the Citizenship Education in Spain: A Curricular or an Ideological Question

A. ERNESTO GÓMEZ¹

Universidad de Málaga

aegomez@uma.es

CARMEN ROSA GARCÍA²

Universidad de Málaga

crgarcia@uma.es

Recibido: 22.05.2013 / Aceptado: 10.07.2013

Resumen. El escrito pretende ofrecer una documentada revisión del proceso que han seguido en nuestro país las materias relacionadas con la educación para la ciudadanía y los derechos humanos desde los momentos de su gestación, hasta el anuncio de su desaparición en el currículo escolar. Para ello se ha contemplado una amplia panorámica que, manteniendo una secuencia temporal, permite analizar la intervención de los distintos actores en cada uno de los momentos que fueron produciéndose en el «debate social» generado en torno a las materias. Pretendemos reflejar cómo cada uno de esos momentos se inscribía en un plan global diseñado para retrasar, frenar e impedir su implementación, hasta que el momento político permitiese su supresión. Un plan que respondía a los intereses de los grupos ideológicos más conservadores de la sociedad española.

Palabras clave. Educación para la Ciudadanía y los derechos humanos, implementación curricular, debate social.

Abstract. This paper aims to provide a documented review of the process followed by the subjects pertaining to Citizenship and Human Rights Education in Spain from its conception until the announcement of its disappearance from the school curriculum. In order to achieve this, we have taken a wide view which, maintaining a temporal sequence, makes it possible to analyse the intervention of the different actors at each stage of the “social debate” generated around the subject. We aim to show how each of these stages formed part of a global plan designed to slow down, delay and block its implementation until the political time was right to permit its suppression. A plan which reflects the interests of the more conservative ideological groups in Spanish society.

Keywords. Citizenship and Human Rights Education, curriculum implementation, social debate.

INTRODUCCIÓN

Contrariamente a lo que acontece en la mayoría de los países de nuestro entorno, y no sólo del europeo, en España se ha desatado un extraño conflicto vinculado con una materia escolar cuya inclusión en el currículo ha sido recomendada en numerosas ocasiones por distintas directrices de la Unión Europea.

Las razones de este conflicto trascienden las meramente educativas. Responden a una calculada estrategia política que, revestida de argumentos religiosos basados en postulados profundamente antidemocráticos, manifiestan el sectarismo y la falta de respeto de los sectores y grupos que los propugnan.

Como ha señalado Gregorio Cámara, catedrático de derecho constitucional de la Universidad de Granada (2009, p. 50):

El debate al que estamos asistiendo no es un verdadero debate... Se trata de un radical embate que pretende descalificar esta formación y suprimir esta asignatura. Si se quiere, es en cualquier caso un debate completamente deformado por una cuestión previa y más inclusiva de carácter ideológico-político: la adopción de una inamovible postura de incomprensión radical por parte de determinados sectores sociales y fuerzas políticas acerca de lo que supone una exigencia fundamental del sistema democrático, como es la necesaria formación de todos en los principios y valores compartidos, constitucionalmente consagrados, con independencia de cuáles son las propias opciones, legítimas, por supuesto, que se adopten en los terrenos moral, religioso, ideológico o político.

1. EL ORIGEN DEL CONFLICTO

La raíz del conflicto arranca en marzo de 2004, con la llegada al gobierno de España del Partido Socialista Obrero Español (PSOE). Tal como había anunciado en su programa electoral, una de las primeras medidas de carácter educativo adoptadas fue la suspensión³ del calendario de aplicación y desarrollo de la Ley Orgánica de Calidad de la Enseñanza (LOCE)⁴ que el anterior gobierno del Partido Popular (PP) había elaborado y que debía entrar en vigor a comienzos del curso escolar 2004-2005.

Entre los argumentos aducidos para adoptar esa medida, el principal era que la LOCE no había contado en su aprobación más que con el apoyo del PP. Efectivamente, el Pleno del Congreso de los Diputados aprobó la Ley

con los 182 votos del PP y de Coalición Canaria y obtuvo 130 en contra, emitidos por los grupos de la oposición. Una cuestión trascendental en un Estado como el español, caracterizado por una fuerte descentralización educativa y que resulta muy difícil de entender, puesto que numerosas Comunidades Autónomas, entre ellas las de carácter más «nacionalista», como Cataluña y Euskadi, y/o con mayor población, como Andalucía, se oponían a la Ley, al estar gobernadas por otros partidos, bien de carácter nacionalista o estatal.

La LOCE, cuyos principales objetivos se orientaban a reducir el fracaso escolar y a elevar el nivel de conocimientos del alumnado, era la tercera reforma educativa elaborada por el PP en esa legislatura, junto con la Ley de Universidades y la Ley de Formación Profesional. Para el PSOE, incluía algunas propuestas inaceptables como la instauración de una reválida al terminar el bachillerato, la introducción de itinerarios en la educación secundaria obligatoria o el tratamiento y peso académico que se daba a la enseñanza de la religión. Junto a estas propuestas, había otras muchas razones de carácter pedagógico para oponerse a la Ley, como las basadas en el hecho de que el currículo propuesto presentaba un retroceso en la selección y estructura de los contenidos, especialmente en aquellas áreas como la historia y la geografía, en las que se volvía a poner el acento en una enseñanza con excesivos contenidos y con criterios culturalistas que se creían desterrados con la anterior ley educativa todavía vigente —la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE)— promulgada por el PSOE en 1990.⁵

En ese contexto, el nuevo gobierno resultante de las urnas presentó —en un breve plazo de tiempo— una propuesta marco con las líneas generales inspiradoras de la nueva Ley. El capítulo octavo, titulado «Los valores y la formación ciudadana» contemplaba que en una sociedad democrática, la educación en valores debe referirse —necesariamente— a aquellos que capacitan para el desarrollo de la ciudadanía y que el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia, solidaridad, participación o libertad debe figurar entre los objetivos y las tareas del sistema educativo (MEC, 2004, pp. 93-106).

La difusión del documento propició un interesante debate en el que participaron numerosos colectivos representando a asociaciones y organizaciones de todo tipo y carácter.⁶ Sin embargo, también desde el primer momento surgió la polémica, ya que la declaración del Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) de introducir una materia o área educativa destinada a abordar la educación de valores, desencadenó las alarmas y protestas entre los sectores más conservadores de la sociedad española.

Después de cumplir todos los requisitos consultivos y jurídicos, la aprobación parlamentaria de la nueva Ley Orgánica de Educación tuvo lugar en mayo de 2006. Obtuvo 181 votos a favor —de los diputados del PSOE, Esquerra Republicana de Catalunya, Partido Nacionalista Vasco, Izquierda Unida-ICV y Coalición Canaria—, 133 votos en contra de los diputados del PP y 12 abstenciones procedentes de Convergència i Unió y los diputados del Grupo Mixto pertenecientes a Bloque Nacionalista Galego y Chunta Aragonesista.

Sin haber digerido su derrota electoral, el PP encontró tanto en la Ley como en la nueva materia que incluía un instrumento idóneo para socavar la estabilidad del gobierno socialista. En principio se limitó a anunciar su rechazo a la nueva materia para ceder el protagonismo en la protesta y la confrontación a numerosas organizaciones y asociaciones pilotadas por la Iglesia católica. Sin embargo, lo que más llamó la atención, y que es necesario tener bien en cuenta, es el hecho de que en ningún momento el PP elevó un recurso ante el Tribunal Constitucional sobre la materia educación para la ciudadanía y los derechos humanos (en adelante, EpC y los DD.HH.).

