

DEMOCRACIA Y TOLERANCIA TOTALITARIA*

Un aporte para determinar el derecho de los padres conforme con el artículo 2 del Protocolo Adicional a la Convención Europea de Derechos Humanos frente a la educación sexual en las escuelas en una sociedad democrática pluralista

WOLFGANG WALDSTEIN
Universidad de Salzburgo

El 4 de noviembre de 1950, los gobiernos que "son miembros del Consejo de Europa" suscribieron en Roma la Convención para la protección de los derechos y las libertades fundamentales ("Convención Europea de los Derechos Humanos"). En el preámbulo de esta Convención se dice "que la finalidad del Consejo de Europa es el logro de una mayor unidad entre sus miembros, y que uno de los medios de lograr tal finalidad está constituido por el respeto y el desarrollo de los derechos humanos y de las libertades fundamentales". Asimismo, los signatarios de la Convención expresan su profunda convicción "en estas libertades fundamentales, que aportan la base para la justicia y la paz en el mundo, y cuya subsistencia descansa esencialmente, por un lado, en un régimen realmente democrático y, por otro, en una común concepción y en un común respeto de los derechos humanos de los que ellas [es decir: las libertades fundamentales] derivan". Por último declaran su decisión "en cuanto gobiernos de los Estados europeos, inspirados en el mismo espíritu, y como depositarios de una idéntica herencia de bienes espirituales, tradiciones políticas, respeto por la libertad y primacía del derecho, de dar los primeros pasos en el camino hacia una garantía común de determinados derechos proclamados¹ en la Declaración General"².

* El original en lengua alemana de este artículo fue publicado en LISTL, Joseph - SCHAMBECK, Herbert (editores), *Demokratie in Anfechtung und Bewährung. Ferstschrift für Johannes Broermann* (Berlín, Duncker und Humblot, 1982), pp. 251 - 282. La traducción al castellano es obra del profesor Enrique Aimone y fue revisada por el profesor Alejandro Guzmán, ambos de la Universidad Católica de Valparaíso. La Redacción de la Revista agradece al profesor Waldstein y a la Editorial Duncker und Humblot haber otorgado su aquiescencia para publicar este trabajo, y al profesor Aimone su traducción.

¹ Con ello, como se desprende del inciso 1º del Preámbulo, se alude a la Declaración General de los Derechos del Hombre de la Asamblea General de las Naciones Unidas, de 10 de diciembre de 1948.

² Texto conforme con la traducción de la *BGBI.* austriaca, N° 210 de 1958, publicado en Hans R. KLECATSKY, *Das österreichische Bundesverfassungsrecht* (3ª ed., Wien, 1982), p. 1.051 ss. Una traducción, con una irrelevante discrepancia, en la *BGBI.* alemana federal, 1952, II, pp. 686. Cfr. *Beck-Texte. Grundgesetz* (1977), p. 97.

Así, del Preámbulo se deduce claramente que el objetivo de la Convención consiste en garantizar colectivamente ciertos derechos fundamentales de los que derivan las libertades fundamentales. Estas libertades fundamentales son reconocidas como "el cimiento de la justicia y de la paz en el mundo". Al mismo tiempo se recalca la esencial significación, por un lado, de un régimen político "realmente democrático", y por otro, del "respeto de los derechos humanos" para la conservación de las libertades fundamentales. Por ello, no es en absoluto efectivo que, en opinión de las partes contratantes, el genuino objetivo de la Convención sea la conservación de una sociedad pluralista o de un ordenamiento democrático. Más bien, parten por estimar que tales derechos y libertades fundamentales son respetados de la mejor manera en un ordenamiento genuinamente democrático que contemple "una concepción y un respeto comunes de los derechos humanos"³.

La sentencia de la Corte Europea de los Derechos Humanos de 7 de diciembre de 1976⁴, pronunciada en Dinamarca sobre el caso de la "Educación Sexual", dejó de manifiesto de modo tajante, en relación con uno de los derechos humanos fundamentales conforme al artículo 2 del Primer Protocolo Complementario de la Convención⁵ de los Derechos Humanos, que ya no es posible partir "de una concepción general", para el "respeto de los derechos humanos". En una sorprendente simplificación, y con una actitud claramente tendenciosa, Luzius Wildhaber, en su anotación a la sentencia de la Corte Europea de los Derechos Humanos, afirma que los derechos de los padres ya no pueden ser entendidos hoy en día simplemente como "la confirmación de un concepto paternalista de la vida, sino que deberá verse en ellos la expresión de una seguridad contra tendencias totalitarias del Estado"⁶. Pro-

³ Cfr. al respecto Heribert Franz Köck, *Der Schutz des Elternrechts in der europäischen Menschenrechtskonvention*. En relación con la resolución de la Corte Europea de Derechos Humanos del 7 de diciembre de 1976: *Osterr. Z. f. öffentl. Recht u. Völkerrecht* 30 (1979), pp. 52 y 56 ss.

⁴ Reproducido en *EuGRZ*. 3 (1976) pp. 478 ss.

⁵ De 20 de marzo de 1952. Cfr. al respecto también el artículo 6 inciso 2 de la *GG.*, cuyo tenor literal pone un acento diferente a aquél del artículo 2 del Primer Protocolo Adicional de la Convención de Derechos Humanos. Respecto de los problemas, en profundidad Hans - Ulrich EVERS, *Die Befugnis des Staates zur Feststellung von Erziehungszielen in der pluralistischen Gesellschaft* (Berlín, 1979), pp. 67 ss.; y Fritz OSSENBÜHL, *Das elterliche Erziehungsrecht im Sinne des Grundgesetzes* (Berlín, 1981), pp. 23 y ss.; allí mismo, muchas referencias adicionales. Una discusión sobre la jurisprudencia constitucional sobre el artículo 6 inciso 2º de la *GG.* en detalle no es posible dentro de este marco. Ella se encuentra en la colección de sentencias constitucionales de la República Federal, ed. Friedrich GIESE - Egon SCHUNCK - Kurt WINKLER, Vol. 9, Frankfurt am M., *GG.* artículo 6. En relación con las sentencias Nº 56, 57 y 64: todas, desestimatorias. En relación con una resolución del Tribunal Constitucional de Karlsruhe, no contenida en el volumen de sentencias que tuve a la vista, y que está impreso en *EuGRZ*. 5 (1978) pp. 57 ss., amplia y críticamente, Köck, *Der Schutz des Elternrechts* cit. (n. 3) pp. 30 ss., 53 s y 58 ss. Otras sentencias del Tribunal Constitucional, en *EuGRZ*. 3 (1976), pp. 146 s. y 4 (1977), pp. 349 ss.

⁶ *Die dänischen Sexual - Erziehungs - Fälle (Kjeldsen, Busk Madsen y Pedersen contra Dinamarca)*. *Anmerkungen zum Urteil des europäischen Gerichtshofes für Menschenrechte*, en *EuGRZ*. 3 (1976), pp. 495. Ya el solo concepto de "derecho parental" excluye la significación en el sentido de la "concepción paternalista de la vida". Es indudable que el término generará resentimientos acerca de la cuestión sobre que se trata. Pero esto no se men-

sigue en seguida, sin mayor fundamentación y a todas luces sin conocimiento de los verdaderos problemas: "En el contexto de la moderna Dinamarca, aparece como plausible⁷ la reflexión de que la educación sexual no está 'impregnada por la religión', de guisa tal que de partida deba violar creencias religiosas o filosóficas. En la medida en que ella sea impartida con distancia, tolerancia y moderación frente a las minorías, los objetivos que se propone el gobierno danés me parecen legítimos"⁸.

En contra de lo expuesto, Heribert Franz Köck, entre otros, en su crítica a la sentencia, llama la atención sobre el hecho de que la aceptación de lo afirmado por la Corte Europea, es decir, que la protección de los derechos humanos sirve "a los objetivos de la preservación de una sociedad pluralista... que subyace en el sistema democrático de las constituciones europeas", llevará a una consecuencia contradictoria, si es que la libertad de convicciones del individuo, que es la que en realidad hace posible el pluralismo, resulta estrechada precisamente en nombre de ese pluralismo⁹. La "tolerancia" exigida en nombre de semejante pluralismo conduce a fundamentar la "coerción en función de la tolerancia". Pero esto significa, como lo observa acertadamente Köck, "un caso de tolerancia totalitaria"¹⁰.

Tan solo estas escasas alusiones ya nos llevan a reconocer que en la materia existen graves problemas. Ellos no solo implican impugnar la democracia, sino que constituyen un serio problema para la existencia de un "orden verdaderamente democrático". Walter Leisner no ha tratado precisamente acerca de los problemas aquí expuestos en sus reflexiones acerca de la democracia¹¹. Pero ellos son, como luego se comprobará, aquellos que "amenazan a la democracia con su propia destrucción"¹². Es por eso que un libro de homenaje acerca del tema "*Demokratie in Anfechtung und Bewährung*" constituye el marco adecuado para el intento de articular más claramente los problemas aquí expuestos.

El venerando jubilado a quien se dedica el presente libro de homenaje ha publicado a través de esta editora importantes contribuciones acerca de los problemas del derecho de la paternidad¹³. Ellas constituyen bases en que apoyar mis reflexiones. Es esta una de las razones –junto con muchas otras– por lo que le dedico esta contribución, con especial gratitud.

ción en absoluto en Wildhaber. Este tampoco gasta una sola palabra para el "voto disidente del juez Verdross", decisivo en este punto. Dicho voto se encuentra impreso a continuación de la sentencia en *EuGRZ*, 3, pp. 488 ss.; al respecto infra en las notas 17 - 26. Para las "inclinaciones totalitarias en relación con la educación sexual", infra II, 2 y 3, como también III.

⁷ ¿Plausible para quién y por qué? El destacado es mío. Para el concepto de "modernidad", véase infra en nota 92.

⁸ *EuGRZ*, 3, p. 495. El destacado es mío.

⁹ Köck, *Der Schutz des Elternrechts* cit. (n. 3), pp. 58 ss.

¹⁰ *Ibidem*, p. 61. El destacado es mío.

¹¹ Walter LEISNER, *Demokratie, Selbsterstörung einer Staatsform?* (Berlín, 1979), en relación con el problema en general, "Bildung gegen Freiheit", p. 61 ss.

¹² Misma fuente, p. 5, en el prólogo.

¹³ En especial los aportes de EVERS, *Die Befugnis des Staates* cit. (n. 5) y OSSENBÜHL, *Erziehungsrecht* cit. (n. 5).

En las líneas que siguen pretendo: (i) exponer brevemente, y conforme con el artículo 2 del Primer Protocolo Adicional de la Convención Europea de los Derechos Humanos, el derecho parental; (ii) confrontar la teoría y la práctica actuales de la educación sexual con el derecho parental; (iii) examinar el concepto de tolerancia empleado en este contexto; y, por último (iv) deducir del resultado obtenido algunas conclusiones que aparezcan importantes, tanto para el derecho parental como para la preservación de la democracia.

I. ACERCA DEL CONTENIDO DEL DERECHO PARENTAL CONFORME CON EL ARTÍCULO 2 DEL PRIMER PROTOCOLO ADICIONAL DE LA CONVENCIÓN EUROPEA DE LOS DERECHOS HUMANOS

1. *El derecho parental en general*

El derecho de los padres a la educación ha sido estatuido en el inciso 2 del artículo 2 del Primer protocolo adicional de la Convención Europea de los Derechos Humanos de la siguiente manera: "El Estado, en el ejercicio de las tareas que le han sido encomendadas en el campo de la educación y de la enseñanza, deberá respetar el derecho de los padres de asegurarse que tales educación y enseñanza se garanticen conforme con sus propias convicciones religiosas y sobre la concepción del mundo"¹⁴.

Ahora bien, la Corte Europea ha estimado que el artículo 2 inciso 2 del Primer Protocolo Adicional de la Convención Europea de Derechos Humanos obliga al Estado tan solo a procurar que las informaciones o los conocimientos que pertenezcan al programa de enseñanza sean expuestos de un modo objetivo, crítico y pluralista". Por ello, solo prohíbe al Estado, "llevar a cabo y perseguir un intento de adoctrinamiento que pueda ser considerado como que no tenga en cuenta las convicciones religiosas y doctrinarias de los padres". Aquí estaría "la frontera que no debiera ser traspasada"¹⁵. Sin embargo, el artículo 2 inciso 2 no dice que el Estado deba tener en cuenta las convicciones religiosas e ideológicas de los padres, sino, más bien, que debe respetar el derecho de éstos, consistente en poder asegurarse que "la educación y enseñanza se imparten conforme con sus propias convicciones religiosas y sobre la concepción del mundo".

