



BIOÉTICA Y DIGNIDAD HUMANA EN LOS LIBROS DE HUMANIDADES DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA (ESO) Y EL BACHILLERATO EN ESPAÑA

BIOETHICS AND HUMAN DIGNITY IN THE HUMANITIES BOOKS OF SECONDARY EDUCATION (ESO) AND HIGH SCHOOL IN SPAIN

JOSÉ MARÍA GARRIDO BERMÚDEZ <https://orcid.org/0000-0003-1042-8695>

MANUEL ORIOL SALGADO <https://orcid.org/0000-0001-7827-8457>

FRANCISCO JAVIER REAL RODRÍGUEZ <https://orcid.org/0009-0005-4502-6698>

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Comunicación. Universidad San Pablo CEU, Madrid, España.

Tel.: 91 4566300

jgbermudez@ceu.es; manuori.ihum@ceu.es; manuori.ihum@ceu.es

RESUMEN:

Palabras clave:

Bioética, dignidad humana, libros de texto, educación secundaria y bachillerato

Recibido: 12/06/2024

Aceptado: 24/07/2024

Desde los 12 a los 18 años los alumnos en España pasan de una etapa obligatoria (ESO) a otra optativa (Bachillerato), donde se abordan cuestiones relacionadas con la bioética en diferentes asignaturas. Nuestro trabajo analiza libros de texto actuales de prestigiosas editoriales españolas de las asignaturas humanísticas de "Educación en Valores Cívicos y Éticos", "Filosofía", y "Religión Católica". El objetivo ha sido analizar, siguiendo una rúbrica, la cualidad y cantidad de los contenidos éticos y bioéticos relacionados con la dignidad humana. Nuestra investigación aporta como conclusiones, en primer lugar, la ausencia generalizada de una fundamentación antropológica de la dignidad humana, equiparada con los "derechos humanos" legalizados y a menudo con el valor de otros seres vivos; la admisión acrítica de la agenda 2030; la omisión de juicios morales en dilemas bioéticos que se generan al inicio y al final de la vida humana. Finalmente también detectamos la difusión de un biocentrismo absoluto como superador del antropocentrismo, sin considerar la opción de un biocentrismo relativo que no reduzca el ser humano a simple biología.

ABSTRACT:

Keywords:

Bioethics, human dignity, textbooks, secondary school and Baccalaureate

From 12 to 18 years of age, students in Spain go from a compulsory stage (ESO) to an optional stage (high school), where issues related to bioethics are addressed in different subjects. Our work analyzes current textbooks from prestigious Spanish publishers in the humanities subjects of "Education in Civic and Ethical Values", "Philosophy", and "Catholic Religion". The objective has been to analyze, following a rubric, the quality and quantity of ethical and bioethical content related to human dignity. Our research provides, as conclusions, first of all, the widespread absence of an anthropological foundation of human dignity, equated with legalized "human rights" and often with the value of other living beings; the uncritical acceptance of the 2030 agenda; the omission of moral judgments in bioethical dilemmas that arise at the beginning and end of human life. Finally, we also detect the dissemination of the an absolute biocentrism, as a way of overcoming anthropocentrism, without considering the option of a relative biocentrism that does not reduce the human being to simple biology.

1. Introducción

Aunque el tema de la dignidad humana y de la ética, y más en concreto de sus aspectos relacionados con la bioética, es en cierto modo transversal a casi todas las asignaturas de la educación secundaria, es en las materias de contenido humanístico (como Educación en Valores Cívicos y Éticos, Filosofía y Religión Católica) donde adquiere una especificidad temática y donde se aborda la cuestión de su fundamento¹. Por este motivo las hemos elegido, ya que queremos investigar el estado actual sobre la dignidad humana, la bioética y algunos problemas particulares dentro de ésta, principalmente el aborto y la eutanasia en el panorama educativo español.

Sin embargo, la consideración de estas materias humanísticas varía notablemente en el sistema educativo de España, donde las competencias educativas están parcialmente transferidas a las Comunidades Autónomas. Así, la primera asignatura, Educación en Valores, se imparte en la ESO de forma obligatoria, aunque cada Comunidad Autónoma elige el curso adecuado para impartirla, desde 1º hasta 4º de la Secundaria; Filosofía se imparte de manera obligatoria en 1º de Bachillerato en todas las Comunidades Autónomas; y, por último, Religión Católica es una asignatura ofertada obligatoriamente por todos los centros españoles en todos los cursos de Secundaria y Bachillerato pero elegida libremente por los padres².

Para realizar esta investigación, hemos seleccionado cuatro libros de texto de diferentes editoriales para cada una de las materias mencionadas. Nuestra elección se ha basado en criterios de importancia, arraigo académico y diversidad ideológica³. Aunque somos

conscientes de que los libros de texto no reflejan de manera exacta el planteamiento que se hace en las aulas de estos temas, ya que intervienen otros factores como la particular historia e identidad del centro, la didáctica y los valores de cada profesor, se trata sin duda de la herramienta más utilizada y la única que permite una visión panorámica para alcanzar conclusiones fiables. No se han podido utilizar las mismas editoriales en las tres materias porque no todas incorporan estas asignaturas en su catálogo. En concreto, para la asignatura de Educación en Valores Cívicos y Éticos, se han analizado los libros de texto de las editoriales *Anaya*, *Santillana*, *SM* y *Vicens Vives*. Para Filosofía de 1º de Bachillerato, los de *Anaya*, *Oxford*, *Santillana* y *SM*. Y para Religión Católica, también de 1º de Bachillerato, *Anaya*, *Edebé*, *SMIPPC* y *Vicens Vives*. Los manuales consultados corresponden a los libros en uso para el curso 2024-2025, dado que el objetivo del artículo es abordar la educación en la actualidad, si bien para ello deberemos apoyarnos también en datos y bibliografía de fechas anteriores, aunque siempre recientes⁴. La identificación completa de cada libro la encontraremos al final del artículo, en el apartado de referencias.

Asociación Nacional de Editores de libros y Material de Enseñanza (ANELE) como la Federación de Gremios de Editores de España, pues los datos accesibles suelen ser sobre el volumen total de ventas de las editoriales.