1.1. Las raíces europeas de la implantación de la EpC

Esta actitud del PP sólo se puede explicar por el hecho de que la implantación de la EpC no respondía a una ocurrencia del presidente Zapatero, como más tarde se ha repetido insistentemente; sino que, en buena medida, se debía a una recomendación de carácter supraestatal emitida por el Parlamento Europeo y aprobada con el apoyo del gobierno español del PP en 2003. Una circunstancia que apenas se ha destacado y que le resultaría muy difícil de explicar.

En efecto, desde 1997, siendo ministra de educación Esperanza Aguirre, en el marco del Consejo de Europa tuvo lugar la Declaración de Jefes de Estado y de Gobierno del Consejo de Europa, que proclamó la EpC como principal prioridad de su programa político y educativo, desarrollando un programa sobre educación para la ciudadanía democrática concerniente con el «conjunto de prácticas y actividades diseñadas para ayudar a todas las personas, niños, jóvenes y adultos, a participar activamente en la vida democrática, aceptando y practicando sus derechos y responsabilidades en la sociedad». Programa que proponía como objetivos prioritarios:

- Elevar la conciencia de cómo la educación pueda contribuir a desarrollar la ciudadanía democrática y la participación, promover la cohesión social y el entendimiento intercultural, el respeto de la diversidad y de los derechos humanos.
- Fortalecer la capacidad de los Estados miembros para hacer de la educación para la ciudadanía democrática un objetivo prioritario de la política educativa, con reformas pertinentes en todos los niveles del sistema.

Más adelante, en 1999, siendo Mariano Rajoy ministro de educación, el Comité de Ministros de la Unión Europea adoptó la Declaración y el programa sobre la EpC Democrática. Un año después, en 2000, se celebró la XXª Sesión de la Conferencia Permanente de Ministros Europeos de Educación, siendo ministra Pilar del Castillo, y en ella se aprobaron los resultados y conclusiones del Proyecto de EpC Democrática.

Por último, gobernando ya el PSOE, con María José San Segundo como ministra, el Consejo de Europa declaró el año 2005 como el Año Europeo de la Ciudadanía a través de la Educación, a la par que la Unión Europea calificaba el desarrollo de la ciudadanía europea como una de sus principales prioridades de acción, y patrocinaba el estudio de la organización de la educación para la ciudadanía en los treinta países europeos que integran Eurydice, Red europea de información en educación.

En dicho texto se aludía a algo que para los grupos españoles contrarios a la implantación de la EpC resultaría escandaloso: «Por el bien de la cohesión social en Europa y de una entidad europea común, los alumnos en los centros docentes deben recibir información específica sobre el significado de la ciudadanía, los tipos de derechos y deberes que ésta conlleva, y sobre qué hacer para portarse como un buen ciudadano».

1.2. Estructura y contenido de la EpC y los DD.HH.

En su Exposición de Motivos, la Ley Orgánica de Educación⁷ señalaba lo siguiente sobre la nueva materia:

Una de las novedades de la Ley consiste en situar la preocupación por la EpC en un lugar muy destacado del conjunto de las actividades educativas y en la introducción de unos nuevos contenidos referidos a esta educación que, con diferentes denominaciones, de acuerdo con la naturaleza de los contenidos y las edades de los alumnos, se impartirá en algunos cursos de la educación primaria, secundaria obligatoria y bachillerato. Su finalidad consiste en ofrecer a todos los estudiantes un espacio de reflexión, análisis y estudio acerca de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios y derechos establecidos en la Constitución española y en los tratados y las declaraciones universales de los derechos humanos, así como de

los valores comunes que constituyen el sustrato de la ciudadanía democrática en un contexto global. Esta educación, cuyos contenidos no pueden considerarse en ningún caso alternativos o sustitutorios de la enseñanza religiosa, no entra en contradicción con la práctica democrática que debe inspirar el conjunto de la vida escolar y que ha de desarrollarse como parte de la educación en valores con carácter transversal a todas las actividades escolares. La nueva materia permitirá profundizar en algunos aspectos relativos a nuestra vida en común, contribuyendo a formar a los nuevos ciudadanos.

En consonancia con la declaración, en diciembre de 2006, se publicaron en el BOE el Real Decreto 1513, de 7 de diciembre, por el que se establecían las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria y el Real Decreto 1631, de 29 de diciembre, por el que se establecían las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación secundaria obligatoria. Más tarde, en noviembre de 2007, se publicó el Real Decreto 1467 que establecía las enseñanzas mínimas del bachillerato.

A partir de los mismos, se implantó un conjunto de materias escolares que atendían a tres diferentes denominaciones:

- Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos, a impartir en dos etapas diferentes: en uno de los dos cursos del tercer ciclo de primaria (artículo 18.3 LOE), alumnos de entre 10 y 12 años; y en uno de los tres primeros cursos de la ESO (artículo 24.3 LOE), alumnos de entre 12 y 15 años.
- Educación ético-cívica, que se impartiría en 4.º de la ESO (artículo 25.1 LOE), alumnos de entre 15 y 16 años.
- Filosofía y ciudadanía, a impartir en un curso de bachillerato (artículo 34.6 LOE), alumnos de entre 16 y 18 años.

Materias que de forma generalizada tendrían como objetivo general: «Favorecer la formación de futuros ciudadanos con criterio propio, respetuosos, participativos y solidarios, que conozcan sus derechos, asuman sus deberes y desarrollen hábitos cívicos para que puedan ejercer la ciudadanía de forma eficaz y responsable».⁸

Y que a grandes rasgos, se configuraron en torno a cuatro bloques temáticos: 1) convivencia con el entorno próximo, 2) principios de vida en una sociedad democrática, 3) ejercicio de la ciudadanía en un contexto global, y 4) situación y relación del individuo consigo mismo y con los demás.

Este último bloque temático, que afecta a la educación afectiva, vinculado a uno de los objetivos generales de la materia «favorecer el desarrollo de personas libres e íntegras a través de la consolidación de la autoestima, la dignidad personal, la libertad y la responsabilidad», se convierte, para Matilde Peinado (2012) «en el sujeto de la discordia, si bien podríamos añadir, a tenor de investigaciones que hemos realizado con anterioridad, que también es cuestionado el principio de sociedad inclusiva al que alude García Roca (2007)».

Igualmente, dentro del cuarto bloque temático —la relación del individuo consigo mismo y con los demás—, ha sido el epígrafe dedicado a la familia uno de los pilares fundamentales de la controversia suscitada en torno a la asignatura.

2. EL PAPEL BELIGERANTE DE LA IGLESIA CATÓLICA

Desde las numerosas organizaciones adscritas a la Iglesia católica, fueron apareciendo iniciativas a cual más conservadora que, jaleadas por determinados medios de comunicación,⁹ constituyeron una potente plataforma mediática que desencadenó una ruidosa y virulenta campaña basada en los siguientes postulados:

- La negativa a la capacidad del Estado para impulsar y promover la formación en valores democráticos, afirmando que éste es un derecho y privilegio exclusivo de las familias y calificando de totalitario al Estado que transgrede este postulado.
- El sostenimiento de la idea de que el Estado no puede introducir como obligatoria una asignatura cuyos principios van dirigidos —teórica y prácticamente— a la formación moral del alumnado, introduciendo una concepción del hombre, de la vida y del mundo que compita con la formación religiosa elegida libremente o a suplantarla subrepticamente.¹⁰
- La afirmación de la capacidad legal de las familias para oponerse al Estado en aras a la libertad de enseñanza y a la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos y comunidades, tal como se recogen en la Constitución Española,¹¹ recomendando y promoviendo la objeción de conciencia.
- El convencimiento de que, entre otros elementos, se pretende imponer mediante la nueva materia escolar la educación en la llamada «teoría de género» y «en el relativismo ético» (Blanco y García, 2007).