Aquí, obviamente, no se pueden discutir todos los problemas que surgen en relación con el derecho de la educación que corresponde al Estado y a los padres. También está claro que será imposible, en un Estado democrático y pluralista, al determinar los objetivos educacionales, y al organizar y establecer el sistema escolar y los programas docentes, tener en cuenta y corresponder de igual modo a todas las posibles convicciones religiosas y concepciones del mundo de los padres.

En tal caso, y de hecho, no será posible la escuela en la sociedad pluralista¹⁶. Sin embargo, tampoco se trata de eso en relación con los problemas de la educación

¹⁴ El destacado es mío. Cfr. también el artículo 12 de la Convención Americana de los Derechos Humanos del 22 de noviembre de 1969, en *EuGRZ*. 7 (1980), p. 436.

¹⁵ Sentencia N° 53, en *EuGRZ*. 3 (1976), p. 485.

¹⁶ Al respecto EVERS, *Die Befugnis des Staates* cit. (n. 5), en especial p. 76, y OSSENBUHL, *Erziehungsrecht* cit. (n. 5), ambas, no obstante, con miras al artículo 6 inc. 2 de la *GG*.

sexual escolar. Más bien, el problema es que, desde la gestación del acuerdo que dio lugar al Protocolo Adicional, y por diversos motivos, han emergido tendencias que han considerado como necesaria una educación sexual más o menos obligatoria. Lo dicho ha llevado a serias situaciones de conflicto. En el caso danés "Asignatura de Educación Sexual", por ejemplo, los "recurrentes" –como expresa el juez Alfred Verdross en su opinión disidente frente al voto mayoritario¹⁷– se han sentido lesionados en sus concepciones cristianas". Dado que los siguientes dichos de Verdross manifiestan una apropiada aclaración del contenido del derecho de los padres frente a la educación sexual escolar estatal, nos parece adecuado darles a conocer aquí en su parte sustancial. Verdross prosigue: "Los sustentadores del recurso se muestran contrarios a una enseñanza estatal en materia sexual 'detallada' y prematura; hacen valer que el monopolio educacional del Estado les arrebatara su preferente derecho a 'asegurar la enseñanza de sus hijos conforme con sus propias convicciones religiosas'. Esto nos prueba de modo unívoco que ellos fundan su recurso en una doctrina cristiana firmemente asentada, conforme con la cual todo lo que toque a la formación de la conciencia de los niños, es decir, su orientación moral, cae en la órbita de la competencia de los padres, y que, en esta materia, el Estado, en consecuencia, no debe interponerse entre la voluntad de los padres y sus hijos... Como todos los derechos protegidos por la Convención y su Protocolo Adicional son derechos individuales de las personas, no procede que la Corte de Justicia examine si los derechos de personas que pertenecen a determinada concepción religiosa han sido o no violados. Su tarea consiste solo en decidir si, en el caso de que se trata, se han respetado o no los derechos de los que han interpuesto el recurso. En consecuencia, el problema consiste en determinar si los padres de los que aquí se trata, pueden, fundándose en el artículo 2 más arriba citado, oponerse a una educación sexual obligatoria en una escuela pública, incluso si ésta, y en este caso, no revela un intento de inductación. Para efectos de aclarar este problema, me parece necesario distinguir entre, por un lado, la información acerca de hechos relativos a la sexualidad humana, que constituyen objeto de las ciencias naturales, en especial, de la biología, y, por otro, la información relativa al comportamiento sexual, con inclusión de la prevención de la concepción. Tal distinción se justifica, según mi modo de pensar, toda vez que la información referida en primer término es neutral, desde el punto de vista moral¹⁸, mientras que la otra, aun cuando se exponga a los menores en una forma objetiva, afecta desde luego la formación de su conciencia. De lo expuesto se desprende que, incluso una información objetiva acerca del comportamiento sexual, que se imparta a educandos de poca edad, pueda lesionar las convicciones cristianas de los padres. Estos tienen, en consecuencia, el derecho de oponerse a ella"¹⁹.

A continuación, Verdross combate la opinión de la mayoría, según la cual su decisión estaría "del mismo modo en armonía" con "el artículo 2 inciso 1º del Protocolo²⁰, con los artículos 8 a 10 de la Convención, y con el sentido general de ésta",

¹⁷ Respecto de la traducción de Petzold con "opinión personal", en *EuGRZ*. 3, p. 488; cfr. WALDSTEIN, *Ist das suum quique eine Leerformel? En Ius humanitatis. Festschrift für Alfred Verdross* (Berlín, 1980), p. 313, n. 121.

¹⁸ En relación con este problema, además, en general, infra II, como también III, 1 y 2.

¹⁹ En *EuGRZ*. 3 (1976), p. 489 s.; el segundo destacado es mío.

²⁰ El primer inciso dice "Nadie puede ser privado del derecho a la enseñanza".

cuyo objetivo sería "proteger y promover los ideales y valores de una sociedad democrática"²¹. Verdross recalca ante todo que, en su concepción, el "artículo 10 de la Convención no se puede referir a aquella norma que protege la libertad para recibir y comunicar noticias, pues el artículo 2 del Primer Protocolo es una norma especial, que discrepa del principio general del artículo 10 de la Convención. El artículo 2 del Protocolo, en consecuencia, garantiza a los padres el derecho de restringir la libertad de sus hijos menores de edad para recibir informaciones que afecten a la formación de sus conciencias"²².

Verdross se preocupa también de la concepción de la Corte Europea de Justicia, conforme con la cual el artículo 2 solo pretende prohibir "una educación con un fin de adoctrinamiento". Verifica que la disposición del artículo 2 no provee un "punto de apoyo" que "permita una interpretación tan estrecha"²³. Es por ello que llega a la conclusión de que el deber establecido en la ley danesa de "participar en la mencionada enseñanza de educación sexual", incluso cuando ella no esté en concordancia con la convicción religiosa de los padres, no se aviene con el artículo 2 inciso 2 del Primer Protocolo"²⁴. Luego parafrasea y cita en forma abreviada el artículo 2, aplicable al derecho de los padres en el presente conflicto, de la manera siguiente: "Dado que el Estado debería respetar las concepciones religiosas de los padres"²⁵, incluso existiendo una sola pareja matrimonial cuyas convicciones en relación con la formación de conciencia de sus hijos menores discreparan de las de la mayoría del país o de una determinada escuela, aquél cumple con su presente deber solo en la medida en que pueda liberar a los niños de su participación en las lecciones sobre comportamiento sexual"²⁶.

Es ésta la situación jurídica objetiva que debió haber sido reflejada por la Corte Europea de Justicia en su sentencia. El Dr. Theodor Piffel-Percevic, con razón, hizo hincapié en que ni en el ámbito de los padres, como tampoco en aquél del ámbito

²¹ En sentencia N° 53, in fine, en *EuGRZ*. 3 (1976), p. 486.

²² *EuGRZ*. 3 (1976), p. 490. El destacado es mío. OSSENBÜHL, *Erziehungsrecht* cit. (n. 5), p. 12 advierte con razón que "hay nuevas orientaciones políticas" que con "la 'emancipación del niño'... han generado un polémico concepto de batalla", "que les permite colocar la semilla de la división en la comunidad familiar solidaria, y, como institución, quebrarla desde dentro". En esta perspectiva, la familia es "por razones ideológicas, no deseable", toda vez que se la considera "como obstáculo para la pretendida superación del sistema". En la misma fuente, p. 55, verificaba Ossensbühl que no solo la constelación "autoridad paterna contra (en especial en el original) derechos fundamentales del niño" es constitucionalmente aberrante; sino que, fuera de ello, tiene la virtud de circundar con la apariencia de la legitimación, conceptos educacionales contrarios a la Constitución, los que, por medio del lema de la emancipación del niño apuntan a la destrucción de la familia. Frente a ello hay que recalcar con fuerza: el problema del creciente derecho del niño y del flanqueante derecho parental no constituye un problema de colisión de derechos fundamentales, sino que exclusivamente una cuestión de conexión y límites del contenido del derecho de los padres a la educación. Cfr. También las referencias infra, en las notas 73 - 77.

²³ *EuGRZ*. 3 (1976), p. 490.

²⁴ Misma fuente, p. 491. El destacado es mío.

²⁵ El texto dice "El Estado debe observar el derecho de los padres..." (supra, en n. 14).

²⁶ En *EuGRZ*. 3 (1976), p. 491. El destacado es mío. Cfr. asimismo la declaración del Ministro (r.) Dr. Theodor Piffel - Percevic en la nota que sigue.

escolar subsidiario de aquéllos, el texto de la Convención de los Derechos Humanos, igual que sus extraordinarias y amplios corolarios, no han tenido un reconocimiento suficientemente claro y consecuente²⁷. Tal derecho tiene vigencia con independencia de la situación jurídica válida en los respectivos Estados signatarios²⁸. Rige también a pesar de la decisión de la Corte Europea de Justicia del 7 de diciembre de 1976. La Corte, y por las razones que sea, no se avino con la interpretación dada a conocer por el sobresaliente maestro del derecho internacional Verdross. Es por ello que Köck, con razón, calificó la sentencia como una "lamentable equivocación"²⁹. Sin embargo, esta decisión desdichada, imputable a la mayoría del tribunal, no alteró en nada la situación jurídica objetiva. Aquélla tan escasamente pudo comprobar que el deber de participar en las clases de educación sexual establecido por la ley danesa –como también por otra leyes– está de acuerdo con la Convención, lo mismo que la declaración de la Corte Constitucional Austriaca acerca de la "*Fristenlösung*" no pudo afirmar su constitucionalidad. En ambos casos, la mayoría de los respectivos tribunales competentes tan solo no lograron establecer una inconstitucionalidad o una infracción a la Convención³⁰. Se trata de hechos que, aun cuando son de lamentar, no constituyen un fundamento para dejar sin efecto los respectivos derechos. Por el contrario. En mayor grado aún, se debería despertar la conciencia acerca de la necesidad que hay de luchar por esos derechos.

Las razones que condujeron a la equivocada decisión de la Corte Europea de Justicia son sin duda múltiples, y no es éste el lugar para analizarlas una a una. Wildhaber, en su *Kommentar*, se refirió a una muy importante, opinando que los órganos de la Convención, al adoptar sus decisiones, "debieron tomar en cuenta la persistente comprensión de los Estados miembros"³¹. Solo esta razón examinaremos más de cerca en el análisis que sigue.

2. ¿La "comprensión" de los Estados signatarios como criterio de decisión?

Wildhaber, en su nota sobre la sentencia de la Corte Europea de Justicia, parte de estimar que: "en el fondo... existe por último una reflexión que se basa en la contradicción entre '*judicial activism*' y '*judicial self-restraint*'". Por una parte, "los órganos de la Convención no debieron ser excesivamente cuidadosos". Por otro lado,

²⁷ *Salzburger Nachrichten*, de 28 de noviembre de 1981, p. 12. Allí también afirma él: "El derecho de los padres concretos tampoco puede ser dejado sin efecto por la mayoría de los otros padres". En su calidad de diputado a la sazón, Piffel - Percevic intervino también decisivamente en la legislación educacional austriaca de 1962 y en la recepción de la Convención de los Derechos Humanos en la estructura de la Constitución austriaca.

²⁸ Es por ello que también en la interpretación del artículo 6, inciso 2 de la Constitución debiera ello tenerse en cuenta con mayor grado que el que ocurre. En Austria pasa ella a constituir un elemento del derecho constitucional intraestatal.

²⁹ En tal sentido en *Der Staatsbürger*, suplemento de las *Salzburger Nachrichten* 30 (1977), serie 4, de 22 de febrero de 1977, p. 1. En profundidad al respecto, mismo autor, *Der Schutz des Elternrechts* cit. (n. 3), pp. 23 ss.

³⁰ Al respecto, también WALDSTEIN, *Das Menschenrecht zum Leben* (Berlín, 1982), en especial pp. 58 ss.

³¹ *EuGRZ*. 3 (1976), p. 496.

"debieron contar con la permanente comprensión de los Estados signatarios"³².

Al respecto, es con seguridad correcto estimar que el contenido de la Convención no podrá ser preservado si los Estados signatarios ya no adhieren a los derechos humanos que otrora reconocieran. Pero, mientras los Estados signatarios no hayan modificado el contenido de la Convención por un nuevo acuerdo, o no hayan denunciado formalmente la Convención, es decir, mientras la Convención mantenga su contenido originario, la Corte, que es el órgano encargado de la "interpretación y aplicación" (artículo 45)³³ de los derechos contenidos en la Convención, será la única con poder para fijar la situación jurídica ya establecida. Tan solo por esta vía se pueden asegurar los derechos colectivamente garantizados, y solo por ella se puede impedir la infracción de tales derechos por los Estados signatarios. Sin embargo, si la Corte se preocupa de la "comprensión" precisamente de cada uno de los Estados que violan algunos de los derechos establecidos en la Convención, está faltando a ojos vista a su deber. Entonces pasa a guiarse no por el contenido ya establecido, sino por el de la pasada comprensión, correspondiente a su voluntad política, que de tal Convención hicieron determinados Estados signatarios. De esta manera se quita contenido a los derechos establecidos en la Convención, aun antes de que los Estados signatarios hayan modificado conforme a derecho su consenso jurídico. Precisamente cuando debieron ser conservados en su consistencia, resultan desagrados por la mayoría de la Corte.