⁴ En este sentido, son interesantes y abordan también aspectos directamente relacionados con este artículo, los trabajos de Ángel Espejo Arias y de Sergio Calavia Lombardo (et al.). El primero concluía en 2004, entonces con otra ley educativa, que, aunque existía gran cantidad de trabajo acerca de la bioética en el ámbito universitario, éste era más bien escaso en la ESO o Bachillerato, etapas en las que a pesar del interés del alumnado, se impartían pocos contenidos y con escasa precisión (Espejo Arias, A. *Introducción a la bioética en el sistema educativo español (tesis de maestría)*, Córdoba, 2004, pp. 43-44). El segundo, en fecha más reciente, se centra en la asignatura de Cultura Científica de 1º de Bachillerato, analizando libros de texto y trabajo de los profesores, concluyendo que faltan en los libros una introducción clara al concepto de bioética y a la aplicación de sus principios; que hay una amplia diversidad de temas tratados en el aula, pero sin el tiempo suficiente para desarrollarlos plenamente; y por último, que la forma de trabajo predominante para tratar estos temas es la del debate sobre dilemas bioéticos, donde la moral es un concepto clave a la hora de estudiar la bioética (Calavia Lombardo, S., Mazas Gil, B. y Bravo Torija, B. "¿Qué contenidos vinculados a la bioética abordan los libros de Cultura Científica de 1º de bachillerato? ¿Cómo los trabajan los docentes en sus aulas?" *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*. 2022, 19(2), 2103, pp. 13-14).

¹ Todo ello a pesar de que en la legislación educativa sólo hay una referencia a la bioética, en concreto en el Real Decreto que establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la ESO, al referirse a los saberes básicos de la asignatura de Educación en Valores Cívicos y Éticos (Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, en el enlace: <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217/con> [Consulta: 1/09/2024]).

² Para una comparativa de la legislación de todas las Comunidades Autónomas ha sido muy útil la consulta del Portal del sistema educativo español, dependiente del Ministerio de Educación, Formación profesional y Deportes, en el enlace: <https://educagob.educacionyfp.gob.es/ca/curriculo/curriculo-lomloe/curriculos-ccaa.html> [Consulta: 1/09/2024].

³ Sin embargo, si nos centramos en el aspecto puramente económico, no hemos encontrado un ranquin específico sobre el sector de libros de texto, a pesar de haber consultado tanto a la

Finalmente, para la revisión de esos libros hemos utilizado una rúbrica cuantitativa y cualitativa previamente elaborada y que se recoge en el Anexo I⁵. En concreto, la rúbrica incorpora preguntas sobre la específica mención o no de la bioética en los libros, y en caso afirmativo si esta mención va acompañada de alguna valoración. Asimismo, incluye puntos que hacen referencia a la presencia de la dignidad humana en los textos, de su fundamento y de la relación que ésta guarda con la vida humana, especialmente en su vulnerabilidad, comienzo y final. Por último, plantea cuestiones concretas no sólo sobre si en los libros se abordan temas concretos como el aborto y la eutanasia, sino también cómo son tratados estos aspectos, y en particular, si se relacionan con la ética y la dignidad humana que han aparecido anteriormente.

2. Revisión de los libros de texto

A continuación, procederemos a exponer los resultados principales de este análisis de los libros de texto a partir de la rúbrica señalada. Lo haremos comenzando con la asignatura de Educación en Valores Cívicos y Éticos, seguiremos con Filosofía y terminaremos con Religión Católica.

2.1. Educación en Valores Cívicos y Éticos

En los cuatro libros analizados de Educación en Valores Cívicos y Éticos se menciona explícitamente la bioética, aunque en contextos distintos. El de la editorial Anaya le dedica el último apartado del último capítulo del libro (pp. 112-113), dedicado a la ética ambiental, y más concretamente a la investigación sobre la naturaleza. En el de la editorial Santillana se estudia en el capítulo dedicado a la justicia y la igualdad, concretamente en el apartado sobre los límites éticos de la ciencia (pp. 75, 79). En el de SM sólo se describe en un pequeño cuadro en el que añade que reflexiona sobre cuestiones médicas o trato a los animales, entre otras (p. 106). Y en el de *Vicens Vives* se estudia en el capítulo sobre la ética, como ejemplo distinguido de dilema moral de nuestro tiempo (pp. 38-39). Todas esas menciones son indudablemente

positivas, e incluyen referencias al Comité de Bioética de España (*Anaya*), a los principios de la ética médica (*Santillana* y *Vicens Vives*) y a la Declaración Universal de los Derechos del Animal (*Santillana*).

Sin embargo, solo uno de ellos trata la bioética en relación con la dignidad humana, en el libro de *Vicens Vives* (p. 39). Las demás menciones a la dignidad se encuentran en otros apartados de los libros, como el dedicado a la paz (*Anaya*, p. 60), la educación afectivo-sexual (*Anaya*, p. 21), la ética (*Vicens Vives*, p. 36), la igualdad (*Vicens Vives*, p. 10), el biocentrismo (*Santillana*, p. 111; *Vicens Vives*, p. 118), el autoconocimiento (*SM*, p. 80) y sobre todo a los derechos humanos (*Anaya*, p. 65; *Santillana*, p. 64; *SM*, p. 26; *Vicens Vives*, pp. 74-75, 78).

A pesar de la mención explícita de la bioética en los tres libros, ninguno de ellos hace referencia explícita ni al aborto ni a la eutanasia. Ninguno de los libros analiza en detalle estos temas desde una perspectiva que abarque tanto los argumentos a favor como en contra, lo que podría ser visto como una omisión significativa en un contexto educativo que busca formar ciudadanos con criterio ético.

Concretamente, en ninguno de los libros se define la eutanasia ni se ofrecen argumentos que justifiquen o rechacen su práctica. Solo se mencionan, en el libro de *Anaya*, “los cuidados paliativos a personas enfermas terminales” como uno de los ejemplos de debate bioético, sin añadir ninguna valoración al respecto. Los otros ejemplos de debate bioético que se mencionan, entre todos los libros, son la clonación (*Anaya* y *Santillana*), la manipulación genética (*Santillana* y *SM*), la producción de alimentos artificiales (*Santillana*), la investigación con humanos (*Santillana* y *Vicens Vives*), la negativa al tratamiento médico por motivos religiosos (*Vicens Vives*) y la experimentación con animales (*Santillana*).

Sobre el aborto, aunque no hay referencias explícitas en ninguno de los libros analizados, sí se puede interpretar que se alude indirectamente a él en el libro de *Santillana*, si bien no en relación con la bioética, sino en el capítulo dedicado al feminismo y la diversidad. En concreto, se menciona la discriminación que se da en muchos países que limitan los derechos de las mujeres “a ejercer control sobre su propio cuerpo”, sin llegar a

⁵ El Anexo I se encuentra en: *Cuadernos de Bioética*. 2024; 35(115): 241-255

una discusión explícita sobre el aborto. Por otro lado, ni el libro de *Anaya, SM* o *Vicens Vives* mencionan el aborto en ningún momento, manteniendo la discusión en un plano general de la bioética sin afrontar este controvertido tema.