En realidad, la autoría de la mayoría de estos postulados procedía de la asociación Profesionales para la Ética, gru-

po que desde el primer momento adquirió un importante protagonismo y fue marcando el rumbo de las acciones a seguir, así como las consignas de las manifestaciones, hasta el punto que incluso la misma Iglesia católica adoptó como suyos la mayoría de sus argumentos contrarios a la asignatura. Así, durante todo el proceso negociador de la LOE, la plataforma constituida contra la EpC fue convocando numerosos actos públicos que culminaron en masivas manifestaciones en las que la jerarquía católica ejercía un notorio protagonismo y dirección y en las que aparecía arropada por la derecha política.¹²

Frente a esta radicalizada oposición, llama la atención la suave respuesta ofrecida por los sectores laicos de la sociedad española. Aunque desde ellos se venía reclamando desde hacía bastante tiempo la separación de Iglesia y Estado, ni todos apoyaban la implantación de la nueva materia, ni los que lo hacían mostraban unanimidad en los postulados.¹³ Para los grupos más radicales, la presencia de la nueva asignatura se ha percibido como un avance insuficiente que habrá que completar con el final de la enseñanza de la religión en las escuelas, una medida que debería conducir, inexorablemente, a la revisión del Concordato firmado con la Santa Sede en fechas previas a la aprobación de la Constitución de 1978 y algunos de cuyos puntos resultan de difícil encaje con el engranaje legislativo democrático.

Además, el hecho de que el MEC, al objeto de recabar los apoyos de los sectores católicos menos conservadores, permitiese —al menos de forma verbal— la adaptación de la EpC a los «idearios de los centros católicos»¹⁴ contribuyó a aumentar las desconfianzas y recelos de este sector, restando sus apoyos explícitos.¹⁵

Para ser ecuanímes, hay que subrayar que las divergencias generadas en el ámbito laico también se han prodigado en el seno de la Iglesia católica. Desde asociaciones y grupos cristianos de base se ha defendido la necesidad de impartir la nueva asignatura, afirmando que sus contenidos no violentan ni la conciencia ni la libertad del alumnado. Además, destacados intelectuales y expertos educativos cristianos han dirigido el diseño de los textos de EpC de importantes editoriales.¹⁶

Pero cuando el conflicto tuvo mayor trascendencia fue cuando los sectores más fundamentalistas del episcopado se enfrentaron a otros grupos como la Federación Española de Religiosos de la Enseñanza (FERE). Mientras el presidente de la Conferencia Episcopal española, monseñor Ricardo Blázquez, respaldaba «el servicio impagable a la Iglesia y a la sociedad que la FERE viene prestando durante los últimos cincuenta años» y por tanto también

se desmarcaba del boicot a EpC, el arzobispo de Toledo, Antonio Cañizares, afirmaba en la emisora COPE que «los padres católicos tienen el derecho y el deber de acudir a todos los recursos legítimos jurídicos a su alcance, sean los que sean, para evitar que cuando lleven al colegio a sus niños no reciban esa materia adoctrinante».¹⁷

También se hicieron manifiestas las diferencias entre la FERE y la Confederación Católica de Padres de Alumnos (CONCAPA): mientras que éstos abogaban por promover masivamente la objeción de conciencia, los primeros defendían posiciones más contemporizadoras. Manuel de Castro, secretario de la FERE, rechazaba que EpC fuese un catecismo socialista¹⁸ y afirmaba que una vez que la Ley fue aprobada por el Parlamento, como demócratas su obligación era aceptarla. Por su parte, el dirigente de la CONCAPA, Luís Carbonell, no dudaba en comparar la asignatura de nueva creación con la impartida en el régimen franquista, formación del espíritu nacional (Garrido, 2008).

3. EL PAPEL OBSTACULIZADOR DE LAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS GOBERNADAS POR EL PP

Una vez insuflado el conflicto sobre la EpC en los medios de comunicación, llegó el turno de inmiscuirse en el mismo a las instituciones.

El sistema autonómico adoptado por el Estado español establece que las Comunidades Autónomas tienen competencias y capacidad suficiente para determinar sus propios currículos a partir de unos mínimos comunes marcados por las Cortes y el gobierno del Estado. En razón de esa autonomía se desarrolló otra de las fases del conflicto. En aquellas comunidades gobernadas por el PP —Castilla-León, Comunidad Valenciana, Madrid, La Rioja y Murcia— se adoptaron una serie de medidas encaminadas a retrasar, impedir o transformar el sentido de la nueva asignatura. En otras comunidades como Galicia y las Baleares también se adoptaron, pero al perder el PP su gobierno tras las elecciones autonómicas, estas medidas rápidamente se modificaron. Curiosamente en Navarra, donde gobierna un partido adscrito al PP y donde la Iglesia católica tiene un fuerte arraigo, apenas ha habido conflictos y su gobierno ha mantenido una línea independiente.

En los primeros momentos, esta oposición legislativa se llevó a cabo sin un plan prefijado, ya que aunque coincidían en las líneas generales de oposición, cada gobierno autonómico actuó de manera particularizada.

Siguiendo un registro temporal, el primer paso consistió en introducir modificaciones en el currículo de la nueva materia. La mayoría de las veces, éstas estaban encaminadas a suprimir los aspectos más cuestionados por la Iglesia católica, como las referencias a las cuestiones de género o los aspectos relacionados con los modelos de familia. Como era evidente, el MEC recurrió administrativamente tales decisiones y comenzaron los contenciosos administrativos que fueron dando la razón a este último.

El segundo paso consistió en retrasar la implementación de la asignatura, ya que el decreto marco estatal contemplaba que las autoridades educativas autonómicas podrían implantar su enseñanza el curso 2007-08 o en el 2008-09, bien se ubicara en 2.º o 3.º curso de la ESO.²⁰

Una vez conseguido el retraso, se pasó a otra fase del conflicto para la que se necesitaba reforzar la crítica y los argumentos contrarios a la EpC y los DD.HH.

4. LA UTILIZACIÓN DE LOS LIBROS DE TEXTO COMO REFUERZO AL RECHAZO A LA EPC

Siguiendo el desarrollo de esta estrategia, en octubre de 2007 la Fundación FAES²² presentó un «pretendido» análisis de algunos textos de EpC. En él se hacía un sesgado y tendencioso análisis de los mismos, extrapolando algunas de las cuestiones más llamativas y que aludían —una vez más— a los temas que la Conferencia Episcopal consideraba más escabrosos: la familia, los matrimonios gays y las cuestiones de género. La razón era más que evidente: el análisis de la Fundación proporcionaría una pretendida justificación rigurosa para que los medios de comunicación afines al PP volvieran a resaltar la maldad de la materia, de unos libros de texto que en la mayoría de los casos todavía se estaban redactando y del «auténtico» sentido de la misma: adoctrinar al alumnado en una ideología antioccidental, antiamericana y estatista (Fernández Liria, C. *et al.*, 2007).²¹

Como el análisis de la FAES adolecía de rigor, en mayo de 2008 se volvió a realizar un nuevo intento, esta vez auspiciado por las siglas de la Universidad San Pablo-CEU (Escandell, 2008). No obstante, de nuevo se comprobó que las conclusiones obtenidas estaban viciadas de origen, ya que de antemano se negaba a las editoriales la capacidad para acometer este trabajo sin el control de la Iglesia católica y siguiendo sus directrices y postulados morales. En este análisis incluso se rechazaban por inadecuados, nocivos y peligrosos los textos de las editoriales cristianas, alegando que incluso podían ser peores que otras, por confundir al alumnado.²²

Un trabajo de Jares (2008) vino a demostrar la ausencia de calidad y rigor de estos análisis, y aun siendo bastante crítico en determinados aspectos que se contemplan en algunos textos, permite afirmar que, en la mayoría de los casos, los análisis que se hicieron respondían a meros estereotipos y se basaban en las temáticas escabrosas que antes citábamos. En esta misma línea, otro exhaustivo trabajo de García y Gómez (2012) llega a similares conclusiones después de analizar diecisiete manuales correspondientes a las editoriales de mayor difusión en España. Más recientemente, la tesis doctoral de Erika González (2011) defendida en la Universidad de Granada viene a refrendar una vez más que los manuales utilizados en la enseñanza de la EpC no son «tendenciosos y adoctrinadores» como sostenían sus detractores.

