

El imperativo *honra* como eje de posibles propuestas en relación con el derecho a la educación y la libertad de enseñanza

El panorama que ofrecen las Declaraciones Internacionales de Derechos en materia de enseñanza es completo aunque su eficacia pueda ser limitada según los casos. De ahí que no sea fácil formular propuestas innovadoras. Sin embargo, el reconocimiento de la dignidad humana y su respeto –expresado en el imperativo *honra*– puede ser una fuente constante de renovación en la búsqueda de soluciones a los problemas concretos que se planteen en la relación educativa.

A la vez, las características del Estado social, la forma de entender lo que significa el libre desarrollo de la personalidad o la idea de calidad de vida pueden dificultar la plenitud de los derechos y libertades educativos.

Palabras clave: derechos y libertades educativos, dignidad humana, honra, dificultades para la realización plena de los derechos educativos.

The Imperative *Honor* as a Basis for Possible Proposals in Relation to the Right to Education and Freedom of Education

The view offered by the International Declarations of Rights on education is complete but its efficiency can be limited in certain cases. Therefore it is not easy to formulate innovative proposals. Yet, the recognition of human dignity and respect for it –expressed in the imperative *honor*– can be a constant source of renovation in the search for solutions for the concrete problems found in the educational relationship.

Ec008

Juan Andrés
Muñoz Arnáu

Profesor Titular de Derecho
Constitucional.
Universidad de La Rioja
juanandres.munoz@unirioja.es

At the same time, the characteristics of the Social State, the way of understanding the meaning of the free development of the personality or the idea of quality of life can make it difficult to fulfill the rights and freedoms of education.

Keywords: educational rights and liberties, human dignity, honor, difficulties for the fulfillment of education rights.

1. AMPLITUD DE CONTENIDOS Y EFICACIA LIMITADA DE LAS DECLARACIONES DE DERECHOS EN MATERIA EDUCATIVA

Cabría preguntarse si en materia de educación y libertad de enseñanza son posibles *más* propuestas de *carácter general* aptas para integrarse en los textos internacionales sobre derechos humanos ya existentes, o en otros nuevos que el poder convencional de los Estados pudiera producir en el futuro. En mi opinión, en el ámbito de las Declaraciones de derechos humanos de carácter general o de ámbito territorial más limitado, lo *básico* sobre esos derechos y libertades está establecido. Otra cosa es que esos principios puedan ser desarrollados y concretados. Pero esa concreción nos alejaría de lo *básico*, y la aceptación de los contenidos formulados quizás fuera contestada por los Estados soberanos en función de sus tradiciones culturales, de sus políticas públicas democráticamente legitimadas o, simplemente, por la consideración de situaciones sociales impeditivas de su establecimiento y vigencia. La concretización parece más una tarea propia del legislador estatal –cuya legitimidad para *dominar* en este campo apenas se discute– a la vista de las necesidades y posibilidades reales que le vienen dadas.

Por otra parte, existe una hipertrofia normativa en el terreno de los principios, sin que con ello quiera yo decir que sea negativa: no es más que la expresión de una conciencia jurídica universal fruto a su vez de una común y única naturaleza humana.

Hacer una relación de estos textos internacionales resultaría trabajoso en extremo, a la vez que de utilidad dudosa a la vista de las excelentes recopilaciones existentes, tales como la de Hervada y Zumaquero (1992), que cubre el período 1776-1976, y la de Zumaquero y Bazán (1998), que la completa de 1978 a 1998.

En su conjunto estos textos crean, al menos, un *marco de persuasión universal*: para los Estados signatarios, en primer lugar, pero también para la generalidad de los países en la medida en que no pueden escapar a un fenómeno de *mundialización* del derecho en que los valores *principales* no son discutidos al menos en un nivel estrictamente formal.

En otras ocasiones, como sucede en nuestro país, esas normas se convierten en instrumentos interpretativos necesarios para el aplicador del derecho nacional (Constitución española de 1978 [CE], art. 10.2):

“Las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la Constitución reconoce se interpretarán de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales sobre las materias ratificados por España”.