Aquí aparece un aterrador paralelo con el juicio de la Corte Constitucional de Austria en la cuestión de la *Fristenlösung*. Uno de los jueces constitucionales de entonces, Wilhelm Rosenzweig, fundó la decisión, entre otras razones, también por el "*judicial self-restraint*". Este "*judicial self-restraint*" condujo asimismo a no respetar el contenido del derecho constitucional vigente. No se ajustó la ley ordinaria a la medida de la Constitución, sino que, más bien, se adecuó la Constitución a la voluntad de una mayoría simple. También aquí se trató, en último término, de la "comprensión", no obviamente de aquella de los Estados signatarios, sino de la mayoría necesaria para la legislación ordinaria. Es decir, precisamente en el caso en que las barreras constitucionales debieron contener los ataques de la mayoría simple, aquéllas se derribaron en el nombre de la democracia y del pluralismo³⁴. Queda

³² Misma fuente, p. 495 s.

³³ *Festschrift für Christian Broda* (Wien, 1976), pp. 264 ss.

³⁴ Wilhelm ROSENZWEIG, *ibíd.*, p. 265 ha descrito y aclarado todo esto en una forma que debe agradecerse. En primer término expresa que el Tribunal Constitucional "no debiera pretender constituirse en el mejor legislador". Esto vale "especialmente para Estados con democracia parlamentaria, cuyas constituciones están confeccionadas para un pluralismo de las concepciones del mundo y de las instituciones jurídicas y políticas; para Estados en los que existe una mayoría de partidos, que en las elecciones luchan por sus programas". Prosigue: "Esta forma de democracia no puede ser vaciada de sentido, al pretenderse que los electores se digan que las decisiones no corren por cuenta de ellos, sino, en último término, del Tribunal Constitucional". El Tribunal Constitucional solo está "legitimado para intervenir en el caso de que exista un exceso". Con ello queda claro que, en la opinión de Rosenzweig, en la normalidad de los casos, el Tribunal Constitucional no puede juzgar la voluntad del legislador ordinario conforme con la medida de la Constitución, precisamente, con la medida que solo un orden democrático posibilita, y que debiera valer también para la simple mayoría. Y en lo que concierne al "exceso" como criterio, se plan-

claro que, con ello, los derechos fundamentales son sobrepasados en el ámbito constitucional, de igual manera que ocurrió con la sentencia de la Corte Europea de Justicia con los derechos humanos y las libertades fundamentales de la Convención³⁵.

Pero si se pregunta uno qué significa en último término la expresión "permanente comprensión de los Estados signatarios", que Wildhaber considera decisiva, queda en claro que no se trata sino de la comprensión de los gobiernos sustentados por las mayorías políticas del momento. Se trata, entonces, y en todo caso, de las mayorías simples, no de las que se precisan en el plano constitucional. Las mayorías simples pueden cambiar en el juego de las fuerzas políticas. Los diferentes partidos políticos tienen en parte ideas muy distintas respecto del contenido de los derechos humanos y de las libertades fundamentales.

3. Las "convicciones cristianas" y la educación sexual escolar

Como se indicó³⁶, Wildhaber opina que "en la moderna Dinamarca" aparecería "convinciente la reflexión de que la educación sexual no estaría 'impregnada de religión', de tal modo que, de partida, deba violar principios religiosos o filosóficos"³⁷. Desde luego, no "debe". Sin embargo, tendría que haberse examinado si, en los hechos, lo hace. En efecto, es eso lo que afirmaron los sustentadores del recurso. Para poder decidir al respecto, hubiera sido necesario haberse informado también acerca de los fundamentos de la doctrina cristiana concernientes a la educación sexual.

Los sustentadores del recurso, Viking Kjeldsen y su cónyuge Annemarie, Arne Busk Madsen y su cónyuge Inger, como también Hans Pedersen y su cónyuge Ellen, pertenecen, como es sabido, a la religión cristiana evangélica, la que es profesado por la "gran mayoría del país"³⁸. Sin embargo, en lo que atañe a las cuestiones generales acerca de la ética sexual, los cristianos evangélicos y los católicos podrían partir de principios semejantes. Es por eso que, al respecto, se debe hacer un especial análisis de un documento de la Iglesia Católica especialmente relevante.

tea la cuestión de quién sea entonces el que determine lo que sea un exceso. La simple mayoría dominante, con toda seguridad, no reconocerá nada de lo que quiere, como un "exceso". Si ya la libertad para imponer penas por la muerte de seres humanos no constituye un exceso, cuesta imaginar qué cosa pudiera calificarse como exceso. Al respecto, con mayor profundidad, WALDSTEIN, *Menschenrecht* cit. (n. 30), pp. 517 ss.; también infra en notas 104 y 112.

³⁵ El "exceso" frente a la Constitución equivale al exceso de la "intención de adoctrinamiento" (n. 15). No hay gobierno que reconozca que persiga un adoctrinamiento, aun cuando ello se deduzca objetivamente y con claridad de todo el contexto; al respecto, con más detalles, infra II y III.

³⁶ En n. 8.

³⁷ No entraremos acá a tratar acerca del desconocimiento de la diferencia entre dogmas religiosos y postulados filosóficos, a pesar de que se trata de un desconocimiento que podría justificar dudas acerca de la competencia científica del autor. En relación con el problema de la "modernidad"; infra en las notas 92 - 96.

³⁸ En tal sentido VERDROSS, en *EuGRZ*. 3 (1976), p. 489.

Precisamente un año antes de la sentencia de la Corte Europea de Justicia, la Sagrada Congregación de la Fe dio a reconocer una "Explicación respecto de algunas cuestiones relativas a la sexualidad", que contiene importantes expresiones acerca de lo que, en este contexto, conforma el contenido de las "convicciones cristianas" según la doctrina de la Iglesia Católica. La explicación parte de la "perspectiva de la ciencia de hoy", conforme con la cual "la persona humana... es influida tan profundamente por la sexualidad", que "ésta debe ser considerada entre los factores que configuran decisivamente la vida de cada persona". Luego de una breve referencia acerca de las "especiales notas que determinan la persona humana en el ámbito biológico, psicológico y espiritual, como hombre y mujer", en lo relativo al sexo, y del significado de las cuestiones que dicen relación con el sexo, se expresa: "En cambio se nota un creciente deterioro de la moral, caracterizado, entre sus notas más preocupantes, por la desmedida idealización de lo sexual. Este deterioro, ayudado por los medios de comunicación y las artes de la representación, ha avanzado de modo tal, que ha invadido el ámbito de la educación y ha envenenado, en general, la mentalidad"³⁹.

La declaración prosigue con "lo que exigen la dignidad y la vocación de la persona humana", a saber, el conocimiento de los valores y de las normas "insertas en su naturaleza", y verifica: "No puede por ello haber una auténtica promoción de la dignidad del hombre si no se preserva el orden esencial de su naturaleza. Es indudable que en la historia de la civilización se han cambiado muchas y concretas circunstancias y necesidades de la vida humana, y seguirán modificándose; sin embargo, todo cambio en las costumbres y todo modo de vida deben permanecer dentro de los límites que han sido establecidos y que se fundan en los elementos constitutivos y en las relaciones esenciales de la persona humana... Estos principios y normas no tienen su origen, en modo alguno, en determinada forma de la cultura, sino que en el conocimiento de la ley de Dios y de la naturaleza humana. Es por ello que no pueden, bajo el pretexto de una situación cultural nueva, ser considerados como superados, como tampoco puestos en duda"⁴⁰.

Después del examen de distintas cuestiones singulares, como las de las relaciones prematrimoniales, de la homosexualidad y de la masturbación, el documento ofrece una sobremanera importante y actual directiva para enjuiciar la relevancia normativa sobre la efectiva "desvergüenza" de un comportamiento sexual extendido, al decirse: "Las investigaciones sociológicas están en condiciones de indicar la frecuencia de tales comportamientos atentatorios al orden según el lugar, la población y las circunstancias. De tal modo es posible obtener datos; pero estos datos no constituyen un criterio para sentar juicios acerca del valor moral de los actos humanos. La frecuencia con que ocurren las acciones de que se trata debe, con toda seguridad, ser considerada como consecuencia de la debilidad inherente al pecado original, y también en relación con la pérdida de la relación con Dios y con el creciente salvajismo de las costumbres, el que, a su vez, tiene su origen tanto en la comercialización del vicio, en una libertad ilimitada en el negocio de las artes visuales y representativas, en los mercados de libros y diarios, como también en la pérdida del sentido del pudor, al que cabe un rol de guardián respecto de la castidad"⁴¹.

³⁹ N° 1, párr. 2, citada según la edición de la "Declaración" en idioma alemán (Vaticano, 1975).

⁴⁰ Misma fuente, N° 3 y 5.

⁴¹ Misma fuente N° 9, párr. 3.

Luego de otras importantes observaciones, que en realidad reciben escaso respeto, y después de una reiterada referencia a la intención de la declaración, a saber, "llamar la atención de los fieles en la actual situación acerca de determinados errores y modos de comportamiento, de los que deben tomar debida nota"⁴², la declaración subraya de nuevo y en especial el alto significado de aquellos medios "recomendados desde siempre por la Iglesia para llevar una vida de castidad"⁴³; y luego añade: "En primer lugar, todos deben apreciar un alto grado la castidad, y su brillante resplandor. Ella aumenta la dignidad del hombre y lo hace apto para un amor verdadero, cordial, no egoísta, capaz de considerar a otro"⁴⁴.

Por último, la declaración recuerda a todos las siguientes "Palabras del Concilio Vaticano II": "El Santo Sínodo enseña que los niños y los adolescentes tienen el derecho a ser instruidos con el fin de apreciar, con recta conciencia, los valores morales, y de captarlos en una concepción personal, y de reconocer y de amar a Dios de un modo cada vez más perfecto. Es por ello que se dirige a todos los políticos y educadores la urgente petición en el sentido de que se preocupen de que jamás le sea sustraído a la juventud este sagrado derecho"⁴⁵.

Dada la realidad de la presente situación, que analizaré en la sección siguiente, todo esto suena como un lenguaje venido de otro mundo. Este solo hecho aclara en qué grado la "mentalidad general se encuentra envenenada". Las causas de tal envenenamiento son diversas. Por un lado, tenemos las consecuencias de la concepción de las ciencias positivas, las que, desde el siglo pasado, han intentado descalificar, como autoengaño, la capacidad humana, reconocida desde la edad antigua, de distinguir entre lo bueno y lo malo, entre lo verdadero y lo falso⁴⁶. Por otro lado –pero

⁴² Misma fuente N° 11, párr. 1.

⁴³ "Misma fuente N° 12, párrafo penúltimo. En el texto que sigue se menciona como tales medios "la disciplina de los sentidos y de los espíritus, estar alerta y astucia, con el fin de evitar la ocasión para el pecado, preservación del sentimiento de vergüenza, medida en el placer, ocupaciones sanas, oración vehemente y constante práctica de los sacramentos de la confesión y de la eucaristía..."

⁴⁴ Misma fuentes N° 12, último párrafo. En el N° 13 se recalca el encargo a los obispos, en el sentido de "exponer a los creyentes la doctrina moral de la sexualidad, por grandes que sean las dificultades que las actuales costumbres, sea de pensamiento, sea de vida, opongan a la realización de esta tarea. La doctrina tradicional debe ser profundizada y expuesta de tal manera que los fieles, gracias a la correspondiente formación de la conciencia, puedan enfrentar las nuevas situaciones. En especial habrá que convencer a los fieles que la Iglesia, al preservar tales principios, no está atado a antiguos "tabúes", o, como suele afirmarse, que se haya rendido al prejuicio del maniqueísmo; ella está convencida con seguridad que tales principios corresponden al orden divino de la creación y espíritu de Cristo, y, por consiguiente, también a la dignidad del hombre". Los obispos polacos, por medio de la carta pastoral de 4 de diciembre de 1977, obedecieron enteramente a este encargo y se pronunciaron también de manera expresa en contra de la educación sexual en los colegios.