5. EL TRASLADO DEL CONFLICTO AL SISTEMA JUDICIAL

El siguiente paso del proceso estaba relacionado con la vía administrativa y judicial. Para ello, se fomentó la presentación de todo tipo de recursos encaminados a frenar, retrasar o entorpecer la puesta en marcha de la asignatura en el curso académico.

Hasta ese momento, los medios de comunicación anunciaban la presentación de cientos y miles de recursos presentados ante las autoridades educativas de las Comunidades Autónomas —gobernadas por socialistas en su mayoría— por padres de alumnos que decían velar para que sus hijos no fuesen adoctrinados en una ideología estatal totalitaria. Como aquéllas no accedían a sus peticiones de admitir que sus hijos no cursasen la asignatura, se cambió de táctica.

Basándose en el artículo 16.1 de la Constitución que «garantiza la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos y las comunidades sin más limitación, en sus manifestaciones, que la necesaria para el mantenimiento del orden público protegido por la ley» se animaba a las familias a presentar recursos ante los Tribunales Superiores de sus Comunidades Autónomas, alegando la objeción de conciencia para los hijos y reclamando el derecho a no recibir la asignatura.

Para muchos juristas esta vía presenta graves problemas. El primero reside en que la EpC se inserta en la categoría de una Ley del Estado, por lo que sólo podría ser derogada por el Tribunal Constitucional²³ y no por tribunales de menor rango como los Superiores de una Comunidad Autónoma. El segundo, en el hecho de que en un Estado de Derecho, una vez que las Cortes han aprobado una Ley, todos estamos obligados a cumplirla, y como un ex-

perto constitucionalista señala: «llamar a la objeción en este caso es incitar a la desobediencia legal, esta invocación a la objeción es abusiva, desproporcionada y sobre todo improcedente».²⁴

Los primeros recursos que se solventaron supusieron un quebranto para los recurrentes, ya que los Tribunales Superiores dictaminaron que la EpC se impartiese en el primer curso escolar de su aplicación y negaron la capacidad para alegar la objeción de conciencia.²⁵ Sin embargo, la presión no cedió y se siguieron presentando recursos.

En la Comunidad Autónoma de Andalucía, gobernada también por el PSOE, la Consejería de Educación había optado por aceptar íntegramente, sin modificaciones ni añadidos, el currículo de EpC propuesto por el MEC. Sin embargo, en una de las Salas del Tribunal Superior —la conocida como «sala vaticana» debido a la ideología dominante entre sus miembros—²⁶ se logró, por fin, lo que con ahínco perseguían los detractores de la materia: que se rectificase el currículo de la misma y se admitiese la objeción de los padres porque la nueva asignatura «emplea conceptos de indudable trascendencia ideológica y religiosa como son la ética, la conciencia moral o los conflictos morales».²⁷

Así, contrariamente a lo dictaminado por otros tres Tribunales Superiores y basándose en las doctrinas del Tribunal Constitucional y del Tribunal Europeo de Derechos Humanos (TEDH), el Tribunal Superior de Andalucía admitió el derecho a oponerse a esta asignatura equiparándolo con el derecho a la objeción a cualquier asunto que pertenezca al «claustro íntimo de creencias».

Sin duda alguna, el hecho de que un tribunal de ámbito menor y por lo tanto sin competencias para ello enmendase la plana de un Parlamento Nacional resulta una decisión extraña, pero es el resultado de un conflicto que amenazaba con no ceder hasta que el Tribunal Supremo del Estado español se pronunciase. Y ni así, pues los detractores a la EpC amenazaban con llegar hasta el Tribunal Constitucional o el Internacional de La Haya si fuese preciso.²⁸

6. LA ESCALADA DE CONFLICTOS ENTRE LAS ADMINISTRACIONES EDUCATIVAS.

El veredicto del Tribunal Superior de Andalucía contribuyó a dar amparo y respaldo legal a las comunidades autónomas gobernadas por el PP más destacadas en el enfrentamiento:²⁹ la Comunidad de Madrid y la Comunidad Valenciana se sintieron respaldadas por él para detener el proceso de aplicación de la asignatura, admitir el

derecho a la objeción de las familias y proceder a nuevas propuestas que en algunos casos ya habían sido rechazadas por otros tribunales autonómicos.

Una de las medidas que más destacó por su extravagancia fue la adoptada por la Comunidad Valenciana, cuya Consejería de Educación inicialmente decidió que el alumnado podría optar entre realizar un trabajo optativo de la materia o recibir sus enseñanzas en inglés, puesto que la materia pasaría a impartirse en inglés y se denominaría *Citizenship Education*. Tras esta decisión los conflictos se generalizaron en la Comunidad. Una sentencia de su Tribunal Superior rechazaba lo primero alegando que el alumno que optase por realizar un trabajo para aprobar la asignatura no accedía a todos los contenidos y objetos de la materia y, por lo tanto, no alcanzaba los objetivos tal y como exige la legislación. También rechazaba que se pudiesen evaluar específicamente los conocimientos de inglés del alumnado ya que «el currículo de educación para la ciudadanía no recoge criterios de evaluación relacionados con la competencia en inglés». Sin embargo, no impedía que la asignatura se impartiese en ese idioma, como pretendía el gobierno valenciano, ya que, según el tribunal, aquél tiene la competencia para establecer que una materia curricular se imparta en inglés. Pero como el profesorado de inglés se negaba a impartirla, la Comunidad optó por contratar a expertos en inglés que tradujeran al profesorado de ciencias sociales que no supiese inglés lo que tenía que decir o viceversa.

Por su parte, la Comunidad de Madrid, aceptando el principio de objeción de conciencia, decidió que la EpC tuviese carácter optativo y para ello admitió que el alumnado de la Comunidad que objetase el curso 2008-09 a la asignatura, ya fuese en 2.º o 4.º de la ESO, pudiera convalidarla realizando tareas de voluntariado en el centro escolar o trabajos relacionados con lo establecido en el currículo escolar en la región respecto a la Constitución Española o los derechos humanos.

En respuesta a esta situación, la propia ministra de Educación, Mercedes Calvo-Sotelo, afirmaba que no cursar la asignatura de EpC tendría los mismos efectos que no asistir a clase de matemáticas, y que por lo tanto podría impedir la expedición de los títulos académicos pertinentes al alumnado afectado.

Evidentemente, con toda esta situación se llegaba a un punto que constituía un auténtico embrollo pedagógico, administrativo y judicial, con escasos visos de solución inmediata. Algunos confiaban en que los conflictos remitirían, al menos los más virulentos y de forma momentánea, cuando se pronunciase el Tribunal Supremo.

Y es que, como señala la profesora Irene Martín (2007), cada vez se hacía más evidente la necesidad de un elevado consenso entre todas las fuerzas políticas encaminada a hacer viable la formación cívico-política de los españoles; pero por lo que hasta aquí hemos visto, algunos sectores de la sociedad española estaban más interesados en doblegar que en convencer, en imponer sus verdades amparados en el convencimiento de su infalibilidad que en llegar al consenso.