En conclusión, los libros de texto de Educación en Valores Cívicos y Éticos de la ESO, analizados en este estudio, presentan un tratamiento limitado y superficial de cuestiones cruciales de bioética como el aborto y la eutanasia. Aunque se reconoce la importancia de la dignidad humana, especialmente como fundamento de los derechos humanos, esta no se relaciona con la bioética; la falta de discusión profunda sobre temas controvertidos como el aborto y la eutanasia sugiere una tendencia a evitar el debate ético completo en la educación secundaria. Esto deja un vacío en la formación de un pensamiento crítico que podría preparar mejor a los estudiantes para afrontar dilemas bioéticos en su vida futura.

2.2. Filosofía

Todos los libros de texto de Filosofía de 1º de Bachillerato analizados en el presente estudio, con la excepción del de *SM*, incluyen un apartado dedicado al tratamiento de la bioética. A diferencia de los libros examinados de Educación en Valores Cívicos y Éticos, lo hacen en un contexto similar: el capítulo dedicado a la ética aplicada. De hecho, todos ellos tratan la bioética como primer y principal ejemplo de ética aplicada (*Anaya*, p. 230; *Oxford*, p. 310; *Santillana*, pp. 209-210). Posteriormente, mencionan otros ejemplos, como la ética medioambiental (*Anaya, Santillana*), la ética empresarial (*Anaya, Oxford, Santillana*) o la infoética (*Oxford*). En cuanto a su tratamiento, dos de los libros se centran en la exposición de los principios de la ética médica (*Oxford* y *Santillana*), mientras que el de *Anaya* trata de clasificar las cuestiones bioéticas en relacionadas con el nacimiento, con la atención sanitaria y con la muerte.

En todos los casos, salvo el de *SM*, en el apartado sobre la bioética se hace también mención más o menos explícita del aborto y la eutanasia. El aborto no es mencionado en el libro de *Anaya*, aunque se alude al "derecho de libertad de procreación", pero sí se nom-

bra en el de *Oxford* y en el de *Santillana*. Tampoco menciona el libro de *Anaya* expresamente la eutanasia, pero sí el "derecho a una muerte digna". Por último, en los libros de *Oxford* y *Santillana* sí se alude a la eutanasia. Ahora bien, en ninguno de los casos se hace una valoración del aborto o de la eutanasia, ya sea porque está completamente ausente cualquier indicación valorativa (*Oxford* y *Santillana*), ya porque se equilibra, sin ponderar, el derecho a la libertad de procreación con el riesgo de deshumanización y el derecho a una muerte digna con el respeto a la vida (*Anaya*). El libro de *Santillana* sí incluye una actividad que sugiere implícitamente, a través de una pregunta, una relación entre democracia y aborto.

En cualquier caso, aborto y eutanasia aparecen siempre dentro de un catálogo más amplio de debates bioéticos, como son la reproducción asistida (*Anaya, Oxford*), la clonación (*Anaya, Oxford*), la eugenesia (*Anaya, Oxford, Santillana*), la experimentación con animales o humanos (*Oxford, Santillana*), o el transhumanismo (*Santillana*).

Por otro lado, se hace alusión, expresa o no, de asuntos relacionados con la bioética, y en concreto con el inicio y el fin de la vida, en otros apartados de los libros, como el referido a la filosofía de la técnica en el libro de *Anaya*, que menciona riesgo de instrumentalización del ser humano por el desarrollo tecnológico (p. 177) o la filosofía de Hans Jonas que subraya el respeto a la vida como orientación de las posibilidades científico-técnicas (p. 178). Asimismo, se puede interpretar que el libro de *Oxford* alude implícitamente al aborto al tratar del feminismo, una de cuyas conquistas son los "derechos reproductivos, como el derecho a decidir si tener hijos o no", y se propone una actividad de debate sobre la eutanasia en el tema dedicado a la antropología. También el libro de *SM*, aunque no alude expresamente a la bioética, el aborto ni la eutanasia, menciona los problemas éticos de la ciencia (pp. 44-45).

Finalmente, todos los libros mencionan la dignidad humana, en relación con los derechos humanos, pero no con la bioética. Así lo hacen el libro de *Anaya* (p. 234), *Oxford* (pp. 300-301), *Santillana* (pp. 245-246) y *SM* (pp.

161, 216-217). También se menciona la relación de la dignidad humana con el concepto de persona (*Oxford*, p. 88; *Santillana*, p.162 y *SM*, p. 117), con los valores democráticos (*Santillana*, p. 187), con la libertad (*Anaya*, p. 81; *Oxford*, p. 80) y la racionalidad (*Oxford*, pp. 317, 365), con alusiones a las contribuciones de filósofos como Immanuel Kant, quien subraya la importancia de tratar a cada individuo como un fin en sí mismo y no meramente como un medio para alcanzar otros fines, pero también a otras tradiciones de fundamentación de la dignidad, como la tomista o el personalismo.

En resumen, aunque los libros de Filosofía de 1º de Bachillerato de las editoriales analizadas incluyen menciones y definiciones sobre bioética y dignidad humana, desde una perspectiva pluralista, incorporando diversas corrientes filosóficas que enriquecen el debate y promueven el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, su tratamiento de los temas del aborto y la eutanasia es en gran medida superficial y carece de un enfoque filosófico profundo. Esto indica una posible reticencia a abordar estos temas de manera directa, lo que podría limitar la capacidad de los estudiantes para desarrollar una comprensión crítica y filosófica sobre cuestiones bioéticas fundamentales.

2.3. Religión Católica

El análisis de los libros de texto de Religión Católica de 1º de Bachillerato pone de manifiesto que hay una mayor diversidad de tendencias entre las editoriales sobre los temas relacionados con la bioética en comparación con los libros de Educación en Valores Cívicos y Éticos y Filosofía. En efecto, de los cuatro libros analizados, dos tratan ampliamente el tema, mientras que otros dos apenas lo mencionan. El libro de la editorial *Anaya* dedica un apartado a la bioética en el capítulo sobre la ciencia y la fe (pp. 81-82), como también lo hace el de la editorial *Edebé* en el capítulo centrado en el mensaje social cristiano (pp. 122-123). En cambio, el libro de *Vicens Vives* solo hace una referencia indirecta a la Cátedra Internacional de Bioética en un apartado sobre el médico Jérôme Lejeune, descubridor del síndrome de Down. El libro de *SM/PPC* no hace ninguna referencia a

la bioética, salvo una mención en el apartado sobre los retos de la tecnociencia en el capítulo sobre la razón. Estos dos últimos libros presentan un enfoque marcadamente cauteloso y en ocasiones limitado en cuanto a la profundización de estos temas, lo que podría reflejar una posible intención de eludir controversias sobre las enseñanzas tradicionales de la Iglesia Católica.