⁴⁵ Misma fuente. N° 13, último párrafo = Declaración sobre la educación cristiana (*Gravissimum educationis*) del Concilio Vaticano II, N° 1, párr. 3, citado según *LThK² - Konzils Kommentar*, vol. 2 (1967), p. 373.

⁴⁶ Cfr. por ejemplo CICERÓN, *De legibus* I, 44 s., cuyas afirmaciones allí contenidas podrían ser traducidas de la siguiente manera: "En efecto, como allí existe un patrimonio cognoscitivo general que nos da a conocer las cosas y que ha puesto en nuestra alma el fundamento para tal convencimiento, es que lo bueno moral se ordena a la virtud y lo malo

conectado con lo anterior—, se ha llegado, en el más alto grado, a una recepción, consciente o inconsciente, de la negación marxista de toda "moralidad", "la que se deriva de conceptos sobrenaturales desvinculados de la noción de clase social". Lenin expresa al respecto, a la letra: "Nosotros consideramos esto como un engaño, como una estafa, como una idiotización de los trabajadores y campesinos, en el interés de los terratenientes y de los capitalistas"⁴⁷. Si bien las afirmaciones de Lenin contradicen totalmente la verdad histórica, ellas salen al encuentro de las tendencias humanas, tales como son observadas por la Congregación de la Fe con el texto citado más arriba⁴⁸. La conexión de las concepciones positivistas acerca del hombre y del mundo, presentes en la "ciencia moderna"⁴⁹ —que Köck designa, y con razón, como una "concepción del mundo" que se "asienta en una imagen del mundo científicamente estatuida"⁵⁰—, con elementos tomados de la ideología marxista, y que se presenta asimismo como la única ciencia válida, han contribuido, a no dudarlo, decisivamente a la actual situación. Tal situación se corresponde en alto grado con aquella visión de futuro que Aldous Huxley desarrolló ya en 1932 en su obra *Brave New World*⁵¹, y acerca de la cual Roland Huntford, en su obra *The New Totalitarians*, opina: "De todos los pueblos, me parece que son los suecos los que se han acercado en mayor grado a esta condición"⁵². Todos los signos, sin embargo, hablan de que incluso los demás Estados democráticos, es decir, las mayorías que en ellos mandan, se esfuerzan por imitar tal "progreso", que ha sido denominado "modelo sueco", situación, que, sin embargo, hoy en día a todas luces la mayoría de los suecos no aprecia en igual grado. Queda en claro que, por "objetiva" y "discreta" que sea la exposición que de esta situación se haga, ella se opone de modo fundamental a toda verdadera "convicción cristiana". Pero, como en estas totalitarias tecnocracias "cien-

al vicio. Tan solo un insensato puede pretender que tales distinciones constituyan opiniones y que no se funden en la naturaleza". El apóstol Pablo expresa en *Romanos* II, 14 - 15, coincidiendo al respecto: "Si, por ejemplo, hoy infieles, que no conocen la ley, y que, por impulso de la naturaleza, cumplen con las exigencias de la ley, entonces son, ellos mismos la ley, sin disponer de ella. Porque ellos atestiguan que el núcleo de la ley está inscrito en su corazón". Cfr. también TERTULIANO, *Apologeticum* XVII, 6.

⁴⁷ LENIN, *Aus den Schriften 1895 - 1923*, editados por Hermann Weber, *dtv Dokumente* (München, 1967), p. 124. En el mismo sentido también Helmut KENTLER, *Sexualerziehung rororo sexologie* (Reinbek bei Hamburg, 1970), en especial, pp. 70 y ss., al respecto también infra II, 2. La afirmación de Kentler en el sentido de que un comportamiento conforme con las normas morales conduciría a acciones fallidas ha sido refutado por la historia de la humanidad en su integridad. Por el contrario, se ha comprobado qué daños psicológicos son la consecuencia de la educación sexual emancipatoria. Al respecto, infra II, 3.

⁴⁸ En n. 41.

⁴⁹ Al respecto, en n. 92.

⁵⁰ KÖCK, *Der Schutz des Elternrechts* cit. (n. 3), p. 63.

⁵¹ Londres 1981; tan solo en ese año, hubo cinco ediciones.

⁵² HUNTFORD, *Originalausgabe* (1971), citada según la traducción de Wolfgang SCHARER, *Wohlfahrtsdiktatur. Das schwedische Modell* (3ª edición, Frankfurt am Main - Berlin - Wien, 1973), p. 8. La traducción de "*Brave New World*" por "Bello nuevo Mundo" no capta correctamente el sentido de "*brave*", que significa "valiente, valeroso, no asustado". De ello fluye el sentido de que el nuevo mundo es forjado por quienes frente a nada se espantan, que construyen valiente e impetuosamente su dictadura del progreso.

tíficas" es sospechoso ser de otro modo, pensar, interesarse por cosas que no sean "*sport, women, communal activities*"⁵³, y quien así procede es calificado de anormal, de excéntrico o de psicópata, no hay nadie que quiera ser de otro modo. Teme no seguir la moda, ser un enemigo del "progreso", alguien a quien hay que mandar al siquiatra. Y, de hecho, eso es casi por doquier uno de los argumentos con que los padres que se sienten lesionados en sus derechos de paternidad, son amedrentados y reducidos al silencio. Son pocos los dispuestos a ofrecer combate.

Y más significativo aún es que el Papa Juan Pablo II, en su encíclica *Familiaris consortio*, haya vuelto a subrayar expresamente los principios cristianos en materia de educación sexual. Los pasajes relevantes para lo que nos preocupa, se encuentran en la sección acerca de la "Educación para los valores fundamentales de la vida humana". Dado su significado, me permitiré reproducir aquí lo que me parece más importantes, aun cuando se trate de un párrafo largo. Luego de que el Papa sienta los presupuestos para una "clara y prudente educación sexual", prosigue: "Dado que nos encontramos en una cultura que, en amplios círculos, 'banaliza' la sexualidad del hombre, la que es interpretada de un modo estrecho y empobrecido, al conectarla exclusivamente con la corporeidad y con el placer, entendido de modo egoísta, el servicio docente de los padres debe apuntar decididamente a una cultura de la sexualidad que sea real y plenamente humana: la sexualidad, en efecto, constituye una riqueza de la persona en su totalidad –cuerpo, espíritu y alma–, y muestra su sentido más profundo, ya que conduce a la entrega de la propia persona en el amor. La educación sexual, derecho-deber fundamental de los padres, debe tener lugar siempre bajo la cuidadosa conducción de éstos, sea que ella tenga lugar en casa, sea que se desarrolle en unos establecimientos educacionales elegidos por ellos para sus hijos, cuyo control ejerzan. En tal sentido, la Iglesia recalca el principio de la subsidiariedad, el que debe ser respetado por la escuela, cuando participa en la educación sexual: ella debe inspirarse en el mismo espíritu que inspira a los padres. En este contexto, la educación para la castidad es absolutamente irrenunciable, en cuanto tal virtud promueve la verdadera madurez de la persona y la capacita para observar y desarrollar el carácter utilitario del cuerpo. Los padres cristianos –en la medida en que perciban señas de una vocación divina– deben dedicar a la educación para la virginidad una atención y una preocupación especiales, y ver en ella la más alta forma de auto-entrega, que conforma el sentido de la sexualidad humana. Dada la estrecha relación entre la dimensión sexual de la persona y sus valores morales, la educación de los niños debe tender a reconocer y a apreciar las normas éticas como necesaria y valiosa garantía de un crecimiento personal responsable en la sexualidad humana. Es por ello que la Iglesia se opone decididamente a una determinada y muy difundida especie de información sexual; sin consideración de principios mo-

⁵³ HUXLEY, *Brave New World*, p. 62; al respecto: HUNTFORD, *The New Totalitarians*, citado según SCHARER, *Wohlfartsdiktatur* cit. (n. 52), p. 11. Cfr. también ERIC VOEGELIN, *Die neue Wissenschaft der Politik* (reedición de la versión alemana de 1959, Salzburgo 1977), p. 189 s. (los números de la segunda edición no corresponden a los de la primera), quien advierte allí acerca del peligro "que crece por momentos con el progreso. La naturaleza de este peligro se reveló en la forma que aceptara la idea de la redención inminente en el gnosticismo de Comte". Voegelin advierte luego con acierto: "Los heréticos que no estuvieran dispuestos a realizar su aporte social conforme a la norma comteana, serían arrojados al infierno del olvido colectivo". Al respecto, además III, 1.

rales, ella no constituye otra cosa que una introducción a la experiencia del placer y un estímulo para que a los niños –aún en la edad de su inocencia– se les conduzca hacia los senderos del vicio"⁵⁴.

Todo lo dicho para los padres católicos, a no dudarlo, puede hacerse valer, según la naturaleza de las cosas, para todos los padres cristianos –e incluso para aquellos que solo se sienten en el ámbito de la leyes morales naturales– es decir, puede, en el marco de su derecho, "asegurar que la enseñanza sea impartida de conformidad con sus convicciones religiosas y sobre la concepción del mundo". No puede existir duda de que aquella "información sexual" que emane de "un mundo científicamente impregnado" tendrá que lesionar en cuanto tal las convicciones religiosas de los padres, si ellos toman en serio, y conforme con su convicción religiosa, aquellas formulaciones relativas a la moral cristiana que aquí se exponen de modo muy somero. Para ello, la educación sexual no precisa "estar previamente saturada de religión"⁵⁵. En la actual situación, ella es en sí la consecuencia de una concepción del mundo calificada con razón por el sustentador del recurso Kjeldsen frente a la Comisión Europea de los Derechos Humanos⁵⁶ como un "*totalitarian, scientific regime*"⁵⁷. Lo dicho recibirá en la sección siguiente un tratamiento más extenso. Aquí solo nos cabe en primer término afirmar que la protección del derecho de los padres, tal como se desprende del tenor del artículo 2 del Primer Protocolo Adicional, debió haber sido una tarea de la Corte. Solo entonces ella habría cumplido la misión que le encomienda el artículo 19 de la Convención, a saber, "asegurar el respeto al deber que han asumido las Altas Partes Contratantes de esta Convención".

II. LA ACTUAL TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN SEXUAL Y EL DERECHO DE LOS PADRES

La discusión de los problemas relativos a la teoría y a la práctica de la educación sexual, está hoy en día en condiciones de llenar bibliotecas. Aquí solo podemos hacer algunas breves referencias, en cuanto necesarias para elucidar la cuestión, acerca de si y en qué grado puede sostenerse la proposición de que la educación sexual escolar, por sus fundamentos teóricos y por su manejo práctico, pueda realmente lesionar el derecho de los padres conforme con el artículo 2 del Primer Protocolo Adicional de la Convención Europea de los Derechos Humanos.

⁵⁴ *Familiaris consortio*, N° 37, citado conforme a *L'Osservatore Romano*, edición semanal en idioma alemán del 18, 12, 1981, *Dokumentation*, p. VII (el destacado es mío). Como ilustración al respecto puede servir KENTLER, *Sexualerziehung* cit. (n. 47), pp. 189 y ss.

⁵⁵ En tal sentido WILDHABER, *supra* n. 37.

⁵⁶ Uno de los órganos al que se le ha asignado tal tarea conforme con el artículo 19 de MRK, a quien corresponde "asegurar" el cumplimiento de las obligaciones que emanan del MRK.

⁵⁷ Reproducido en KÖCK, *Der Schutz des Elternrechts* cit. (n. 3), p. 62; al respecto también HUNTFORD cit. (n. 52), quien publicó su obra bajo el título de *The New Totalitarians*; también infra III, 1 y 2; también Helmut SCHOECK *Schülermanipulation. Wie man unseren Kindern das 'richtige Bewusstsein beibringt* (Herderbücherei, Vol 565, 4ª ed. Freiburg – Basel - Wien, 1978), p. 122 y ss.; y Christa MEVES, *Kinderschicksal in unserer Hand. Erfahrungen aus der psychagogischen Praxis* (Herderbücherei, vol. 501, 8ª ed., 1980), pp. 41 y ss.

En primer término debe reconocerse que, sin duda, existen muchos pedagogos que, con la mejor convicción subjetiva, con el más noble propósito, y por un puro sentimiento de responsabilidad, opinan que en la actual situación los niños deben ser protegidos de los amenazantes peligros que emanan de una sexualización de todos los ámbitos de los medios de comunicación social y de los espectáculos⁵⁸, en especial filmicos y televisivos. Como medio al efecto se considera la educación sexual en los colegios, que debe tener lugar tan pronto como sea posible. Al respecto se pretende que la mayoría de los padres no está en situación o bien que no tiene la voluntad de informar correctamente sobre la materia a sus propios hijos. Con estos argumentos, y otros semejantes, se fundamenta de modo frecuente y aun oficial, la incondicional necesidad de una educación sexual en los colegios.