7. LA RESPUESTA DEL TRIBUNAL SUPREMO

Las cuatro sentencias emitidas por el Tribunal Supremo sobre la materia EpC el 11 de febrero de 2009³⁰ constituyeron una respuesta clara y contundente a este debate deformado y forzado. A modo de resumen y dada la argumentación de las mismas, las conclusiones que se pueden extraer de las diferentes sentencias son las siguientes:

- Los poderes públicos tienen la obligación de intervenir en la educación para garantizar una enseñanza que incorpore el «espacio ético común» y los valores que integran el sustrato moral del sistema constitucional. Esta enseñanza deben recibirla todos los alumnos, sin distinción de centros públicos y privados y con independencia de cuáles sean las convicciones ideológicas, religiosas o morales de carácter individual que asuman ellos y sus padres.
- No es cierto que el Estado esté vacío de valores ni que quepa ninguna transmisión de los mismos por medio de la enseñanza. Sí existen valores que configuran una ética común y que constituyen el sustrato moral del sistema constitucional.
- Educar conforme a tales valores éticos comunes y a la moral que alienta en el sistema constitucional no es adoctrinamiento, ya que respecto a ellos «es constitucionalmente lícita su exposición en términos de promover la adhesión a los mismos».
- Debe reconocerse y aceptarse la existencia de concepciones diversas, de una diversidad de planteamientos respecto a determinados problemas que inciden sobre contenidos curriculares de la EpC. Pero no ha de establecerse ninguna censura sobre ellos, o ignorarlos irracionalmente.
- Deben ser tratados por los centros y el profesorado con neutralidad, sin incurrir en adoctrinamientos, dando cuenta de la realidad y de la diversidad de concepciones, sin que se permitan presiones sobre los alumnos dirigidas a la captación de voluntades. De modo que el tratamiento objetivo e imparcial de la enseñanza desarrollada con sentido crítico deje abierta la posibilidad de que el alumno pueda someter a su reflexión y crite-

rio personal cada una de las concepciones que existan sobre la problemática tratada.

- El derecho de los padres —católicos, no católicos, creyentes, no creyentes— a elegir la formación religiosa y moral que estimen adecuada para sus hijos es una opción que debe ser respetada. Por ello, la conducta que deben seguir los profesores y los centros al abordar la impartición de la EpC debe ser la de neutralidad en la exposición acerca de las diferencias que existan entre las varias posturas, sin que ello sea impedimento para abordarlas. De este modo el alumnado se encontrará situado ante una auténtica educación en valores, los valores de la conciencia crítica personal, el diálogo, la tolerancia y la convivencia que excluye la imposición de las ideas, antes que la reflexión sobre las mismas.
- En nuestro sistema constitucional, es decir en nuestro Estado de Derecho, no existe la objeción de conciencia con carácter general, porque haría ilusorio el principio jurídico de la generalidad de la ley y de la igualdad de los ciudadanos ante la ley. Tampoco existe el derecho a la objeción de conciencia frente a la EpC, ni posibilidad jurídica de establecer exenciones particulares para su no seguimiento por parte de aquellos alumnos cuyas familias quisieran vivir conforme a su moral y religión particular, con exclusión de los valores comunes constitucionales y el contenido moral de nuestra norma suprema.

8. LA «CONTRARREFORMA» DEL PP EN EPC

El 20 de noviembre de 2011 el PP obtuvo la mayoría absoluta en las elecciones generales. El 24 de mayo de 2012, el nuevo ministro de Educación, José Ignacio Wert, anuncia en la prensa que en una inminente Conferencia Sectorial de Educación,³¹ presentaría a los consejeros de Educación de las CC.AA. los cambios que pretendía introducir en las materias vinculadas con la EpC que figuraban en la LOE.

Con esos anuncios, y denominando a la nueva materia resultante para la ESO Educación Cívica y Constitucional, el PP pretendía dar forma a una promesa que había plasmado en su programa electoral³² y que el propio presidente Rajoy había hecho suya en repetidas ocasiones.

«A mí me importa la educación de mis hijos y hay cosas que no me gustan. Y si puedo objetar, porque es un derecho que existe y me asiste, lo voy a hacer.»³³

«Yo estoy a favor de la objeción de conciencia, de que quien quiera ejercer la objeción de conciencia pueda hacerlo», ha indicado Rajoy, para añadir que ésa es

también la posición de «la inmensa mayoría» de su partido y de los tribunales.³⁴

«Estoy en contra, no me gusta, no tiene ninguna utilidad y supone un adoctrinamiento indebido (...) es por ello por lo que apoyo la objeción de conciencia contra la materia.»³⁵

«Quienes liquidaron la Ley de Calidad de la Enseñanza, los mismos que han impuesto una asignatura de puro adoctrinamiento como la educación para la ciudadanía y son incapaces de garantizar la libertad lingüística, deben rectificar.»³⁶

Con los cambios anunciados, el ministerio venía a admitir y validar el criterio insistentemente repetido por los sectores más conservadores de que la asignatura EpC es una materia adoctrinadora³⁷ y, por lo tanto, lo que se pretendía como principal objetivo de los mismos era eliminar las «cuestiones controvertidas y susceptibles de adoctrinamiento ideológico» de la asignatura más polémica de las tres últimas legislaturas, como la calificaban determinados sectores.

En pleno verano, en una fecha tan intempestiva como el 3 de agosto de 2012, el Consejo de Gobierno aprobaba un nuevo Real Decreto que modificaba el contenido de las asignaturas de EpC y los DD.HH.³⁸ y que en lo fundamental no añadía nada nuevo a lo ya anunciado por el ministro a finales de mayo.

Aunque el PP defendía que el nuevo Decreto hacía más hincapié en el respeto a los límites legales y constitucionales a los que se han de atener los ciudadanos, la realidad era que recortaba el texto de los anteriores decretos sustituyendo algunos contenidos o aspectos del mismo por referencias mucho más genéricas y supuestamente «menos comprometidas» ideológicamente.

En la práctica esto se traduciría en:

Reducir aquellos contenidos que el MEC considera más polémicos socialmente.

Obviar las escasas referencias a la homosexualidad; específicamente suprime la única mención del decreto 1631/2006 a la homosexualidad.

Eliminar cuestiones que aluden, de forma más o menos directa, a conflictos o tensiones sociales —como las *«actividades sociales que contribuyan a posibilitar una sociedad justa y solidaria»*.

Incluir otros conceptos como nacionalismos excluyentes, terrorismo, el papel de la iniciativa económica

privada «en la generación de la riqueza» o el respeto a la propiedad intelectual.

Por su parte, desde el ministerio se insistía en que el Real Decreto eliminaba la carga ideológica de los Decretos en vigor, suprimiendo aquello que según la opinión de los sectores más conservadores había diseñado el gobierno del PSOE a fin de formar la conciencia de los jóvenes en aspectos como la identidad personal, la concepción de la familia y el matrimonio y la moral sexual.

Obviamente, con estos cambios, el MEC se plegaba a las exigencias de los sectores y grupos que objetaban contra la asignatura y que como mínimo, exigían al anterior gobierno socialista excluir de sus contenidos:

- Las referencias a la moral, al entender que es una cuestión que compete exclusivamente a la familia y a los padres.
- La afectividad o rechazo a la discriminación de los homosexuales.