En cuanto a los temas concretos bioéticos, de los que mencionan la bioética, el libro de *Edebé* se centra en los relacionados con el inicio de la vida. En el apartado sobre la bioética, además de la eugenesia y las técnicas de reproducción asistida, se centra en la "interrupción del embarazo": sin utilizar la palabra "aborto", expone la postura del magisterio de la Iglesia Católica sobre él. Y en el capítulo sobre las opciones éticas del cristianismo, dedica un punto a la defensa de la vida humana, mencionando expresamente el aborto y la doctrina de la Iglesia al respecto (p. 65). Finalmente, también alude al aborto, citando la encíclica *Fratelli tutti* del papa Francisco, al hablar de las formas contemporáneas de esclavitud (p. 108). El libro de *Anaya*, por su parte, además de exponer los principios generales de la bioética, solo menciona como ejemplos la ingeniería genética y la prolongación de la vida, y no realiza ninguna alusión al aborto, aunque sí cita al margen la instrucción *Dignitas Personae*, que expone la dignidad del ser humano desde la concepción hasta la muerte natural. El libro de *Vicens Vives*, aunque no menciona la bioética, como se ha dicho, sí alude al aborto, al resumir la biografía de Jérôme Lejeune (p. 98), y al hablar de los atentados contra la dignidad humana, citando la constitución *Gaudium et Spes* del Concilio Vaticano II (p. 39). El de *SM/PPC*, como se ha dicho, no expone la bioética ni el aborto, aunque se puede interpretar como una alusión indirecta la referencia al conflicto entre capital y vida en el capítulo sobre economía (p. 127), así como la afirmación de que "hoy [...] se eliminan cuerpos molestos y se evita el desarrollo de muchas vidas que podrían florecer" (p. 22).

La eutanasia no es mencionada en ninguno de los cuatro libros analizados, aunque el de *Anaya* dice textualmente que "al final de la vida cabe preguntarse si es

legítimo realizar una serie de actuaciones para alargarla o interrumpirla”, sin ofrecer criterios para responder, salvo la cita de *Dignitas Personae* antes mencionada. Además, en una actividad reproduce una entrevista a un enfermo terminal de ELA (p. 26), pero que no alude explícita ni implícitamente a la eutanasia. Los otros tres libros no hacen ninguna referencia implícita o explícita a este debate en el cuerpo del texto, aunque el de *Edebe* incluye la palabra en el glosario final⁶.

Respecto de la dignidad humana, sí hay una mayor uniformidad entre los libros analizados que sobre la bioética. Todos los libros dedican apartados a la dignidad, reflejando la doctrina católica tradicional, que encuentra en el hecho de ser criatura “imagen y semejanza” de Dios la fuente última de la dignidad y los derechos humanos, y se opone a toda forma de instrumentalización y degradación de la persona. El que lo trata más extensamente es el de *Vicens Vives*, que le dedica cuatro páginas (pp. 36-39). El de *Edebe* le dedica una página, que incluye actividades y citas del Concilio Vaticano II (p. 16). El texto de la editorial *Anaya* le dedica un párrafo dentro del apartado sobre Doctrina Social de la Iglesia (p. 99). El que menos espacio le dedica es el libro de *SM/PPC*, que trata la dignidad como una de las tres ideas de la Biblia sobre el ser humano, junto con la relación y la inclinación al mal (p. 13).

Además de estos apartados específicos, la dignidad humana se menciona en otros contextos en los libros analizados. El más común es el dedicado a la Doctrina Social de la Iglesia: el de *Edebe* subraya la dignidad humana como clave de ésta (p. 105), al igual que lo hace el de *Vicens Vives* (p. 58 ss.). El de *Anaya* lo relaciona en concreto con la economía (p. 101), la ecología integral (p. 103) y al hablar de los derechos humanos (p. 92), y lo conecta con algunos de los hitos principales de la formación de la doctrina social (pp. 95, 97), como también hace el de *Vicens Vives* (p. 67 ss.). Y el de *SM/PPC* se centra en la dignidad al hablar de la economía, citando

la encíclica *Fratelli tutti* (p. 126). También aparecen menciones a la dignidad como límite de la ciencia (*Vicens Vives*, p. 115), como parte de la cultura cristiana (*Anaya*, p. 119) y en conexión con la creatividad humana (*SM/PPC*, p. 82) y con la ciudadanía universal (*SM/PPC*, p. 112).

3. Marco epistemológico, antropológico y ético

Una vez analizados los libros de texto en el apartado anterior, pasamos a ofrecer un marco epistemológico y antropológico para interpretar mejor nuestros hallazgos.

3.1. Un condicionante epistemológico de la rúbrica

La revisión de los textos se ajusta a la rúbrica presente en el Anexo I, cuyos resultados han sido resumidos y esclarecidos en el segundo apartado de este artículo. Sobre esa herramienta de investigación importa destacar ahora un condicionamiento epistemológico que afecta a la interpretación de las posibles conclusiones y, por tanto, a la transmisión de ideas sobre la “dignidad humana” que llega a los alumnos lectores de los manuales.

El condicionamiento, que casi parece obvio, se podría formular en esta afirmación: *los resultados recogidos a través de la rúbrica (sobre si se menciona/no se menciona un término o una formulación de un término) admiten menos variantes de interpretación antropológico-ética con los términos concretos que con los abstractos*. Es procedente, por tanto, agrupar las nociones concretas de la rúbrica, “bioética”, “aborto” y “eutanasia”, y tomarlas por separado del término abstracto “dignidad”.

El grupo de los tres primeros términos genera numerosas controversias científicas y éticas⁷. Pero si comparamos el trío de términos con el término “dignidad”, encontramos que se cumple lo siguiente: (a) que la narrativa y los significados de los tres términos es más indiscutible que las variantes y ambigüedades significativas del término dignidad; y sobre todo (b) que la interpretación del significado de la “dignidad” —y, por tanto, “digni-

6 Sería muy interesante una comparación entre los libros que hemos analizado y los de hace aproximadamente 20 años de las mismas editoriales, para descubrir cómo ha sido la evolución del tratamiento de los temas más sensibles relacionados con la dignidad humana.

7 Por ejemplo, podemos discutir sobre la jerarquía teórico-práctica de los principios de la bioética; o si la mujer gestante tiene un derecho superior al derecho a la vida del feto; o sobre cómo varía la imputabilidad ética según sea la opinión general acerca de la licitud del aborto provocado o la eutanasia activa, etc.

dad humana”— (a su vez dependiente, como veremos, de la concepción antropológica o idea del hombre) va a determinar la solución y la historia de variantes significativas de los otros tres términos, mientras que la relación inversa, a nuestro juicio, no es tan evidente.