O en normas de directa aplicación como sucede con lo establecido en el art. 39.4 de la CE:

“Los niños gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por sus derechos”.

La importancia del primero de los preceptos citados no necesita ser encarecida, puesto que se alza como límite a la voluntad del legislador nacional –obligado también a respetar la integridad de los derechos por la exigencia de atenerse en su regulación al *contenido esencial* de los mismos por imperativo del artículo 53.1 CE– e impone criterios de necesario respeto en la interpretación a los jueces y al resto de los poderes públicos.

En el plano teórico la incorporación a los ordenamientos estatales de preceptos como los citados tendría un enorme valor en orden a preservar el contenido de los derechos en materia educativa.

Pero hemos de reconocer la resistencia activa de los Estados a ser plenamente respetuosos con los derechos proclamados. Ninguna organización supranacional deja de admitir la soberanía plena de los Estados en materia de educación. No es extraño, puesto que el Estado absoluto que nace con las monarquías del quinientos reivindica para sí la función educativa como instrumento para la construcción del Estado nacional¹.

Lo mismo sucede en los estados descolonizados mediada la centuria pasada, en que las exigencias de lo que en la ciencia política ha venido en llamarse *nation building* ha llevado igualmente a una instrumentalización de los procesos educativos en función de fines políticos (Coleman, 1965; UNESCO, 1970). Otra cosa es que en el Estado constitucional de nuestro tiempo, en el que se reconoce la primacía de la persona y su dignidad, permita excesos en este campo.

Aún hoy, el *Tratado por el que se establece una Constitución para Europa* en el art. III-282 señala en el comienzo de su apartado primero:

“La Unión contribuirá al desarrollo de una educación de calidad fomentando la cooperación entre Estados miembros y, si es necesario, apoyando y complementando la acción de éstos. *Respetará plenamente la responsabilidad de los Estados miembros en cuanto a los contenidos de la enseñanza y la organización del sistema educativo, así como la diversidad cultural y lingüística*”².

¹Juan Bodino (1530-1596), teórico de la soberanía decía en *Los seis libros de la república*: “La educación de la juventud requiere los cuidados exquisitos que se prodigan a los tallos en flor, y constituye una de las tareas principales de la República” y en su *Discours au Sénat et au peuple de Toulouse sur l'éducation a donner aux jeunes gens dans la République* añadía “¿quién podrá entonces afirmar que las letras, las ciencias, las buenas costumbres, la piedad, la erudición, en una palabra, la educación propiamente dicha de los niños escapa a la competencia del Estado? [...] ¿por qué no la consideramos como una función pública?”. Citadas en Muñoz Arnao, 1982, pp. 133 y 134.

² La cursiva es mía.

ESTUDIOS

EL IMPERATIVO *HONRA*
COMO EJE DE POSIBLES
PROPUESTAS EN RELACIÓN
CON EL DERECHO A LA
EDUCACIÓN Y LA
LIBERTAD DE ENSEÑANZA

Aunque esto no quiera decir que la política educativa del Estado no deba cumplir con las exigencias establecidas en el art. II-74:

“1. Toda persona tiene derecho a la educación y al acceso a la formación profesional y permanente.

2. Este derecho incluye la facultad de recibir gratuitamente la enseñanza obligatoria.

3. Se respetan, *de acuerdo con las leyes nacionales que regulen su ejercicio*³, la libertad de creación de centros docentes dentro del respeto de los principios democráticos, así como el derecho de los padres a garantizar la educación y la enseñanza de sus hijos conforme a sus convicciones religiosas, filosóficas y pedagógicas”.

A pesar de todo lo dicho anteriormente, en mi opinión, queda mucho por andar si se quiere conseguir que el contenido de las disposiciones sea operativo y, sobre todo, si se aspira a que las relaciones educativas estén inspiradas en un principio que las deje a salvo de vaivenes por virtud de cambios ideológicos o de cualquier otra naturaleza. Ese principio tiene que estar basado en lo que el hombre es más allá de los aspectos naturales, culturales o de otro tipo. Debe estar basado en aquello que el hombre *merece* por ser lo que *es*. Ese principio se expresa como un imperativo: *honra*. Y está inscrito como exigencia en la naturaleza humana.