Lo que debe llamar la atención en esta argumentación es que no se piense en modo alguno de parte de las autoridades competentes en superar tales males. En vez de pensar en eso, estos males, por así decirlos, son traspasados funcional y científicamente a los niños, a quienes habría que proteger de aquéllos. Es precisamente Dinamarca uno de esos países que en la práctica inunda al mundo con sus exportaciones de literatura pornográfica, y que con ello contribuye al desarrollo de la "pornocracia" en el planeta, generando un repelente ejemplo de comercialización del vicio⁵⁹. En tales circunstancias, debiera el Estado reflexionar de veras acerca de lo que habría que hacer en defensa de la juventud frente a tales peligros. La teoría oficial de la educación sexual escolar debe ser examinada también desde esta perspectiva.

1. *La teoría oficial de la educación sexual*

La teoría oficial de la educación sexual escolar se desprende del reglamento del Ministerio de Educación de Dinamarca, de 15 de junio de 1972, dictado conforme con la ley acerca de las escuelas públicas vigente a la sazón. Su parágrafo 1º expresa: "(1) Será tarea de la educación sexual en el nivel de la escuela pública, proporcionar a los alumnos aquellos conocimientos acerca de la sexualidad que les hagan posible obrar responsablemente respecto de sí mismos y de demostrar consideraciones frente a los demás en el referido plano. (2) Conforme con lo señalado, corresponde proporcionar un conocimiento a lo menos elemental acerca de la anatomía de los órganos sexuales, de la concepción, de la contracepción y de las enfermedades sexuales, con el fin de evitar que, más tarde, los alumnos, por simple ignorancia, sufran dificultades o las ocasionen a otros. Se podrán establecer objetivos adicionales de enseñanza, dentro del marco de la finalidad determinado en la sección 1ª. (3) La educación sexual se iniciará a más tardar en tercer año; ella se impartirá en los ramos generales, en especial, en los de danés, cristianismo, biología (higiene), historia (educación para el ciudadano) y ciencia de la familia. Fuera de ellos, se podrá proporcionar una visión general acerca de los temas principales pertenecientes a la educación sexual en los años sexto o séptimo, y en el noveno"⁶⁰.

⁵⁸ Supra n. 39.

⁵⁹ *Erklärung* (n. 39), N° 9 párr. 3. Cfr. al respecto tan solo Felix ERMACORA, *Freihert zwischen Demo - und Pornokratie. Humanismus als Entmenschlichung mit Hilfe der Mafia des Sex - Kommerzes?* en *Die Presse* (Wien), del 20 - 21 de marzo de 1976, p. 5.

⁶⁰ *EuGRZ*. 3 (1976), p. 479, todos los hechos a partir de pp. 478 ss.

Tan solo respecto de la visión general mencionada en el último inciso pueden los padres eximir a un alumno, conforme al artículo 4 del reglamento. Una solicitud del Partido Social Cristiano en relación con el debate sobre la "nueva ley danesa relativa a las escuelas públicas de 26 de junio de 1975", "que debía conferir a los padres el derecho de reclamar la liberación de sus hijos de la educación sexual", "fue rechazada por el Parlamento por 103 votos contra 24"⁶¹.

En lo que concierne al contenido de la educación sexual, la situación en los distintos países podría ser muy similar. La circunstancia que generó la medida fue, en primer lugar, "el número creciente de nacimientos no deseados" y, en consecuencia, el hecho de que, en el restablecimiento de las subvenciones a la maternidad "se presentan anualmente solicitudes de ayuda por parte de 6.000 madres solteras jóvenes", "de las cuales la mitad eran menores de veinte, y un cuarto, menores de diecisiete años de edad"⁶². Con ello queda asimismo en claro lo que el reglamento entiende por "responsabilidad" y por prevención de "dificultades". Los jóvenes deben estar instruidos antes de la pubertad, acerca del modo, al tener relaciones sexuales, de "no ocasionar a sí mismos o a otros dificultades por simple ignorancia". La preocupación de los niños, ya a partir de la escuela básica, en apariencia simplemente neutral, por los órganos sexuales y por el empleo de anticonceptivos, que deben ser dibujados en distintos colores en los propios órganos sexuales, proporciona, aun sin quererlo, la impresión de que se trataría, en principio, de cuestiones similares a las que se presentan, por ejemplo, en el campo de la alimentación sana o de la prevención de "dificultades" sanitarias ocasionadas por mera ignorancia. Tal hecho está condicionado por la circunstancia de que en este campo prácticamente todos los instrumentos de apoyo a la enseñanza se basan en una concepción positivista de la ciencia, conforme con la cual todo lo que impregna las convicciones del cristianismo en estas materias deja de entrar en la percepción. Incluso si el profesor, singularmente considerado, obra con la mejor intención, estará impedido de librarse de la concepción del mundo determinado por los medios visuales de educación. Pero en caso alguno podrá evitar que él influya sobre los educandos.

2. *El rol de la educación sexual en la ideología marxista*

A los problemas de las informaciones, presuntamente "objetivas, críticas y pluralistas", sin intenciones de adoctrinamiento⁶³, deberá agregarse, sin embargo, que esta educación sexual va acompañada de una fuerte y amplia corriente ideológica, que se sirve de idénticos medios para lograr objetivos totalmente diferentes. Esto, acaso, puede deducirse claramente de las exposiciones de Helmut Kentler⁶⁴. Para efectos de entender acerca de qué se trata, habría que leer en su integridad éstas y otras exposiciones. También aquí "se reconoce el inmanente efecto perverso de la educación sexual: las reflexiones acerca de la sexualidad y la provisión de representaciones acerca de hechos sexuales incitan a que la sexualidad se desarrolle en el

⁶¹ *Ibidem*, p. 480.

⁶² *Ibidem*, p. 478.

⁶³ *Ibidem*, p. 485. Cfr. al respecto, en especial SCHÖBECK, *Schülermanipulation* cit. (n. 57), pp. 122 ss. y 133 ss.

⁶⁴ *Sexualerziehung* cit. (n. 47), pp. 142 ss.

juego y en el ejercicio"⁶⁵. Sin embargo, es precisamente este efecto el que es considerado como medio de liberación emancipadora de los "postulados provenientes de la educación sexual represiva"⁶⁶. A lo dicho pertenece en especial "la pérdida del pudor", que va de la mano con la enseñanza coeducacional⁶⁷. Que respecto de todo esto no se trate en realidad de una "liberación" del hombre del sometimiento y de la esclavitud, Huntford lo recalca con acierto en lo siguiente: "Con la manipulación de la sexualidad y con la promoción oficial del cambio en la moral, los suecos han encontrado otros medios, extraordinariamente adecuados, para la generación del 'amor a la esclavitud'"⁶⁸.

Tempranamente ha sido reconocido que el ser humano solo puede ser libre y humano en el sentido de su dignidad, en la medida en que domine su vida instintiva. Así lo expresa, entre otros, Aristóteles. "Siendo el ser humano en su perfección el mejor entre los seres vivientes, desligado de la ley y el derecho pasa a ser el peor de todos. Por ello, sin virtud, es él el ser más infame y salvaje, y en relación con las cosas concernientes a la sexualidad y el apetito, el peor"⁶⁹.

Cicerón observa con razón que los hedonistas, que consideran todo según la medida del placer, son en realidad esclavos de sus cuerpos⁷⁰. Tácito, en su *Germania*, opuso un espejo de virtudes a los romanos decadentes de su tiempo, en el que se inició la descomposición y la decadencia de la cultura romana, un espejo de virtudes, y expresa entre otros conceptos: "No hay disculpa para la castidad abandonada; no es en la belleza, ni en la juventud ni en la riqueza en donde alguien encontrará a un hombre. Porque aquí nadie ríe acerca del vicio, y seducir y dejarse seducir no significa allí espíritu del tiempo"⁷¹.

Todos estos conceptos, completamente independientes de la revelación cristiana, debidos simplemente a la capacidad humana para pensar y para distinguir el bien del mal⁷², y que se han confirmado permanentemente en la experiencia histórica, ya a partir de la Antigüedad, son puestos cabeza abajo en la "pedagogía de la nueva izquierda". Wolfgang Brezinka ha analizado especialmente y en profundidad esta pedagogía⁷³. Su entera investigación muestra con gran fundamento y con convincente claridad, en qué conexión deba también entenderse la "lucha por una ilimitada satisfacción del instinto sexual"⁷⁴. Brezinka considera como seguro punto de partida de toda esta evolución, y con razón, la "crisis de la democracia individualista"⁷⁵. Al inicio de su investigación coloca a manera de lema una cita de la República

⁶⁵ *Ibidem*, p. 42.

⁶⁶ *Ibidem*, p. 53.

⁶⁷ Al respecto, latamente, SCHOECK, *Schülermanipulation* cit. (n. 57), pp. 122 ss.

⁶⁸ *The New Totalitarians*, cit. por SCHARRE, *Wohlfahrtsdiktatur* cit. (n. 52), p. 11

⁶⁹ *Politik*, I, 2 (1253a 31-38), citado según la traducción de Walter SIEGFRIED. *Aufzeichnungen zur Staatstheorie (Politik)* (Köln, 1957), p. 16, s.

⁷⁰ *De legibus* I, 39; cfr. al respecto CICERÓN, *De fato*, 10 s.

⁷¹ TACITUS, *Germania* 19; cfr. también el texto a partir de 18.

⁷² Cfr. CICERÓN, *De legibus* I, 44 s. (texto supra n. 46).

⁷³ *Erziehung und Kulturrevolution. Die Pädagogik der Neuen Linken* (München - Basel, 1974).

⁷⁴ *Ibidem*, en especial pp. 174 ss.

⁷⁵ *Ibidem*, pp. 11 ss.

de Platón, que dice así: "El exceso de libertad conduce no a otra cosa... que a la caída en un exceso de esclavitud. La tiranía se desarrolla a partir... de la democracia: de la más extrema libertad a la más grande e inmisericorde esclavitud"⁷⁶. En el último párrafo de su libro: "Recomendaciones para la discusión", Brezinka señala como primera conclusión: "La pedagogía de la nueva izquierda constituye un componente de la estrategia para la preparación espiritual de un modo de pensar totalitario y socialista. Ella debe ser vista en esta conexión política, y ser tomada en serio políticamente. No se trata simplemente de una corriente pedagógica de moda, sino del programa para una revolución cultural como presupuesto de una revolución de la sociedad"⁷⁷.

Más adelante y todavía en relación con el concepto de tolerancia, volveremos sobre este aspecto. Pero antes, y al menos, séanos permitido decir aunque sean unas palabras acerca de otro problema.

3. Problemas psicológicos de la educación sexual escolar

Tal como lo informa Schoeck, en el "ejemplar para el profesor de un libro de biología con párrafos de educación sexual especialmente agresivos", se encuentra, entre otras, la siguiente afirmación: "En el caso de niñas estudiantes, los psicólogos registran, en medida creciente, trastornos del comportamiento, que deben estimarse causados por una enseñanza sexual equivocadamente impartida. Las diferencias individuales relacionadas con la llegada de la madurez sexual, como también en relación

⁷⁶ Misma fuente, p. 11. La cita es de PLATÓN, *De rep.* VIII, 564a (trad. Schleiermacher, ed. Wiss. Buchgesellschaft, Darmstadt, 1971), p. 701, dice: "O sea que también la más extrema libertad no se transformará para el individuo como para el Estado sino en la más extrema servidumbre... Así ocurre que, posiblemente, la tiranía no proviene de ninguna otra forma de Estado que de la democracia: de la libertad más exagerada a la más estricta y salvaje esclavitud".

⁷⁷ BREZINKA, *Erziehung und Kulturrevolution* cit. (n. 73), p. 224. Todas las referencias de pp. 224 y ss. son extraordinariamente importantes y comprueban que la decidida defensa frente al intento de transformar las escuelas estatales en escuelas de adoctrinamiento socialista", y que, para el logro de tal objetivo construyen un vericuetto hacia la conciencia de niños y jóvenes constituye una cuestión clave para la sobrevivencia de la democracia liberal. La ingenuidad con la que los responsables enfrentan comúnmente esta exigencia (al respecto también infra, en nota 108) hace casi diluir la esperanza de que aún sea posible rescatar la democracia. Cfr. También Martin ROCK, *Anarchismus und Terror* (Trier, 1977), pp. 61 ss.: "*Demontage der Scham: Präludium der Revolution*". Acaso también KENTLER, *Sexualerziehung* cit. (n. 47) p. 101 propicia este objetivo. Allí reclama: "La pedagogía debe concebir e instalar espacios con escasa represión, en los cuales los niños y jóvenes puedan concretar por sí solos su derecho a la vida sexual". Correspondiente con eso, un "Servicio Cultural Austriaco" pródigamente servido y, en consecuencia, también generosamente subvencionado, que es repartido gratis a las escuelas presenta en su cuaderno 7-8, Wien, enero de 1982, p. 32, en una colaboración de Edgar GUBICH, *Die Schule 2000*, aproximadamente de la siguiente forma: "La Escuela 2000 posibilita también la existencia de relaciones entre alumnas y alumnos. La ternura y el calor habrán terminado con la violencia y el dominio sobre otros. La sexualidad es algo que se entiende por sí misma; es algo inherente a la personalidad del ser humano. Es por ello que no puede ser dominada, sino que ha de entenderse por sí misma".

con la intensidad y la frecuencia de las necesidades sexuales, determinan en cada sujeto rasgos colaterales individuales totalmente distintos, los que también deben ser considerados en la exposición acerca de la anatomía y psicología (¡sic!) de los órganos sexuales"⁷⁸.