Esto significa que, si pudiéramos los términos de la rúbrica en una escala semántica imaginaria, los peldaños superiores los ocuparían los términos más abstractos, que son menos determinados en sí, pero determinan más a los inferiores. Descenderíamos entonces por esa escala desde lo superior a lo inferior en esta sucesión: a) las ideas del hombre (antropología) hacia b) las ideas de la dignidad (humana), c) que configuran interpretaciones de la ciencia bioética y d) admiten diversas descripciones y juicios bioéticos sobre el aborto y la eutanasia como actos médicos (o “anti médicos”, según sean interpretados).

a) *Desde el escalón superior, las ideas sobre el hombre.*

Con métodos y objetivos distintos, las tres materias abordadas comparten su naturaleza humanística y, por tanto, las tres transmiten a los lectores algunas ideas más o menos explícitas sobre la persona humana. Su-
brayamos ese plural, *ideas*, porque no es posible extraer de la lectura de ninguno de los libros por separado una única concepción antropológica, y menos aún si nos referimos al conjunto.

Sin embargo, y tal como hemos visto en el segundo punto de este artículo, en los apartados y actividades de todos ellos aparecen contenidos recurrentes y en ocasiones desarrollados bajo el mismo prisma. Aunque las editoriales han de ajustarse a la misma legislación, sorprende en ocasiones que la similitud de lo explicado contenga tesis tan semejantes, sin poder determinar qué hay detrás de esta elaboración, aparte del cumplimiento de la última ley educativa, la LOMLOE⁸. Efectivamente, en la legislación, especialmente en la autonómica, se desglosan los contenidos que, junto con los criterios de evaluación de las competencias específicas, forman el

⁸ Ley Orgánica 372020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, siguiendo el enlace: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3> [Consulta: 1/09/2024].

currículo de las asignaturas, siendo la base para la elaboración de estos manuales. Una muestra de esto que decimos es el compromiso editorial con la promoción de la Agenda 2030, sin una explicación detallada ni sobre esta Agenda ni sobre las 169 metas que propone. Sin excluir otras motivaciones, y asumiendo el compromiso estatal en la promoción de la Agencia⁹, también en esto se repiten frecuentemente y en diferentes temas esquemas de contenidos comunes sobre los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Más allá de los rasgos particulares que los autores den a un manual concreto, este compromiso editorial implica la concesión omnímoda y acrítica de autoridad ético-política y epistémica a las instituciones europeas y a sus legisladores. Dejando a un lado la valoración del acierto o no de las metas y objetivos de la Agenda, no se da a los lectores margen de discusión racional. Así, por ejemplo, en los libros de Educación en Valores Cívicos y Éticos todas las unidades del programa quedan relacionadas, en teoría y en actividades, con los ODS. Si se trata de los de Filosofía, mientras el de *Oxford* presenta los Objetivos a doble página (pp. 8-9), el de *Anaya* plantea en cada unidad sucesivos “desafíos” y propuestas “comprometidas con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030”. Y si hablamos de los de Religión Católica, los autores coinciden en ver posible y conveniente interpretar las expresiones de caridad o fraternidad cristiana como las actitudes necesarias para cumplir los ODS (más allá del valor espiritual o trascendente que de suyo tengan).

Tras esta reflexión sobre el contexto “institucional” ideológico y político recurrente de los manuales, se puede indagar más en las ideas más o menos explícitas, profundas o superficiales, que conforman sus presupuestos antropológicos. Pasemos a resumirlos por asignaturas:

- El punto de partida de los libros de Secundaria de Educación en Valores es directa y fundamentalmente ético. No hay una reflexión previa antro-

⁹ No puede ser de otra manera, pues desde el año 2015 el Gobierno español se comprometió en la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030. Véase por ejemplo el artículo de Negrín, M. A. “La nueva Ley de Educación (LOMLE) ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 y el reto de la COVID-19”. *Avances en Supervisión Educativa*. 2021; 35, siguiendo el enlace: <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/709/708> [Consulta: 1/09/2024].

pológica, lo cual complica la tarea de poner un fundamento racional a los valores. No obstante, cotejando los textos encontramos que se salva este escollo teórico porque todos consideran a la persona como un ser distinto de los animales por su capacidad de autoconocimiento de su ser, su racionalidad y libertad; es decir, se destaca que el hombre tiene un comportamiento educable (por valores, fines particulares, felicidad, sentido del deber... según las escuelas éticas) precisamente porque, a diferencia de los irracionales, no está determinado por instintos.

- Los textos de Filosofía en Bachillerato se inauguran con la definición de este saber y dedican varias unidades al origen y la naturaleza del ser humano. En todos ellos se describe, con diferente hondura, el proceso de hominización y humanización y, también de forma sencilla y adecuada a los lectores, las concepciones sobre el ser humano a lo largo de la historia, incluyendo las principales antropologías de autores.
- Los libros de Religión Católica, también en Bachillerato, no se detienen a exponer qué es un ser humano antes de exponer los contenidos de la fe. Pero, como prólogo de esos contenidos, todos ellos intentan aclarar que el hombre no es un animal más. Solo el manual de *Vicens Vives* resume de forma sumaria y superficial los rasgos distintivos de nuestra especie según la teoría de la evolución. En cambio, todos los manuales de Religión coinciden en señalar que el núcleo de la apertura religiosa se funda en la necesidad humana de encontrar *sentido* a la vida (y a la muerte), algo que nos distingue del mundo meramente animal. La racionalidad humana busca la verdad y en esta búsqueda el hombre puede abrirse a las preguntas que se responden desde la fe y por la revelación de Dios (sea en las religiones, sea en el cristianismo). Por otro lado, se recurre a la Biblia y a la teología para indicar que el ser humano es criatura de Dios, “imagen y semejanza” suya, como indica el libro del Génesis.

b) Desde las ideas sobre el hombre al escalón de la dignidad humana:

El método fenomenológico adoptado por Max Scheler —hito en el origen de antropología filosófica moderna— no le impidió pensar ontológicamente y definir a la persona humana con la imagen del que ocupa un lugar específico en el cosmos. Su antropología rechaza el idealismo y la reacción existencialista. Para Scheler el hombre ocupa un estadio determinado, espiritual, una forma superior y divergente de las estrategias de supervivencia en la evolución biológica de nuestro planeta¹⁰. Sin necesidad de aceptar toda la fenomenología scheleriana, asumamos ahora, para interpretar nuestra rúbrica, que el hombre ocupa una “posición” en el cosmos. ¿No podríamos considerar que la “dignidad” —el valor o la excelencia (*DRAE*) de la persona— coincide o se corresponde con la “posición” que se atribuye al hombre en estos textos? Y, en segundo término, ¿no podríamos completar la pregunta de la definición y fundamentos de la dignidad con estas dos cuestiones más?: ¿en qué modo y medida esa dignidad humana se tiene en cuenta en la presentación de la bioética?; y ¿qué significa “dignidad” en las situaciones éticas de la persona al inicio y final de la vida, es decir, en el contexto de la práctica del aborto y la eutanasia?