2. LOS DERECHOS Y LIBERTADES EDUCATIVOS PROCLAMADOS EN LAS DECLARACIONES

Pero ¿cuáles son esos derechos establecidos en los documentos internacionales que he calificado antes como básicos en el terreno de la educación y la libertad de enseñanza? Creo que pueden resumirse así:

2.1. Todos tienen derecho a la educación: se prohíben las discriminaciones en la enseñanza

La *Declaración Universal de los Derechos Humanos* establece que toda persona tiene derecho a la educación, y este reconocimiento del derecho se recoge igualmente en todas las Declaraciones sobre la materia. La generalidad con que se formula lleva a la conclusión que cualquier persona, sea cual fuere el Estado en el que viva, tiene este derecho que debe ser garantizado por los poderes públicos en cualquier situación (*Declaración Universal de los Derechos Humanos* DUDH, art. 26.1; *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y culturales* [PIDESC], art. 13.1). Quiere esto decir que aún en una hipotética situación de ilegalidad de los padres de niños en edad de escolarización obligatoria –inmigración ilegal, por ejemplo– el derecho del niño persiste.

El derecho de todos a la educación implica la necesidad de erradicar cualquier tipo de *discriminación* (*Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza*

³ La cursiva es mía.

[CLDE]). En todo caso no constituye ningún tipo de discriminación, según ese texto: a) la creación o el mantenimiento de sistemas o establecimientos de enseñanza separados para los alumnos de sexo masculino y para los de sexo femenino, siempre que se dé una equivalencia en las facilidades de acceso a la enseñanza y las condiciones materiales y personales en que se imparta aquella se encuentren en situación de igualdad; b) la creación o el mantenimiento, por motivos de orden religioso o lingüístico de establecimientos separados que proporcionen una enseñanza conforme a los deseos de los padres, siempre que la asistencia a este tipo de centros sea facultativa y el tipo de enseñanza que se imparta se ajuste a las normas dictadas por las autoridades competentes.

En relación con lo primero, en un Estado social sería contrario a los derechos humanos limitar las ayudas a los centros docentes de educación separada por razón de sexo arguyendo que la coeducación *es condición* para apoyar estas iniciativas sociales. La imposición de la coeducación es ya un atentado a la libertad de enseñanza.

2.2. El pleno desarrollo de la personalidad como fin de la educación

El objeto de la educación se cifra en el pleno desarrollo de la personalidad, del que sin duda forma parte una actitud de respeto a los demás en sus derechos y libertades; la apertura a los semejantes exige unos hábitos morales que la educación debe inculcar: la comprensión, la tolerancia y la amistad hacia las naciones, grupos étnicos y religiosos para la búsqueda de la paz (*Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza* [CLDE], art. 5.1.a; DUDH, art. 26.2; PIDESC, art. 13.1).

La utilización del termino *pleno* tiene consecuencias importantes: *ninguna dimensión de la persona* se escapa a lo que el educando pueda exigir, si entra dentro de lo que pueda dar plenitud al desarrollo: así la *enseñanza religiosa*, la consideración de la *dimensión trascendente del ser humano*.

2.3. La gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza elemental y fundamental

Con este mandato de hecho se establece una *jerarquía* en los fines del gobierno. En ningún caso pueden faltar los recursos económicos para satisfacer esta necesidad básica, aunque es claro que las circunstancias socioeconómicas de cada país pueden hacer imposible este mandato *aquí y ahora*.