Pero, además de estas cuestiones, también presenta otros aspectos destacados no menos «anecdóticos», por calificarlo de alguna manera:

- El nuevo Real Decreto menciona sólo «alumnos» o «compañeros», dando por supuesto que con ello abarca también a «las alumnas» y a «las compañeras», como recomienda la Gramática de la Real Academia.
- Las cuestiones relativas a la mujer se derivan hacia el concepto de ser humano.
- Es significativo, en el 4.º curso de ESO, el cambio de todo lo referente a identidad y alteridad: Educación afectivo-emocional por Libertad y responsabilidad, aunque con una importante carga de moral y valores católicos.
- Desaparece, en los cursos 1.º a 3.º, el apartado de relaciones interpersonales y participación que pasa a denominarse persona y sociedad.
- Eliminan las referencias a las desigualdades y las reducen exclusivamente al marco constitucional.
- Mientras que los decretos vigentes establecían que el alumnado aprendiese la «valoración crítica de la división social y sexual del trabajo y de los prejuicios sociales racistas, xenófobos, antisemitas, sexistas y homófobos», en los nuevos se elige una versión que da menos opción al adoctrinamiento: «No discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o laboral».

Desde el primer momento del anuncio volvió a arreciar la tormenta, siendo tal vez los primeros sorprendidos el

propio ministerio y el PP, ya que para los sectores más ultraconservadores las modificaciones resultaban insuficientes y lo que reclamaban era simple y llanamente la eliminación de toda referencia a tan «nefasta materia», como calificaban a la EpC. Desde los medios de prensa más conservadores algunos columnistas hacían interpretaciones en las que vertían afirmaciones como éstas:

... la ideología de género, el antiliberalismo o el anticlericalismo son ideas respetables sobre las que se puede discutir (...) Lo que no es de recibo es que sean de obligatoria enseñanza y lo paguemos con nuestros impuestos.³⁹

“(P) La regulación de los nuevos contenidos de la asignatura, ¿puede ser un paso previo para su supresión en la próxima reforma educativa?

(R) Ésa ha sido la intención del ministerio, pero se podía haber ido mucho más lejos. Nadie ha quedado satisfecho. La asignatura está mal enfocada desde su origen porque se entendió más como una moral de Estado obligatoria que como un conjunto de conocimientos sobre el sistema democrático y constitucional. Por eso no basta con maquillarla. La mejor solución del conflicto es que el gobierno cumpla su compromiso y quede suprimida en la nueva ley.⁴⁰

Y es que para Profesionales para la Ética, el principal grupo ideológico anti EpC, del análisis de la propuesta deducen que, pese a las modificaciones, la materia mantiene intactos su propósito y estructura para formar desde la administración de turno la conciencia moral de los alumnos y evaluar si su comportamiento se atiene a los principios morales propuestos. Puesto que la nueva EpC propuesta por el PP:

- Mantiene una moral de Estado obligatoria.
- Pretende formar las conciencias de los alumnos.
- Se propone modificar y evaluar comportamientos.
- Impone criterios morales controvertidos en la sociedad española.
- Conculca el derecho primordial de los padres a educar a sus hijos.⁴¹

Como era de esperar, tampoco desde los sectores que apoyaban la presencia de la EpC en el currículo tardaron en llegar las reacciones. El PSOE manifestaba su pesadumbre por los cambios anunciados y las Consejerías de Educación de las CC.AA. en las que no gobernaba el PP elevaron el tono de sus protestas y anunciaron que tomarían medidas en cuanto se concretaran los nuevos Reales Decretos.

La respuesta más enérgica provino de la Junta de Andalucía, que no habiendo hecho uso de su capacidad de incluir contenidos «autonómicos» en el área se limitó a promulgar una Orden reponiendo aquellos que el MEC había suprimido.⁴²

Pero esta medida no fue más que una primera andanada a la línea de flotación de la EpC, la transformación más profunda de la materia se dejaba para el borrador de reforma de la Ley Orgánica de Educación (LOMCE)⁴³ que el ministro Wert hizo público a finales de julio. En un primer borrador del mismo se introducían cambios mucho más radicales y profundos para el área y las materias como:

- Supresión de EpC en primaria.
- Profunda modificación de sus contenidos en secundaria:
 - Sustitución de la EpC de 2.º curso de ESO, que pasa a denominarse: educación cívica y constitucional.
 - Su tratamiento transversal en 3.º curso queda reducida al hecho de trabajar «el emprendimiento y la educación cívica y constitucional» eliminando toda referencia a la «igualdad entre hombres y mujeres».
 - En 4.º curso se suprime la materia de educación ético-cívica que se sustituye por filosofía como obligatoria en 1.º curso de bachillerato y de historia de la filosofía en 2.º de bachillerato.

9. EL DICTAMEN DEL CONSEJO DE ESTADO SOBRE EL TRATAMIENTO DE LA EPC EN LA LOMCE

Es obvio que no podríamos concluir nuestro trabajo sin abordar el reciente pronunciamiento del Consejo de Estado sobre el tratamiento de la EpC en el anteproyecto de la LOMCE. Y es que si el Dictamen del Consejo⁴⁴ se pronunciaba favorablemente respecto a la mayoría de los aspectos legislativos contemplados en la nueva Ley, por entender que es una capacidad y potestad de gobierno hacer este tipo de propuestas, se mostraba extremadamente beligerante con aquellos aspectos que aun siendo propuestas educativas rozan, cuando no alteran, el marco constitucional en el que el sistema educativo tiene que apuntalarse. Es por esa razón por la que el Dictamen supone un fuerte varapalo a la propuesta del MEC en lo que se refiere tanto a la EpC como a la enseñanza de la religión o la segregación del alumnado por razones de sexo.

Respecto a la EpC, en primer lugar llama la atención la defensa que el Dictamen hace de las materias relacio-

nadas con la educación ético-cívica, subrayando el importante papel que, de acuerdo con el artículo 27.2 de la Constitución, desempeñan en la educación integral del alumnado. También destacan —como ya se había abordado en un anterior Dictamen— la importancia de «adquirir competencias cívicas y sociales que garanticen conocimientos, capacidades y actitudes esenciales en relación con la democracia, con la justicia, igualdad, ciudadanía y derechos civiles».

Tras ello, expone cómo el Anteproyecto elimina las cuatro asignaturas que vinculadas a esta materia se contemplaban en la LOE, sustituyéndolas por dos asignaturas específicas que tienen carácter obligatorio para los centros, pero no para el alumnado. La de primaria se denominaría «valores culturales y sociales» y la de la ESO «valores éticos». Respecto a la nueva asignatura de primaria, aconseja que debería cambiar su denominación, ya que «en ningún caso deberían ser culturales sino éticos y sociales».⁴⁵

El problema fundamental que señala el Dictamen reside en el hecho de que dado que ambas asignaturas tienen el carácter de asignaturas alternativas a la religión, que es otra asignatura específica obligatoria, al menos para los centros, se podría dar la circunstancia de que aquellos alumnos que optaran por religión no estudiarían —a lo largo de su formación obligatoria y posobligatoria— aquello que ahora está incluido en la actual EpC y los DD.HH. Con ello, señala el Dictamen, se vulneraría lo antes apuntado del artículo 27 de la Constitución, además de los numerosos acuerdos suscritos con organismos internacionales: Consejo de Europa, Unión Europea, etc. Desde esta perspectiva, sugiere *«imponerla como asignatura obligatoria en algún momento»*.