Miremos, por tanto, cuál es la *dignidad/lugar relevante* que ocupa el hombre según estos manuales. Se transmite a los escolares, solo de modo parcial y algo equívoco, la verdad histórica de que ellos (y el docente) pertenecen mayoritariamente a la civilización occidental, es decir, están “situados” culturalmente en la historia europea, de raíces griega, romana y bíblica (judeocristiana). Si tenemos en cuenta las tres asignaturas humanísticas, esa triple raíz permanece en parte velada. En los libros de Religión Católica sí se manifiesta, a través de las menciones bíblicas y teológica, el sustrato originario que admite una naturaleza humana con fines propios que dota de un sentido moral a la libertad. En este contexto, la dignidad humana se entiende como una preeminencia de nuestro linaje

¹⁰ En 1928 Scheler detalla las formas vitales distintas y previas al “espíritu” sobre todo en *El puesto del hombre en el cosmos*, Alba editorial, Barcelona, 2000, 36-65. Y a continuación se refiere propiamente al espíritu (pp. 65-104).

entre los seres del planeta, porque el hombre es racional y lingüístico frente a los irracionales, e incluso espiritual y participante de la naturaleza de la divinidad (fundamentación filosófica compatible con la teológico-religiosa). En la rúbrica empleada para la revisión se buscan referencias a la fundamentación de la dignidad humana, y es significativo que los cuatro libros de Religión Católica señalan el elemento espiritual en el hombre con la referencia bíblica al ser “imagen y semejanza” de Dios (Génesis 1,26), es decir, criaturas de Dios. Uno de los textos (*SM/PPC*, p. 84) interpreta que la especial dignidad humana no es tanto por ser criatura, sino por ser el hombre, como Dios, un ser activo y “creador”.

Más allá de los manuales de Religión, donde es casi tautológico hablar del vínculo (religación) entre el hombre y Dios, en las asignaturas de Educación en Valores y en Filosofía, las únicas menciones a una fundamentación espiritual de la dignidad humana excluyen a Dios, o lo incluyen solo indirectamente remitiendo a dimensiones “espirituales” del hombre tales como: un carácter “infinito” del hombre, citando a Pascal (*Filosofía, Oxford*, p. 81); según la filosofía personalista, la necesidad de dotar de sentido a la vida trascendiendo los fines materiales, yendo “al encuentro de nuestro fin espiritual, que nos permite entendernos interiormente y acercarnos al otro en su dignidad” (*Filosofía, Santillana*, p. 162); en la ley natural dada por Dios a los hombres para orientar nuestra voluntad (*Filosofía, Oxford*, p. 297); y en la libertad, citando a Roosevelt (*Educación en Valores, Anaya*, p. 65).

En el conjunto de estos dos grupos de manuales no hay tesis firmes, es decir, sostenidas por sus autores, de que el fundamento de la dignidad del hombre sea Dios o un alma espiritual que le asemeja a Dios. O no se menciona esa relación Dios-hombre, o solo se menciona de forma aislada en una o dos frases a lo largo de todo el libro y en boca de pensadores cristianos (san Agustín, santo Tomás, Pascal, Mounier, Roosevelt), sin que los propios autores de los manuales se pronuncien.

A pesar de que estos manuales (*Educación en Valores y Filosofía*) no estiman necesario (¿o posible?) dar un fundamento último a la dignidad humana, todos recogen una imagen del hombre cargada de sentido

moral. Se desprende de la lectura de todos ellos (pero con desigual profundidad) que somos un ser que es capaz de pensar sobre sí y sobre el mundo, decidir por sí mismo, compartir la responsabilidad de conservar el planeta ahora y en vistas a las futuras generaciones. Estas ideas, reflexiones y actividades alientan al lector en su compromiso por conocerse, mejorarse y mejorar su entorno (empezado por el ámbito de su propia escuela). Y también le animan a cultivar las relaciones humanas evitando los abusos de poder, y a respetar ciertos límites éticos en el comportamiento personal, así como en la investigación científica y en el uso de la tecnología por todos.

Este elenco de valores requeriría, insistimos, un asiento teórico sólido sobre el sentido último de la dignidad humana, pues si falta esto, el propio término acaba generando confusión. Como sugeríamos antes, la dignidad es un valor particular, correlativo con una “posición” relevante en el conjunto de los seres. El lugar del ser humano (respecto de Dios, las demás personas, y respecto al resto de seres inertes y vivos) no es indiferente ni omisible en un manual humanístico. En esas relaciones se esconde el fundamento de la dignidad y las consecuencias prácticas de ella. Es preciso, para lograr una educación bioética (religiosa, ética, filosófica o cívica), tratar de *delimitar* la idea de hombre y su puesto en el cosmos. Incluso ahora que entendemos el universo físico como espacio en expansión, nuestro “lugar” en el cosmos se comprende por las relaciones de espacios inmensos colindantes y por la posición en ciertas unidades (una galaxia, por ejemplo), integrados en unidades superiores dentro de un todo de límites cambiantes. También nuestro *lugar/dignidad* en sentido ontológico se reconoce por los límites que definen nuestro ser y cada una de nuestras potencias en su jerarquía natural. Consecuentemente, no es posible comprender la identidad humana si se disuelven los límites. Más bien necesitamos un cultivo de ellos que admita a la vez la supresión, creación y mejora de estos siempre que se conserve entre ellos su jerarquía unitaria¹¹.

11 Precisamente la ideología del transhumanismo plantea la potenciación sectorial con olvido de la jerarquía y, más aún con olvido de la esencial limitación y vulnerabilidad de cada potencia y de nuestro propio ser.