Schoeck observa al respecto: "Es imposible construir una coartada de modo más cínico: ¿cómo puede un profesor a cargo de un curso de 35 alumnas mezcladas tener en consideración, al impartir la clase de educación sexual, todas las distintas situaciones espirituales de cada niña?"⁷⁹.

Haciendo abstracción de esta propia confesión sobre los peligros psicológicos, todos los sicólogos y pedagogos conscientes de su responsabilidad se refieren a los devastadores efectos psicológicos de una revelación demasiado prematura en la "dictadura del sexo", para expresar la certera caracterización que usa Christa Meves para referirse a los más vehementes emancipadores. Advierte que, ya en estos tiempos, "en que la ola de la neurosis sexual aumenta como si volara (Thomas) se percibe en el incremento del número de varones... dañados en su potencia, desarrollos anormales parecidos a un tumor"⁸⁰. De tal desarrollo negativo ella espera "que las presiones para el orgasmo y los ensayos obligatorios de esta especie... generen impulsos emancipadores en la dirección contraria..."; y que "tal como toda dictadura violenta, ellos terminen por provocar su propia desaparición"⁸¹. Por lo demás, las experiencias históricas muestran que semejante desaparición puede arrastrar consigo también la de todo un pueblo y de toda una cultura. Meves subraya en todo caso que nosotros "estamos llamados a una conscientemente responsable preocupación", "en los casos en que la nueva dictadura, sin consideraciones, pretende manipular a los niños y a los incapaces en una irresponsable afirmación de derechos"⁸². Ella se refiere a continuación a los daños psicológicos que aparecen debidos "a una brutal e irresponsable anticipación de una también brutal educación sexual manipulada por medios pornográficos", no solo bajo la forma de crecientes neurosis en escolares y estudiantes universitarios, sino también en el aumento de las cifras de delitos de violencia y de criminalidad juvenil en general⁸³. Sus investigaciones, para las cuales el "modelo sueco" ofrece un rico material de experimentación, llevan a la conclusión de que "para lograr proteger a la próxima generación del triste destino de tantos jóvenes suecos..." sería muy importante "como

⁷⁸ SCHOECK, *Schülermanipulation* cit. (n. 57), pp. 123 s. (cita según H. GARMS - Klaus WENK, *Lebendige Welt. Biologie 1. Lehrerausgabe* (Braunschweig 1974), p. 140) y en especial pp. 138 y ss.: "*Die Neurotisierung der Schüler*".

⁷⁹ Misma fuente. También hace él allí una referencia a la contradicción entre los escrúpulos explicados y las ilustraciones.

⁸⁰ *Kinderschicksal* cit. (n. 57) p. 41, acerca de los problemas psicológicos derivados, con especial profundidad también Siegfried ERNST, *Das grösste Wunder ist der Mensch. Antwort auf die sexuelle Konter - Evolution* (2ª edición, Buxheim - Allgau, 1974), pp. 129 ss., y Georg SIEGMUND, *Die Natur der menschlichen Sexualität* (3ª ed. Würzburg, 1973), pp. 180 ss.

⁸¹ MEVES, *Kinderschicksal* cit. (n. 57), p. 41.

⁸² MEVES, *Kinderschicksal* cit. (n. 57), p. 41.

⁸³ Misma fuente, p. 46s. En general al respecto también MEVES, *Der Weg zum sinnerfüllten Leben. Orientierung und Hilfen* (Herderbücherei, vol. 931, Freiburg - Basel - Wien, 1980, ed. de 1982); también SCHOECK, *Schülermanipulation* cit. (n. 57), pp. 138 ss.

primera medida, suprimir la educación sexual a los alumnos de educación primaria⁸⁴. No es preciso tampoco asombrarse de la falta de pudor en todos los planos de la vida, si la educación para la impudicia se eleva, en el ámbito sexual, en el nivel de un programa⁸⁵. Rock advierte con razón que "en la línea de la emancipación del radicalismo extremo... la destrucción de un determinado valor, en nuestro caso, de los valores sexuales, constituye un símbolo para la anulación de otros valores éticos"⁸⁶.

Ya el estadista y filósofo romano Cicerón se refirió, en clásico estilo, a otra circunstancia que contiene no solo elementos psicológicos, y que está en conexión con una prematura o bien equivocada educación sexual. Sus afirmaciones dicen relación con la discusión de los criterios para una real justicia y para la aptitud del ser humano para reconocerla. Sus ideas, conectadas precisamente también con la comprensión del contenido del derecho de los padres, son extraordinariamente importantes. El párrafo decisivo al respecto es del tenor siguiente: "Sin embargo, nos confunde la diversidad de opiniones y la discrepancia entre los hombres, y como no acontece lo mismo con nuestros sentidos, pensamos que estos son ciertos por naturaleza, y decimos, en cambio, que es ficción aquello que a unos parece de una manera y a otros de otra, y que incluso ni a una misma persona parece siempre igual. Lo que dista mucho de ser verdad. En efecto, no el padre, no la nodriza, no el maestro, no el poeta, no el teatro deprava nuestros sentidos; ni opinión pública hay que los desvíe de la verdad. Por el contrario, a nuestros espíritus se tienden toda clase de celadas, ya por aquellos que acabo de enumerar, pues, encontrándolos sin formación ni experiencia, los infectan y doblegan como quieren, ya por aquella sensualidad que se esconde insidiosamente en todos los sentidos, fingidora de bondad y madre de todos los males, cuyos halagos pervierten de suerte que incapacitan para discernir bien, por faltarle aquel dulzor y atractivo de lo que es bueno por naturaleza"⁸⁷.

Cicerón reconoce, entonces, que por atracción de ciertos comportamientos –los que en el plano de la educación sexual, por medio de la "estimulación sexual de los niños"⁸⁸, determinan una consecuencia permanente, incluso si el profesor no las bus-

⁸⁴ MEVES, *Kinderschicksal* cit. (n. 57), p. 48. Ella fundamenta esto de la siguiente manera: "porque es incalculable la cantidad de profesores de la juventud adoctrinados, los que, insuficientemente instruidos –algunos por dificultades sexuales propias– pasan en su enseñanza por encima de la frontera entre enseñanza y pornografía y llevan a cabo una estimulación precoz a través de un fuerte material tanto de imagen como de palabras". Sin embargo, a tales jóvenes profesores adoctrinados es necesario agregar todavía un ejército de inocentes o bienintencionados compañeros de ruta, que hacen lo mismo que éstos, a menudo, por considerar que es preferible que lo hagan ellos mismos, antes que dejar tal tarea en manos de esos jóvenes profesores adoctrinados. Yo misma viví tal experiencia en conversaciones con experimentados pedagogos los que, subjetivamente, tienen la mejor buena voluntad, pero que afirman que las más de las veces es imposible aclarar la diferencia que existe entre pornografía estimuladora y enseñanza sensata. La "ola" de modernismo, el miedo de aparecer como anticuado, mojigato o tímido, han llevado a una casi total atrofia de la capacidad de distinción".

⁸⁵ En tal sentido, por ejemplo, KENTLER, *Sexualerziehung* cit. (n. 47), p. 94; al respecto, TOCK, *Anarchismus* cit. (n. 77), p. 61 s.

⁸⁶ *Anarchismus* cit. (n. 77), p. 63.

⁸⁷ CICERÓN, *De legibus* I, 47.

⁸⁸ Cfr. MEVES, *Kinderschicksal* cit. (n. 57), p. 47.

ca, o aunque pretenda contrarrestarlas—, se restringe, también se pierde la aptitud para reconocer en absoluto lo que sea bueno por su naturaleza. Queda absolutamente claro que esta circunstancia tiene necesariamente que separar a los niños de las convicciones religiosas de aquellos padres que siguen creyendo en los valores de un orden moral natural, como lo han demostrado numerosas experiencias. Más allá de eso, ellas conducen las más de las veces a la pérdida de la fe que esos padres profesan. Con esto se establece necesariamente una cuña entre hijos y padres, si es que tal cosa no es la que conscientemente se pretenda en la "pedagogía de la emancipación"⁸⁹.

III. CONCEPTO DE TOLERANCIA Y DERECHO DE LOS PADRES

Frente al recurso de los padres daneses, el gobierno danés objetó, entre otras cosas, que la legislación no afectaría al derecho de los padres, toda vez que "la educación sexual debía impartirse en un espíritu de objetividad y tolerancia"⁹⁰. Tal como se desprende prácticamente de todos los instrumentos de apoyo a la instrucción de modo muy claro, esta "objetividad", como ya lo expresó Köck con precisión, repara por lo menos en una "concepción del mundo", que "descansa en una imagen del mundo conformada científicamente". Para el enjuiciamiento del concepto de tolerancia, que el gobierno danés presupone, debemos echar una mirada también a esta imagen cientista del mundo.

1. *La imagen cientista del mundo y la tolerancia*

Los problemas claves al respecto han sido analizados en especial por Eric Voegelin de modo general. En su discusión del concepto de positivismo, que en gran medida es asimilado, silenciosamente y de modo obvio, con objetividad, expresa en primer término. "Lo que Weber, siguiendo a Comte, entendía como racionalismo, debiera ser reinterpretado como moderno irracionalismo"⁹¹. Luego de profundas investigaciones, puede él entonces reconocer "la esencia de la modernidad en el crecimiento del gnosticismo"⁹². Además, él percibe que, por último, "luego del fenomenal impulso que tomaron las ciencias naturales a partir del siglo XVII, este nuevo medio de conocimiento, habría que decir que de modo inevitable, pasó a constituirse en símbolo de la verdad gnóstica". Enseguida agrega la siguiente observación. "En la especulación gnóstica del cientismo esta variante llegó a su extremo, cuando el investigador positivista de la ciencia sustituyó la era de Cristo por la era de Comte"⁹³.

⁸⁹ Al respecto, en especial, SCHOECK, *Schülermanipulation* cit. (n. 57), pp. 28 ss; cfr. también Verdross en el primer párrafo del texto reproducido supra en nota 19; además OSSENBUHL, *Erziehungsrecht* cit. (n. 5), pp. 12 y 55; al respecto supra nota 22.

⁹⁰ WILDHABER, en *EuGRZ*. 3 (1976), p. 494.

⁹¹ Eric VOEGELIN, *Wissenschaft* cit. (n. 53), p. 47. También las afirmaciones que siguen son de extraordinaria importancia. El percibe claramente que tal "nueva interpretación" de la historia chocaría "con la oposición de elementos progresistas, los que, súbitamente, se encontrarían en la situación de irracionalistas reaccionarios": mismo lugar, p. 47 - 49.

⁹² Misma fuente, p. 183.

⁹³ Quien duda acerca de que tal afirmación sea correcta, debiere leer en alguna ocasión el catecismo de la religión positiva de COMTE, *Catéchisme positiviste* (1852, edición alema-

El cientismo constituye hasta nuestros días uno de los más poderosos movimientos gnósticos en la sociedad occidental, y su orgullo inmanentista en la ciencia es tan fuerte, que incluso cada una de las ciencias particulares ha encontrado su específico precipitado en las distantes variantes de las ciencias curativas, en la física, la economía, la sociología, la biología y la psicología⁹⁴.

Sin embargo, tal cientismo gnóstico conduce, por su interna lógica, necesariamente hacia un totalitarismo, incluso sin aparecer bajo la forma de una ideología totalitaria, como son los casos del marxismo o del nacionalsocialismo. Voegelin puede demostrar, que, en general, "el totalitarismo, en cuanto dominación existencial de activistas gnósticos... es la forma final de la civilización progresiva"⁹⁵. Por ello está aun más profundamente fundada de lo que incluso el propio Köck acaso creía, la conclusión a que éste arribó, en el sentido de que una enseñanza estructurada "sobre la base de una imagen del mundo cargada de cientismo", e impuesta "con recurso a la necesidad de tolerancia frente a otras concepciones", "solo puede ser mirada como aplicación de una tolerancia totalitaria"⁹⁶. La conexión de los conceptos de objetividad y tolerancia encubre el hecho de que alguien se cree poseedor de la verdad objetiva en el sentido gnóstico, y con ello, se siente con derecho, a forzar a todos.