Este pronunciamiento del Consejo de Estado sobre la exclusión de la EpC como asignatura obligatoria del currículo escolar ha sido una de las noticias más comentadas por los medios de comunicación y además de la forma más variopinta, dado que ha estado sujeta a numerosas interpretaciones. Mientras que los medios más críticos con el gobierno han celebrado el pronunciamiento, calificándolo

de «enmienda, varapalo o revés» al proyecto de LOMCE, los medios más conservadores, que se caracterizaron por su ataque a la materia, lo han interpretado como *«aval o respaldo»* para recurrir al argumento de que *«en el Dictamen se ve la huella ideológica de Zapatero»*⁴⁶ dado que ha sido la exvicepresidenta María Teresa Fernández de la Vega, en su calidad de Consejera vitalicia del Consejo, responsable de la Sección Séptima del Consejo —que es la que estudia los asuntos procedentes del MEC— la encargada de coordinar los trabajos jurídicos previos del borrador sobre el que posteriormente han opinado el resto de sus compañeros de la Comisión Permanente.⁴⁷

Cabía pensar que ante el alud de críticas a que dio lugar la recomendación del Consejo de Estado sobre la EpC, el ministerio anunciase un cambio en sus tesis. Sin embargo, ha reaccionado afirmando que mantendrá estas asignaturas y que para asegurar que el alumnado estudie sus contenidos, aunque no curse las materias, éstos se distribuirán de forma transversal a lo largo del currículo.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Quisiéramos finalizar nuestro trabajo formulando la esperanza de que durante el debate parlamentario que tenga lugar al presentarse definitivamente el Anteproyecto de Ley, ésta mejore en todos sus aspectos y no sólo en lo referente a la EpC.

Consideramos una cuestión de la mayor importancia para la sociedad española y para los jóvenes que llenan nuestras aulas que a lo largo del trámite parlamentario se produjese un auténtico intercambio de ideas, que permitiese reflexionar y decidir sobre las posturas procedentes de todos los grupos y no exclusivamente de las formuladas por el PP, único grupo político que hasta el momento las sustenta en solitario.

Sería la única manera de conseguir una deseada estabilidad en el sistema educativo y no estar trabajando sobre bases inestables que conduzcan a un inmediato cambio educativo.

NOTAS

¹ Profesor titular, ha desempeñado puestos de gestión académica en la Universidad de Málaga y en el Ministerio de Educación y Ciencia. En varias ocasiones ha ostentado la presidencia de la Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales y en la actualidad es presidente del Consejo Escolar Andaluz.

² Profesora titular, ha desempeñado puestos de gestión en las universidades de Almería y Málaga. En la actualidad es vocal de la Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales e investigadora principal del Grupo Interuniversitario de Investigación de la Consejería de Innovación de la Junta de Andalucía, Educación Social y Ciudadana.

³ Real Decreto aprobado por el Consejo de Ministros el 28 de mayo de 2004.

⁴ Ley Orgánica 10/2002 promulgada el [23 de diciembre de 2002](#).

⁵ La modificación o derogación de la LOGSE era una ansiada aspiración del PP desde su llegada al gobierno en 1996; sin embargo, al necesitar de los apoyos de los partidos nacionalistas que gobernaban en algunas comunidades autónomas, no pudo acometerla, a pesar de los esfuerzos que la ministra Esperanza Aguirre puso en ello. No fue hasta la siguiente legislatura cuando, al disponer de mayoría absoluta, pudo acometer esa aspiración, ya con Pilar del Castillo al frente del ministerio.

⁶ Los colectivos que dialogaron con el MEC en la mesa de contenidos fueron: Amistad-Alsada, Amnistía Internacional, Asociación Española de Investigación para la Paz (AIPAZ), Asociación Pro Derechos Humanos, Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales (AUPDCS), Cáritas, Cátedra de Laicidad y Libertades Públicas Fernando de los Ríos, Colectivo Lorenzo Luzuriaga, Coordinadora de ONGs para el Desarrollo, Intermón-Oxfam, Federación Española de Religiosos de la Enseñanza (FERE), Fundación Atman, Fundación Cultura de Paz, Fundación Europea Sociedad y Educación, Fundación Luis Vives, Fundación CIVES, Helsinki España, Movimientos de Renovación Pedagógica, Proyecto Atlántida.

⁷ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

⁸ BOE 5 de enero de 2007.

⁹ Tanto los diarios *La Razón* y *ABC*, como la cadena de radio COPE (propiedad de la Conferencia Episcopal) han jugado un destacado papel en su oposición a la nueva asignatura.

¹⁰ Discurso pronunciado por el cardenal arzobispo de Madrid Antonio M^a Rouco Varela «La educación para la ciudadanía. Reflexiones para la valoración jurídica y ética de una nueva asignatura en el sistema escolar español», en la Real Academia de Ciencias Morales y políticas el 29 de mayo de 2007.

¹¹ Artículo 27 de la Constitución Española de 1978.

¹² No ha sido extraño que algunas de estas manifestaciones tuviesen lugar en ciudades y momentos claves de campañas electorales.

¹³ A modo de ejemplo, mientras que desde las Federaciones de Madres y Padres de Alumnos más progresistas se apoyaba la nueva asignatura, los Sindicatos de Profesores mantenían discrepancias respecto a su presencia en el currículo, su carácter transversal o específico, el contenido, lo reducido de su horario, el profesorado encargado de impartirla, etc. Específicamente el profesorado de filosofía ha sido de los más reticentes ante la nueva materia, por considerar que desvirtuaba su calidad y disminuía su carga lectiva.

¹⁴ Ver diario *ABC* de 18 de julio de 2007.

¹⁵ José Tamayo —director de la cátedra de teología y ciencias de las religiones de la Universidad Carlos III— en un artículo publicado en *El País* (2007) afirma que con este consentimiento del MEC los colegios religiosos dispondrán de dos plataformas para adoctrinamiento y reproducción ideológica: la asignatura de religión y la de EpC.

¹⁶ Nos referimos a José Antonio Marina y a Carmen Pellicer, que han dirigido los textos de las editoriales S. M. y Santillana respectivamente.

¹⁷ *ABC*, 5 de septiembre de 2007.

¹⁸ *El Confidencial*, 11 de julio de 2007.

¹⁹ Al ubicar la materia EpC en 2.º de ESO el PP manifestaba la esperanza de ganar las elecciones generales de 2008, cuando volvería a reestablecer la derogada LOE. Por ello, en todas las Comunidades Autónomas en las que gobernaba aplicó esta medida encaminada a ganar tiempo.

²⁰ La Fundación para el Análisis y los Estudios Sociales (FAES), actúa como *think tank* del PP y está presidida por José María Aznar. «El catecismo del buen socialista ¿Educación para la ciudadanía? Lo que Zapatero obliga a enseñar a nuestros escolares». Consultado el 17 de julio de 2013, en http://www.elpais.com/elpaismedia/diario/media/200710/20/sociedad/20071020elpapisoc_1_Pes_PDF.pdf.

²¹ Unos de los textos que mayor difusión alcanzó, quizás por ser el primero en aparecer en el mercado, fue el de la editorial Akal: *Educación para la Ciudadanía. Democracia, Capitalismo y Estado de Derecho*, que no estaba concebido ni en el fondo ni en la forma como un libro de texto y que algunos medios de comunicación contribuyeron a difundir por la naturaleza de su contenido.

²² Es manifiesto el malestar de la Conferencia Episcopal con algunas de estas editoriales, especialmente con la editorial S. M., a la que desde algún medio de prensa cercano llegó a amenazar con retirar su carácter cristiano por editar un libro de texto para la religión musulmana.

²³ Artículo 161 de la Constitución Española, desarrollado en el art. 2.1 de la Ley Orgánica del Tribunal Constitucional.

²⁴ Carrillo, M. (2008). No es Objeción. Es oposición. *Diario El País*, 23 de mayo de 2008.

²⁵ Tribunales Superiores de Asturias, Aragón, Cantabria y Cataluña.