3.2. Sobre los fundamentos de la dignidad humana y el debate en bioética

Por lo que se refiere a la delimitación del término *dignidad*, tal vez el pasaje más aclarador de los textos analizados se encuentra en un libro de Filosofía (Oxford, p. 300). Allí se presenta sintéticamente —sin discusión profunda, pero planteando objeciones parciales a cada una— cuatro fundamentaciones diferentes de los derechos humanos: la axiológica, la lógico-dialógica, la positivista-jurídica y la doctrina iusnaturalista. Aunque nos parece que el texto no describe en ese momento con suficiente claridad dos de ellas —la doctrina axiológica, de Scheler y la lógico-dialógica, que representaría Habermas—, al menos ofrece esta clasificación que permite a los alumnos descubrir la polisemia del término “dignidad”, algo que resulta tan corriente como velado en los debates bioéticos y en los propios manuales. La distinción de cuatro fundamentos de los derechos humanos abre la discusión —eso ya es valioso— de lo que, a juicio de las distintas escuelas, sea la dignidad humana¹².

Entonces, ¿sería la dignidad humana un valor intrínseco objetivo de la persona y fundado en ella misma, sin referencia a un ser distinto de ella? ¿Es el valor presupuesto en todo discurso racional y que necesariamente salvaguardamos si procedemos conforme a la ética del discurso libre? ¿Es solo un valor estimado, reconocido y delimitado por los legisladores sin fundamento ulterior a la propia ley? ¿Es un valor intrínseco a la naturaleza humana pero que la trasciende porque su origen y fin no son ella misma, sino que se hallan en otros seres de los que ella depende (Dios y el mundo)?

Las respuestas que ofrecen estos manuales reflejan la moda social de la corrección política: aunque se repite con frecuencia el término “dignidad” —y se promueve su protección práctica por el respeto de los derechos humanos—, no se precisan los límites últimos que configuran esa dignidad. Por eso, por ejemplo, se confunde (y equipara) la dignidad humana con el valor que corresponde a las plantas, los ríos, los ecosistemas biológicos, la biosfera

12 Acerca del vínculo necesario entre la noción moral de dignidad humana y la concepción jurídica de los derechos humanos, puede leerse Habermas, J. “El concepto de dignidad humana y la utopía realista de los derechos humanos”. *Diánoia*. 2010; 55(64): 3–25.

en su totalidad o los animales con autoconciencia sensible. El análisis de los manuales revela esa ambigüedad por falta de fundamento teológico y antropológico.

Entre las formas de fundamentación descuelga el recurso al Derecho positivo. Hay innumerables referencias al respeto debido a la dignidad humana y a los derechos humanos básicos o a los de generaciones sucesivas, cuya obligatoriedad procede de los marcos legales (Declaración Universal de los Derechos Humanos, Constituciones, etc.). Aparece también claramente en numerosos lugares la vinculación entre la dignidad humana y el carácter racional y libre de la persona, recurriendo especialmente a la ética kantiana. Pero la ambigüedad y la contradicción son patentes cuando, aceptando el relativismo, se equipara la dignidad humana y la de los animales, recurriendo por ejemplo a Peter Singer, o se defiende la ideología del *biocentrismo* como la síntesis moderna y superadora (sin matices) del teocentrismo y del antropocentrismo precedentes, del cual hablaremos a continuación.

Resulta patente en el discurso de los libros de texto que hoy nos resulta más fácil comprender al ser humano dentro de la estricta inmanencia de lo biológico, y en cambio nos parece oscura la idea de que el más pequeño pensamiento de una persona valga más que toda la realidad material del universo (algo así condensó san Juan de la Cruz en “Subida al Monte Carmelo”).

4. Aportación conclusiva: repensar el biocentrismo

A veces los libros escolares necesitan simplificar algunas ideas para que resulten más claros a los alumnos. Por miedo a embrollar un asunto, se omiten explicaciones necesarias y verdaderas. Este defecto se da en distintos pasajes de los manuales analizados, y en concreto —insistimos— se da cuando explican el biocentrismo. Se describe éste como la concepción actual sobre el valor igual de todos los seres vivos, que desbancó al antropocentrismo heredado del Renacimiento, tal como éste había desbancado a su vez al teocentrismo medieval y anterior¹³.

13 Pero este supuesto progreso puede ser regresión, pues, como dice Jacinto Choza, “[...] que unas ideas sean *más influyentes*, y configuren la mentalidad de las sociedades no quiere decir que sean *más verdaderas*” (Choza, J. “Influjo de la literatura en las

Hay simplificación e imprecisión, pues, aunque sea cierta en general la sucesión de tres etapas, necesitaría ser reformulada al menos en tres sentidos. Primero, porque no se ha consumado esa sucesión en todas las culturas y porque este orden podría también revertirse. Así, por ejemplo, no es cierto que, en su conjunto, las sociedades islámicas —hoy bastante representadas en el mundo occidental— hayan abandonado el teocentrismo. Segundo, porque, dada la dinámica libre de la historia, no podemos descartar que en algunas culturas subsistiesen a la vez dos o tres interpretaciones, precisamente porque (en tercer lugar) ninguna de las tres concepciones es monolítica. Con esto queremos decir que el teocentrismo y el antropocentrismo admiten versiones y variantes, y no se dan en estado puro sino en la amalgama de las decisiones históricas. Por la misma razón —esta es nuestra propuesta— también deberíamos hablar de los “biocentrismos” en plural. El que se expone en los manuales es fundamentalmente uno, más cercano al biocentrismo absoluto que a formas de biocentrismo relativo. Y toca pensar qué versión de él —tal vez aún por descubrir— podría llegar a ser considerada realmente como una tesis superadora del teocentrismo y del antropocentrismo¹⁴.

A nuestro juicio, hay algo de verdad en cada uno de los tres “ismos”. Y para que la concepción biocentrista sea superadora de las precedentes, debería poder integrar lo bueno del antropocentrismo y del teocentrismo, en vez de excluirlos por completo. Sin embargo, la versión actual más extendida del biocentrismo —la que transmiten estos manuales escolares de forma acrítica¹⁵— viene dañada de fábrica, pues se ha configurado

actitudes humanas”. En: *La supresión del pudor y otros ensayos*, EUNSA, Pamplona, 1990, 75). Y esto mismo hace justificable que busquemos aquí ideas alternativas y reconfiguradoras sobre el biocentrismo.

14 Nuestra propuesta no consiste en volver atrás en la historia, sino adelante, como sugiere, por ejemplo, Romano Guardini: “Nuestro lema no puede ser: *hacia atrás*. Ni a la Edad Media ni al Cristianismo primitivo. Sino siempre *adelante*. Adelante, trascendiendo las distinciones, hacia el todo; desde una actitud que, a la distancia de medio milenio y, por tanto, más rigurosa, más crítica, más cauta, se corresponda con aquella que tuvieron entonces los hombres de Occidente” (*Libertad, gracia y destino*, Ediciones Dinor, San Sebastián, 1954, p. 9).