Lo dicho aparece más claro, incluso, cuanto se considera una determinada expresión de la verdad gnóstica, como es lo que ocurre en la ideología marxista.

2. El concepto de tolerancia en la ideología marxista

En este plano, basta con un ejemplo representativo. Herbert Marcuse, a no dudarlo, formuló el concepto marxista de tolerancia de manera representativa⁹⁷. Para la distinción entre la real y la falsa tolerancia es decisiva aquella entre "progreso y regre-

na, 1891; edición en inglés bajo el título de *The Catechism of Positive Religion*, Londres, 1858). Cfr. al respecto Michael W. FISCHER, *Verheissungen des Glücks Studien zur Rechts- und Sozialphilosophie des Fortschritts* (Frankfurt am Main - Bern, 1982), p. 171. Allí mismo, p. 172, cita él una expresión de John Stuart Mill, quien califica la "religión humanitaria" de Comte como el más completo sistema de despotismo espiritual y mundano "que hayan salido jamás de un cerebro humano". También hace allí paralelos adicionales con la "religión socialista en Rusia" después de la revolución de octubre, la que "fue una reconstrucción marxista, a la vez, de las religiones humanas de Comte y de Feuerbach".

⁹⁴ Eric VOEGELIN, *Wissenschaft* cit. (n. 53), p. 185 s. En forma general, respecto del problema, también Michael W. FISCHER, *Die Aufklärung und ihr Gegenteil. Die Rolle der Geheimbünde in Wissenschaft und Politik* (Berlín, 1982). En el Prólogo observa acertadamente: "Mientras más fuerte suena la llamada a la ratio, más profundos son los puntos de de lo irracional". En Fischer, varias otras menciones. No obstante, no incurrió en las investigaciones de Voegelin. Al menos, es la conclusión a la que se llega examinando el índice de autores y la bibliografía. El mismo autor *Verheissungen* cit. (n. 93), asimismo con muchas referencias.

⁹⁵ *Wissenschaft* cit. (n. 53), p. 191

⁹⁶ KÖCK, *Der Schutz des Elternrechts* cit. (n. 3), p. 63.

⁹⁷ Herbert MARCUSE, *Repressive Toleranz*, en Robert Paul WOLFF - Barrington MOORE - Herbert MARCUSE, *Kritik der reinen Toleranz* (5ª ed., Franckfurt am Main, 1968), pp. 91 ss.

sión". La diferencia entre ambas "operaría racionalmente en el terreno empírico"⁹⁸. A partir de una verdad gnóstica lograda de tal manera, el conocimiento positivista-empírico de lo que sea progreso sigue "por la fuerza de una lógica interna el encanto de la tolerancia frente a movimientos regresivos y una discriminada tolerancia que distingue en favor de tendencias progresistas"⁹⁹. Sobre esta base, él formula de la siguiente manera su concepción de la tolerancia "liberadora": "La tolerancia liberadora podría, en consecuencia, ser intolerancia frente a movimientos de derecha, y permisividad frente a movimientos de izquierda. Lo que dice relación con la amplitud de tales tolerancias e intolerancias, ella debiere extenderse tanto al campo del obrar como al de la discusión y de la propaganda: tanto a palabras como a actos"¹⁰⁰.

Basta con haber vivido una vez cómo predicán los activistas gnósticos esta intolerancia frente a "movimientos retrógrados", para darse cuenta de la fundamental amenaza que ella constituye para un orden verdaderamente democrático. Al respecto, es obvio que lo "retrógrado" es todo aquello que no se corresponde con las representaciones de estos activistas¹⁰¹. Cuando Marcuse opina que "la respuesta a la dictadura educacional de Platón" sea "la dictadura educacional democrática de los hombres libre"¹⁰², se precisa entender, para poder entender la cita de modo correcto, que "democráticos" solo pueden ser aquellos individuos emancipados en el saber gnóstico por el progreso, y que, en ese sentido, son "hombres libres". No puede haber duda alguna de que la "tolerancia totalitaria" del cientismo gnóstico haya al menos preparado y propiciado esta "dictadura educacional", si es que no la ha establecido directamente.

IV. CONCLUSIONES PARA EL DERECHO DE LOS PADRES Y PARA LA PRESERVACIÓN DE LA DEMOCRACIA

Ya las conclusiones logradas hasta aquí, que, naturalmente, pudieron haber sido fundamentadas de modo más amplio e intenso, permiten algunas importantes conclusiones para el sentido del derecho de los padres de acuerdo con el artículo 2 del

⁹⁸ Op. cit., p. 116.

⁹⁹ Op. cit., pp. 117 s.

¹⁰⁰ Op. cit. p. 120. En p. 121 prosigue: "Que haya movimientos reaccionarios que se aparten de la tolerancia, antes de que puedan llegar a ser activas; que la intolerancia pueda ser asimismo practicada frente al pensamiento, a la opinión y a la palabra –intolerancia en especial frente a conservadores y a la derecha política–, tales representaciones antidemocráticas correspondan a la efectiva evolución de la sociedad democrática, la que ha destruido la base para una tolerancia en todo sentido". Al respecto también WALDSTEIN, *Akademische Freiheit und humane Ordnung* (Salzburgo, 1969), pp. 12 ss.

¹⁰¹ Yo mismo presencié cómo un grupo de tales activistas, con ocasión de una reunión del 1º de mayo de 1982 en la Plaza de la Catedral, en Salzburgo, convocada en apoyo del "Año del niño nonato" (así rezaba la invitación de la "Plataforma de los Médicos por la Vida"), intentó, a través de una contra-manifestación no autorizada, y por medio de gritos y pifias, durante toda la concentración, hacer que aquella no pudiera tener lugar. Los defensores del derecho por la vida fueron apostrofados de "fascistas". Estos activistas, en todo caso, siguieron fielmente el consejo de Marcuse: "intolerancia también frente al pensamiento, a la opinión y a la palabra" (n. 100).

¹⁰² MARCUSE, *Repressive Toleranz* cit. (n. 97), p. 117.

Primer Protocolo Adicional de la Convención Europea de los Derechos Humanos frente a la educación sexual en las escuelas. Muestran también en qué rumbo se puede y debe afirmar un orden verdaderamente democrático.

1. *El derecho parental es un derecho individual*

La acaso más importante conclusión en la actual circunstancia deriva del hecho de que "el derecho de los padres... para asegurar la formación y la enseñanza conforme con sus propias convicciones religiosas y de concepción del mundo", derecho que "el Estado... ha de respetar en el ejercicio de las tareas que él asuma en el campo de la educación y de la enseñanza..." es un derecho individual. De ello se concluye que ni siquiera una sola pareja de padres puede ser compelida a aceptar una enseñanza incidente en la concepción del mundo, como es la educación sexual, si aquella no se corresponde con sus convicciones religiosas y sobre el mundo. Sin duda, tan solo los padres tienen el derecho de precisar cuándo una enseñanza no corresponde con tales convicciones religiosas y sobre el mundo¹⁰³. Cualquier presión que no respete este derecho viola, sin duda, los derechos humanos. Si los padres llegan a la fundada convicción de que una determinada enseñanza no corresponde a las "propias convicciones religiosas y sobre la concepción del mundo", o que aquella más bien las contradice, entonces esa obligación no puede justificarse aseverando que tal enseñanza se imparte con "objetividad y tolerancia", de modo "objetivo, crítico y pluralista". Lo que se esconde detrás de estos conceptos permite identificar que estamos en presencia al menos de una concepción del mundo fundado en el cientismo. Sin embargo, en la realidad de hoy se esconde detrás de todo eso una ideología masiva. En ambos casos, esta idea: que la tolerancia permite aceptar, es decir, suponer, que aquello que el Estado –o sea, la mayoría dominante dentro del Estado– ha introducido con su progresivo saber es objetivo y real, esa idea conduce a desconocer el derecho parental y a la inversión de la tolerancia. Tal como lo demostraba ya Fritz Ossenbühl de manera tan certera, "las posiciones relativas a los derechos fundamentales están precisamente para defender la esfera individual contra las decisiones mayoritarias"¹⁰⁴. Pero la tolerancia que sirve de fundamento a la presión para "aceptar como 'neutral' un cierto punto de vista establecido por decreto"¹⁰⁵, se convierte, de hecho, en una "tolerancia totalitaria". Y esto ocurre también, y principalmente, porque ello es la consecuencia de una corriente fundamental, sea cientista-totalitaria o ideológico-totalitaria, que se encuentra detrás de esa presión. Es por eso que tal presión se califica con razón como una "nueva dictadura"¹⁰⁶.

¹⁰³ Supra I, 1, en especial en nota 26.

¹⁰⁴ *Erziehungsrecht* cit. (n. 5), p. 143. Ossenbühl observa a continuación: "Pretender otorgar una plusvalía a tales decisiones de mayoría, a través de la expresión 'reformas', no es lo apropiado al problema jurídico-constitucional del límite entre dos esferas de influencia y de decisión". También son importantes las observaciones suyas que siguen en p. 143 ss. Medidas por éstas y otras, queda en claro cuán errada es la concepción de WILDHABER, en *EuGRZ*. 3 (1976), p. 495.

¹⁰⁵ Köck, *Der Schutz des Elternrechts* cit. (n. 3), p. 61; al respecto, supra III, 1.

¹⁰⁶ Supra en nota 82; en general, supra en II, 2 y 3, y también III.

2. *La educación sexual no corresponde en caso alguno ser impartida en la escuela básica*

Prescindiendo totalmente de todos los demás problemas, existen cuidadosos análisis psicológicos que concluyen en que una educación sexual no corresponde a la escuela básica debido a razones objetivas, y que ello es así, incluso en la hipótesis de que la enseñanza sea impartida en forma "objetiva". La conclusión que es preciso sacar de esto y que formula en especial Meves –coincidiendo con muchos otros especialistas–, consiste en que "para preservar la futura generación del triste destino de tantos jóvenes suecos", la "primera medida... sería suprimir la educación sexual para alumnos de enseñanza básica donde se hubiera empezado a impartir"¹⁰⁷. Es totalmente claro que tanto aquellos que se asientan en el terreno del cientismo gnóstico como los que nadan en la misma corriente, y asimismo los sostenedores de la pedagogía de la "nueva izquierda" se opondrán con todos los medios a tal exigencia, y que tratarán de definirla como expresión de una posición "retrógrada" y "represiva". Dada la objetiva constitución acerca del devastador carácter dañoso de tal educación sexual, por mucho que sea impartida por un maestro con la mejor intención, no pueden, no obstante, invocar de que sea "objetivamente justificado o muy necesario" continuar con la educación sexual en el nivel de la enseñanza básica. No es desde luego difícil concebir que también los políticos y los pedagogos, que debieran saberlo mejor, cedan a los supuestos avances modernos, por ignorancia o por temor de aparecer frente a otros como "retrógrados", anticuados o intolerantes¹⁰⁸. Aquí opera el peligro, destacado en especial por Cicerón, de ser seducidos por el consenso de las masas, a lo que hay que agregar el error de tomar al vocero más bullicioso de determinadas tendencias como portador de la opinión de la mayoría.

No obstante, mientras no sea posible enmendar esta circunstancia, el Estado lesiona el derecho parental cada vez que presiona a los padres y a los alumnos para aceptar tal enseñanza, incluso contra sus convicciones religiosas.

3. *La educación sexual escolar como medio para la manipulación totalitaria*

El hecho de que la educación sexual escolar sea en todo caso impuesta por una amplia corriente de la "pedagogía de la nueva izquierda" como medio para la manipulación totalitaria de la juventud, debe ser en primer término reconocido y en segundo, tomado en serio. Tal hecho permite reconocer que precisamente en el caso de la educación sexual escolar no se trata simplemente de una "corriente de moda en la pedagogía". Pertenece esencialmente a un "programa para una revolución cultural como presupuesto de una revolución social"¹⁰⁹. Es asombroso cuán poca atención se presta al hecho, observado en especial por Schoeck y muchos otros, de que prácticamente todos los instrumentos de enseñanza en este campo estén dominados, en mayor o menor grado, por estas ideas, y que, por muchos motivos, no pueda esperarse, en un futuro próximo, un cambio de la situación¹¹⁰. No puede negarse

¹⁰⁷ Supra en nota 84.