²⁶ Uno de los magistrados ponente de la Sala de Andalucía es familiar directo del presidente de honor del Foro por la Vida y por la Familia, asociación ultra-católica que se ha significado en la lucha contra la EpC.

²⁷ Sentencia de la Sala de lo Contencioso-Administrativo de Sevilla, Sección Tercera. 4 de marzo de 2008.

²⁸ El pronunciamiento del Tribunal Supremo revocando estas sentencias y defendiendo sin fisuras la constitucionalidad de la EpC no llegaría hasta 2012. En ella, además de negar el derecho a la objeción de conciencia, el tribunal afirma que estas asignaturas no descansan «en concepciones relativistas ni asumen una posición respecto al género distinta de la que ya acoge el ordenamiento jurídico», que «tienen un profundo sentido moral pues pretenden inculcar en los alumnos los valores sobre los que descansan el orden público y la paz social, valores que asume la Constitución y parten del reconocimiento de la dignidad de la persona» y afirma que la Constitución obliga a los poderes públicos «a asegurar la enseñanza de esos fundamentos y limita el derecho reconocido a los padres por el artículo 27.3». Recurso nº 6856/2010 de 12/11/2012.

²⁹ Ya hemos visto que la sentencia fue recurrida tanto por la Junta de Andalucía como por el propio MEC y revocada más tarde por el Supremo.

³⁰ Recursos 905, 1013, 948 y 949 de 2008, presentados el primero por la Junta de Andalucía y los tres restantes por el Principado de Asturias relativas a la negación del Derecho de Objeción de Conciencia ante la materia EpC y los DD. HH.

³¹ La Conferencia Sectorial de Educación es el órgano integrado por el ministerio y los responsables autonómicos en materia educativa al que compete la coordinación en éste ámbito.

³² *Elevaremos la formación cívica de los alumnos, sustituyendo la asignatura educación para la ciudadanía por otra cuyo contenido esté basado en el aprendizaje de los valores constitucionales y en el conocimiento de las instituciones españolas y europeas.* Punto 12 del apartado “Educación” del Programa Electoral del PP de 2011.

³³ *El País*, 31 de agosto de 2008.

³⁴ *La Razón*, 2 de septiembre de 2008.

³⁵ *La Razón*, 3 de septiembre de 2008.

³⁶ *ABC*, 1 de agosto de 2009.

³⁷ Curiosamente, el mayor ejemplo de adoctrinamiento ideológico en la asignatura de EpC que el propio ministro citó en una entrevista en la Cadena SER (1/02/2012) se apoyaba en citas del libro — que nunca fue libro de texto — de la editorial Akal y se manifestaba contrario a la nueva materia y criticaban su falta de profundidad filosófica: «Los capitalistas son como ratones que corren en la rueda cada vez más deprisa», «El capitalismo corre hacia el abismo. Pero ese abismo no es, como muchos marxistas imaginaron, su fin inevitable, que dará paso al socialismo», «El capitalismo rueda vertiginosamente hacia el agotamiento de los recursos ecológicos, hacia la destrucción de este planeta por un desastre nuclear (...) o por una quiebra ecológica irreversible». Esta obra fue la misma que la Fundación FAES utilizó en 2007 de forma emblemática para analizar las maldades de la EpC en el trabajo citado anteriormente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BLANCO, B. y GARCÍA, R. (2007). *Educación para la Ciudadanía: los contenidos inaceptables*. Foro Español de la Familia. [en línea] http://www.elpais.com/elpaismedia/diario/meldia/200902/02/educacion/20090202elpepiedu_2_Pes_PDF.pdf (Consulta, 23 de junio de 2012).

CÁMARA VILLAR, G. (2009). El debate sobre los valores en el currículo sobre Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos (47-62). En: MAYORAL, V. et al. *La Sentencia. Educación para la Ciudadanía*. Madrid: Wolters Kluwer.

COMISIÓN EUROPEA (2005). *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo*. Bruselas: Eurydice. [en línea] <http://www.oei.es/valores2/055ES.pdf> (Consulta, 10 de julio de 2013).

ESCANDELL, J. (2008). *La Educación para la Ciudadanía en los libros de texto*. Madrid: UNED. [en línea] www.padreobjetor.com/wp-content/uploads/2008/08/epc_informe.pdf (Consulta, 10 de julio de 2013).

³⁸ Real Decreto 1190/2012 que modifica el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecían las enseñanzas mínimas de la educación primaria, así como el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecían las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO.

³⁹ López Schlichting, C. (2012). *La Razón*, 16 de septiembre de 2012.

⁴⁰ Urcelay, J. (2012). *La Razón*, 16 de septiembre de 2012. Presidente de Profesionales para la Ética.

⁴¹ Profesionales para la Ética. (2012). *La nueva Educación para la Ciudadanía del Partido Popular*. Informe sobre la propuesta del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de reforma de los contenidos obligatorios de las asignaturas de educación para la ciudadanía en primaria y ESO. Consultado el 10 de julio de 2013 en <http://www.profesionalesetica.org/2012/06/la-nueva-educacion-para-la-ciudadania-del-pp-es-tambien-una-moral-de-estado-obligatoria/>

⁴² Orden de 12 de diciembre de 2012, por la que se modifica la de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la educación primaria y ESO en Andalucía. BOJA 21 de enero de 2013.

⁴³ Ley Orgánica de Mejora de la Calidad de la Educación.

⁴⁴ Dictamen 172/2013 de 18 de abril de 2013 del Consejo de Estado.

⁴⁵ Dictamen 649/2012 de 19 de julio de 2012 del Consejo de Estado, p. 65.

⁴⁶ Diario Digital *El Imparcial*, 3 de mayo de 2013.

⁴⁷ Estas críticas obvian que en esa Comisión Permanente están además y, entre otros, el exesorero del PP y exministro de Sanidad, Romay Beccaría, Miguel Herrero de Miñón, uno de los siete padres de la Constitución, o el expresidente de UCD, Landelino Lavilla.

FERNÁNDEZ LIRIA, C. et al. (2007). *Educación para la Ciudadanía. Democracia. Capitalismo y Estado de Derecho*. Madrid: Akal.

GARCÍA, C. y GÓMEZ, A. E. (2012). La idea de participación en los libros de texto de Educación para la Ciudadanía y los DD. HH. En: DE ALBA, N., GARCÍA, F. y SANTISTEBAN, A. (Eds.). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales* (pp. 439-446). Sevilla: AUPDCS y Díada Editora.

GARCÍA ROCA, J. (2007). *Educación para la Ciudadanía*. Barcelona: Cristianisme i justícia.

GARRIDO, J. M. (2008). Educación para la Ciudadanía acentúa la división de la Iglesia. [en línea] <http://www.redescristianas.net/2007/09/08/> (Consulta, 10 de julio de 2013).

GONZÁLEZ GARCÍA, E. (2011). *Ciudadanía, identidades complejas y cultura política en los manuales escolares andaluces de*

Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. Granada: Editorial Universidad de Granada.

JARES, X. R. (2008). Los libros de texto. *Cuadernos de Pedagogía*, 380, pp. 54-73.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN y CIENCIA (2004). *Educación de Calidad para todos y entre todos: Propuestas para el debate*. Madrid: Marín Álvarez, hnos., S.A. [en línea] http://debateeducativo.mec.es/pdf/libro_educacion.pdf (Consulta, 10 de julio de 2013).

MARTÍN, I. (2007). *Una propuesta para la enseñanza de la ciudadanía democrática en España*. Madrid: Fundación Alternativas.

PEINADO RODRÍGUEZ, M. (2012). En torno a la asignatura Educación para la Ciudadanía: Balance de una polémica. *Revista de Antropología Experimental*, 12, pp. 277-286.