15 De los manuales analizados de Educación en Valores Cívicos y Éticos, dos admiten los derechos de los animales en el contexto del biocentrismo y otro manual, el de Anaya, admite solo un biocentrismo relativo, sin admitir derechos de los animales.

a partir de una Tierra herida por los descuidos ecológicos del hombre ilustrado y desde los cadáveres de dos muertes sucesivas, como si la propia Tierra hubiese batallado y vencido. Así aparece por un lado el cadáver por la muerte teórica de Dios del siglo XIX, especialmente aguda en la filosofía nietzscheana, y, por otro, la muerte (práctica) del hombre cuyas causas son complejas y entrelazadas: el materialismo teórico (marxismo, freudismo y sus derivados posmodernos, incluido el extremo movimiento para la extinción de la raza humana) y el materialismo práctico (capitalismo, consumismo), por no citar la fuerza configuradora de nuestras mentes debida a las guerras mundiales, la carrera de armamento con armas de destrucción masiva y la aceptación social de las prácticas sanitarias que no tasan y devalúan la inapreciable vida humana en su inicio y en su final.

¿Es posible editar un biocentrismo integrador? Debería ser repensado desde un paradigma de civilización y a través de un concepto de “vida” que no excluya a Dios ni degrade la dignidad humana hasta valores negativos, como ha hecho, por ejemplo, la *Deep Ecology* de Arne Naess. Pero no es fácil encontrar referencias culturales que permitan esta triple integración de lo vivo. Durante la segunda mitad del siglo XX y en este primer cuarto del XXI, se han repetido los intentos de “resucitar” cadáveres, de reconstruir, en la teoría y en la práctica, al sujeto humano y la sociedad. Algunos ensayos de renovación se confían al progreso de la ciencia experimental y de la técnica proponiendo trascender la naturaleza humana con modelos cibernéticos diseñados por la biotecnología (posthumanismo y transhumanismo), pero suelen dejar de lado el elemento del cuidado planetario; otros soslayan la dinámica de la tecnociencia y reconstruyen la experiencia humana personal y social con un sentido más prudencial y ecológico (Nueva Teoría Crítica); hay movimientos de corte panteísta que integran al elemento humano por la vía gnóstica (Nueva Era); e incluso algunos plantean renovar la racionalidad sin excluir la ciencia pero tampoco a un Dios creador y providente (filosofía del diálogo, personalismo, neotomismo y en general pensadores originales afines al cristianismo y al magisterio social cristiano).

El Papa Francisco ha escrito en la *Laudato si* (nn.18 y 19) que la crítica al antropocentrismo desviado no debe dar lugar a un “biocentrismo”. No debe dar lugar, añadiríamos, si éste se comprendiese en su versión “absoluta”. En cambio, podría dar lugar a una forma de biocentrismo equilibrado y relativo si se desarrolla, desde la antropología filosófica de la tradición aristotélica, una versión humanista del biocentrismo que incluya en su marco metafísico la teología de la creación.

Contribución de los autores:

Siguiendo las categorías que ofrece CRedit (<https://credit.niso.org>), los tres autores han ejercido de forma paritaria las funciones de *Conceptualization, Data curation, Investigation, Methodology* y *Supervision*. Por su parte, Manuel Oriol Salgado ha desempeñado el papel principal de *Writing-original draft* en los apartados 1 y 2 de Introducción y Análisis, mientras que José María Garrido Bermúdez ha realizado esa misma función de *Writing-original draft* en el apartado 3 sobre los presupuestos epistemológicos, antropológicos y éticos. Por último, Francisco Javier Real Rodríguez ha intervenido especialmente en las funciones de *Resources* y *Writing-review editing*.

De los libros de texto revisados y analizados¹⁶

Educación en Valores Cívicos y Éticos, ESO, Anaya, Madrid. Martínez Llorca, F. y Fernández Pereira, J. J. ISBN: 978-8414310168.
Santillana, Madrid. VV.AA. ISBN: 978-8468078700.
SM, Madrid. VV.AA. ISBN: 978-8413928821.
Vicens Vives, Barcelona. Martí Orriols, X. y Prestel Alfonso, C. ISBN: 978-8468293059.

Filosofía, 1º Bachillerato, Anaya, Madrid. Sánchez Meca, D. y Mateu Alonso, J. D. ISBN: 978-8414311561.
Oxford, Madrid. Ríos Pedraza, F. ISBN: 978-0190545697.
Santillana, Madrid. VV.AA. ISBN: 978-8468067681.
SM, Madrid. García Moriyón, F., Miranda Alonso, T. J. y Sainz Benítez de Lugo, L. ISBN: 978-8411202183.

Religión Católica, de 1º Bachillerato, Anaya, Madrid. Donaire Martín, F. y García Cruz, J. C. ISBN: 978-8414311707.
Edebé, Barcelona. VV.AA. ISBN: 978-8468358697.
SM/PPC, Madrid. Cortés Soriano, J. ISBN: 978-8411202305
Vicens Vives, Barcelona. Capeans Pazos, J. J. ISBN: 978-8468222998.

Referencias

Calavia Lombardo, S., Mazas Gil, B. y Bravo Torija, B. “¿Qué contenidos vinculados a la bioética abordan los libros de Cultura Científica de 1º de bachillerato? ¿Cómo los trabajan los docentes en sus aulas?” *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*. 2022, 19(2), 2103.
Choza, J. *La supresión del pudor y otros ensayos*, EUNSA, Pamplona, 1990.
Espejo Arias, A. *Introducción a la bioética en el sistema educativo español (tesis de maestría)*, Córdoba, 2004.
Francisco, PP. *Encíclica “Laudato sii” sobre el cuidado de la casa común*, 2015.
Guardini, R. *Libertad, Gracia y Destino*, Ediciones Dinor, San Sebastián, 1958.
Habermas, J. “El concepto de dignidad humana y la utopía realista de los derechos humanos”. *Diánoia*. 2010; 55(64): 3–25.
Negrín, M. A. “La nueva Ley de Educación (LOMLE) ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 y el reto de la COVID-19”. *Avances en Supervisión Educativa*. 2021; 35.
Scheler, M. *El puesto del hombre en el cosmos*, Alba editorial, Barcelona, 2000.

¹⁶ Puesto que el principal objetivo de este artículo es el análisis de los manuales escolares, para identificarlos más claramente se altera aquí el orden normal de la bibliografía, incluyendo: nombre de la editorial, ciudad, autor, ISBN. Se incluye el ISBN porque con mucha frecuencia los mismos autores de cada editorial alteran escasamente el texto en función de los cambios legislativos o por otras circunstancias, por lo que es precisamente esta numeración internacional el que identifica más claramente la versión del libro que hemos utilizado.