¹⁰⁸ Al respecto, también WALDSTEIN, *Menschenrecht* cit. (n. 30), p. 65 n. 186.

¹⁰⁹ Supra en nota 77.

¹¹⁰ Cfr. SCHOECK, *Schülermanipulation* cit. (n. 57), pp. 122 ss.; también, en especial, pp. 138 ss.

que, en este caso, estamos frente a una fundamental amenaza de la democracia en su conjunto. Cuanto más logren estos intentos totalitarios ocultar su influencia bajo el velo de la objetividad, el pluralismo crítico o la tolerancia, mayor dimensión adquiere el peligro. Es por ello que todas las siguientes consecuencias deben referirse a tales peligros en su completa dimensión. Tan solo entonces cabrá abrigar esperanzas de que todos aquellos que estén interesados en la preservación de un orden verdaderamente democrático estén también dispuestos llevar a cabo lo necesario a tal efecto.

4. *La preservación de las libertades fundamentales constituye una prueba decisiva para la afirmación de la democracia*

Cuando el Preámbulo de la Convención Europea de los Derechos Humanos parte expresando que "la conservación" de las libertades fundamentales "se asienta esencialmente en un régimen político auténticamente democrático", de ello se desprende la conclusión de que, por el contrario, el ordenamiento auténticamente democrático debe precisamente procurar que se respeten realmente estas libertades básicas, incluso cuando haya cesado la "común concepción" entre las mayorías y minorías políticas acerca del "respeto de los derechos humanos". No se trata tan solo de reconocer aquellos derechos humanos que a uno le acomoden políticamente, ni tampoco del modo en que le acomoden.

Franz Bydliński, en un contexto distinto, expresa algo que también en este contexto es adecuado: "Incluso la ideología más dogmática debiera evitar caer en la tentación de aceptar legislar en aspectos que por algún concepto le convengan... y simplemente ignorar otras leyes de igual rango. Con ello lo único que provoca es que otros hagan lo propio con las leyes que aquélla prefiera. Ello constituiría el fin de un ordenamiento jurídico vinculante"¹¹¹ .

También constituiría el fin de un orden jurídico de derechos fundamentales como son los derechos humanos y las libertades básicas, si ocurriera que fueren vaciados de contenido según la oportunidad política y a través de chicanerías. Una verdadera democracia sólo podrá subsistir si los derechos y las libertades fundamentales permanecen intangibles también para la minoría. Es lo que, en especial, manifestó Wolfgang Fikentscher con certera claridad en su exposición acerca de la "democracia de los derechos fundamentales", cuya esencia está dada por "derechos inalienables y no sometidos al vaivén de las mayorías"¹¹² . La efectiva supresión de tales derechos inalienables y no sometidos al vaivén de las mayorías significa de hecho lo que Marcuse, en otro contexto, y atacando a las actuales democracias liberales, denomi-

¹¹¹ Franz BYDLIŃSKI, *Der Schutz des Ungeborenen in zivilrechtlicher Sicht*, en Herta PAMMER - Rudolf WEILER (editores), *Volle Menschenrechte für das ungeborene Kind* (Viena, München, 1980), pp. 95 s.

¹¹² Wolfgang FIKENTSCHER, *Methoden des Rechts in vergleichender Darstellung* (Tübingen, 1977), p. 406; op. cit., p. 615 n. 598, expresa con acierto: "Injusta y peligrosa es la confianza en que la mayoría, por sí y de modo 'inmanente' o de cualquier otra manera, vaya a respetar la frontera de los derechos fundamentales, o que aquella mayoría sea incluso dueña acerca del qué y del cómo de los derechos fundamentales".

na "la tiranía de la mayoría"¹¹³. En cuanto a las cuestiones del derecho parental en conexión con la educación sexual en las escuelas, queda claro –como también en otros problemas¹¹⁴–, que una real tiranía de la mayoría, que desprecie los derechos fundamentales, no pertenece solo al campo de los peligros teóricos. La salvación de este realmente grave ataque a la democracia dependerá, sin duda, de que se consiga encontrar un sincero e irrestricto respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales.

¹¹³ MARCUSE, *Repressive Toleranz* cit. (n. 97), p. 94.

¹¹⁴ Al respecto véase WALDSTEIN, *Menschenrecht* cit. (n. 30), en especial pp. 122 ss., con referencias adicionales.

PUBLICACIONES DE LA ESCUELA DE DERECHO
(1975-2001)

I. LIBROS

- Francisco SAMPER, *Derecho Romano* (Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1975), 373 págs.
- Alvaro D'ORS, *Una introducción al estudio del derecho* (Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1976), 126 págs. Segunda edición 1989.
- Rafael VALENZUELA, *Contaminación marítima y derecho nacional* (Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1976), 71 págs.
- Michel VILLEY, *Estudios en torno a la noción de derecho subjetivo* (Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1976), 248 págs.
- Alejandro GUZMAN, *La fijación del derecho. Contribución al estudio de su concepto y de sus clases y condiciones* (Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1977), 125 págs.
- Rafael VALENZUELA, *La protección jurídica del patrimonio ambiental en las islas oceánicas chilenas* (Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1978), 89 págs.
- Hugo ROSENDE ALVAREZ, *Responsabilidad precontractual* (Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1979), 120 págs.
- Mario GONGORA, *Estudios de historia de las ideas y la historia social* (Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1980), 392 págs.
- Enrique AIMONE, *Derecho económico internacional* (Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1980), 255 págs.
- Alfonso ANSIETA, *Contratos de fletamento de naves* (Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1983), 146 págs.
- Italo MERELLO, *Historia del derecho* (Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1983), 164 págs. Segunda edición 1989.
- Léontin-Jean CONSTANTINESCO, *Tratado de derecho comparado. El método comparativo* (Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1987), vol. II, 330 págs.
- Bernardino BRAVO, *Poder y respeto a las personas en Iberoamérica. Siglos XVI a XX* (Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1989), 183 págs.
- Carlos SALINAS, *Sectas y Derecho* (Ediciones Universitarias de Valparaíso, 2001), 418 págs.
- Alejandro GUZMÁN, *El Derecho Privado Constitucional de Chile* (Ediciones Universitarias de Valparaíso, 2001), 302 págs.

II. ACTAS DE CONGRESOS

Lo contencioso administrativo. Ponencias presentadas a las Jornadas sobre lo contencioso administrativo, celebradas en la Escuela de Derecho de la Universidad Católica de Valparaíso en noviembre de 1975 (Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1976), 68 págs.

Actas de las VII Jornadas de Derecho Público (Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1977), 239 págs.

Actas del Primer Congreso Latinoamericano de Derecho Canónico (Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1995) 412 págs.

III. REVISTAS

Revista de Estudios Histórico-Jurídicos (Ediciones Universitarias de Valparaíso), volúmenes 1 (1976), 2 (1977), 3 (1978), 4 (1979), 5 (1980), 6 (1981), 7 (1982), 8 (1983), 9 (1984), 10 (1985), 11 (1986), 12 (1987-1988), 13 (1989-1990), 14 (1991), 15 (1992-1993), 16 (1994), 17 (1995), 18 (1996), 19 (1997), 20 (1998), 21 (1999), 22 (2000).

Revista de Derecho de la Universidad Católica de Valparaíso (Ediciones Universitarias de Valparaíso), volúmenes 1 (1977), 2 (1978), 3 (1979), 4 (1980), 5 (1981), 6 (1982), 7 (1983), 8 (1984), 9 (1985), 10 (1986), 11 (1987), 12 (1988), 13 (1989-1990), 14 (1991-1992), 15 (1993-1994), 16 (1995), 17 (1996), 18 (1997), 19 (1998), 20 (1999).

NORMAS DE REDACCIÓN

Se ruega a los colaboradores de la *Revista de Derecho de la Universidad Católica de Valparaíso* ceñir sus trabajos a las siguientes normas de redacción:

1. Los trabajos se entregarán mecanografiados a espacio y medio en dos cuerpos: uno de texto y otro de notas. No será posible introducir modificaciones en las pruebas, las cuales corregirá su autor.

2. Se tenderá a dividir los artículos en párrafos señalados con números romanos o arábigos, seguidos de punto (1.). Déjase al criterio de los colaboradores acudir a otras divisiones superiores o inferiores al párrafo, usándose de ellas con prudencia. También queda al criterio de aquéllos el rubricar las diversas secciones de sus artículos, caso en el cual las rúbricas irán destacadas respecto del cuerpo del texto, con su respectivo número inicial. Cuando se usen letras de subdivisión, cada una de ellas irá con paréntesis final: a).

3. La indicación de los lugares citados, sean de autores, sean de fuentes, se hará siempre en nota. Tratándose de autores, se repetirán sus apellidos en nota, aun cuando ya en el cuerpo aquéllos se hubieran mencionado.

4. La revista presenta una tabla de abreviaturas. Para la construcción de nuevas abreviaturas no indicadas ahí se ruega seguir los mismos criterios que se desprenden de los casos contemplados. En particular, que las abreviaturas bajo la forma de siglas irán siempre en cursiva, o sea, con subrayado simple (p. ej.: *RDJ.*), excepto si se trata de siglas de fuentes (p. ej.: CCh.), y que sus letras no se separarán con puntos (mal: C.C.Ch.; bien: CCCh.). Cada colaborador podrá presentar su propia tabla, con llamada de asteriscos antes de la nota 1, ordenando alfabéticamente los elementos abreviados.

5. La cita de manuales y monografías se hará conforme con el siguiente modelo: CARNELUTTI, *La prueba civil* (trad. Alcalá-Zamora, Buenos Aires 1955), p. 35, 49; FENECH, *Derecho Procesal Penal* (Barcelona 1960), 2, p. 896.

El subrayado simple del título de la obra citada significa que se pide al tipógrafo *letra cursiva*. El "3" (o cualquier otro número, según corresponda), elevado después del título, indica la edición citada (3ª edición). El "2", escrito después de cerrado el paréntesis que contiene el lugar y la fecha de edición, señala el volumen o tomo usado. "Trad." significa "traducción". Cuando se citen varias obras se ordenarán éstas cronológicamente y cada una se separará de la siguiente con punto y coma.

6. La cita de artículos aparecidos en revistas se hará según el siguiente modelo:
MESSINEO, *Accordo simulatorio e dissimulazione di contratto*, en *Rivista di Diritto Civile* 12 (1966) 1, pp. 241-254.

Se observará el uso de la preposición "en" precedida de coma, entre el título del artículo y el de la revista. Ambos títulos irán en cursiva (con subrayado simple). El "12" después del título de la revista señala el volumen de ésta, citado; 1966 entre paréntesis, su año; y el "1" después del paréntesis, el fascículo. El título de la revista puede ir abreviado (p. ej.: RDC).

7. La cita de trabajos que figuren en misceláneas o, en general, en escritos reunidos de un mismo autor o de diferentes autores, se hará de acuerdo al siguiente ejemplo:

MIAJA DE LA MUELA. *El tribunal de justicia en el mundo actual, en Perspectiva del derecho público en la segunda mitad del s. XX. Homenaje al Prof. E. Sayagües Lazo* (Madrid, 1969) 2, pp. 140-174.

El "2" después del paréntesis, señala el volumen o tomo.

8. Cuando se trate de mencionar obras precedentemente citadas en el artículo, se procederá de acuerdo con este modelo:

CARNELUTTI (n. 10), pp. 77.

Esta forma de citar significa que ahora se invoca la página 77 de una obra de Carnelutti, cuyo título el lector puede encontrar en la nota 10 del trabajo. Pero si en la nota 10 se hubiera citado más de una obra de Carnelutti, entonces se seguirá el siguiente modelo:

CARNELUTTI, *Prueba* (n. 10), p. 77.

Ello quiere decir que la obra de Carnelutti ahora citada es una de las de dicho autor señaladas precedentemente en la nota 10, en cuyo título entre la palabra "Prueba" (La prueba civil).

Se evitará, en consecuencia, el sistema de simplemente colocar "op. cit.", que suele no orientar al lector en la búsqueda de la obra que se está citando.

9. Para destacar una palabra u oración del trabajo o de sus citas, se usará no la letra cursiva sino la letra espaciada. Se pedirá este tipo de letra, o bien, la palabra u oración, o bien, manuscibiendo líneas paralelas entre cada letra de la palabra u oración de que se trate.

10. La letra cursiva (subrayado simple) se empleará para los títulos completos o abreviados de obras y revistas; para los títulos (cuando no están abreviados) de fuentes; y para la transcripción de textos de fuentes (p. ej.: artículos de un código o ley o párrafo de una sentencia). Queda al criterio del autor encerrar la cita de fuentes entre comillas o el no encerrarla. Si se citan textos de autores contemporáneos que no pueden considerarse propiamente fuentes, no se usará la cursiva sino las comillas.