Quiero decir con esto que los Estados, a la hora de asignar los recursos a la realización de las distintas políticas públicas, no pueden excusarse en la necesidad de satisfacer otros intereses generales o derechos individuales anteponiéndolos a los educativos. Nuestra Constitución, por ejemplo, al incluir el derecho a la educación –también en su dimensión prestacional– en la Sección Primera del Capítulo Segundo del Título I, hace este derecho directamente exigible ante los tribunales ordinarios y en su caso ante el Tribunal Constitucional aun sin necesidad de que medie la ley. La determinación de qué sea la enseñanza elemental

y fundamental y el número de años que comprende para los sujetos en edad escolar es algo que determina el Estado (CLDE, art. 4 *a*; DUDH, art. 26.1; PIDESC, art. 13.2 *a*).

2.3. Generalización de la enseñanza secundaria en sus diversas formas

EL PIDESC en su art. 13.2 *b* y la CLDE en su art. 4 *a* propugnan políticas educativas nacionales dirigidas a la generalización de la enseñanza secundaria en sus diversas manifestaciones, impartida de forma gratuita según establece el primero de los Convenios aludidos.

2.5. Igualdad en el acceso a los estudios superiores

Con referencia a este nivel de estudios se determina la *igualdad* de todos en el acceso, en función de los méritos respectivos. Por lo tanto, lo que impide la Declaración es la existencia de cualquier discriminación. El criterio de acceso es la capacidad de aprovechamiento de una enseñanza que no todos están en condiciones de realizar (CLDE, art. 4 *a*; DUDH, art. 26.1); a lo que el PIDESC en su art. 13.2 *c* añade que debe intentarse la implantación progresiva de la enseñanza gratuita.

2.6. El derecho preferente de los padres a escoger el tipo de educación para los hijos

Tal como está formulado en la Declaración Universal, el alcance es máximo. No se trata únicamente de que los padres tengan derecho a que se proporcione una enseñanza de tipo religioso y moral de acuerdo con sus convicciones, sino de la posibilidad de optar por distintos modelos educativos siempre que estos sean congruentes con los fines que la propia Declaración asigna a la educación. Parece que en la Declaración se opta por el pluralismo escolar, es decir, por la libertad de enseñanza y la creación libre de centros docentes (DUDH, art. 26.3). En el *Protocolo Adicional al Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales* [CEPDHLF] se habla de que el Estado respetará el derecho de los padres a asegurar esta educación y esta enseñanza conforme a sus convicciones religiosas y filosóficas (Protocolo Adicional al CEPDHLF, art. 2) y el *Tribunal Europeo de los Derechos Humanos* [TEDH] ha tenido ocasión de pronunciarse sobre qué sean esas convicciones religiosas y filosóficas en la STEDH de 25 de febrero de 1982, *Caso Campbell y Cosans c. Reino Unido* al establecer que en lo que concierne al art. 2 del Protocolo el concepto de *convicciones* debe aplicarse: “a la opinión que alcanza determinado nivel de fuerza, seriedad, coherencia e importancia”. Y establece asimismo que *Filosóficas* “son las convicciones merecedoras de respeto en una sociedad democrática [...] que no son incompatibles con la dignidad humana y, además, no se oponen al derecho fundamental del niño a la instrucción, prevaleciendo la primera frase de artículo 2 sobre todo el precepto”.

La CLDE reconoce de manera indirecta el *derecho a crear y mantener establecimientos de enseñanza de iniciativa social* cuando su fin no sea la exclusión “sino la de añadir nuevas posibilidades de enseñanza a las que proporciona el poder público” (CLDE, art. 2 *c*) a la vez que el de *elegir para los hijos establecimientos de enseñanza que no sean los mantenidos por los poderes pú-*

blicos y dar a sus hijos, según las modalidades de aplicación que determine la legislación de cada Estado, la educación religiosa y moral conforme a las propias convicciones (CLDE, art. 5.1 *b*; Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos [PIDCP], art. 18.4; PIDESC, art. 13.3).

ESTUDIOS
EL IMPERATIVO HONRA
COMO EJE DE POSIBLES
PROPUESTAS EN RELACIÓN
CON EL DERECHO A LA
EDUCACIÓN Y LA
LIBERTAD DE ENSEÑANZA

2.7. Libertad de creación y dirección de centros docentes

EL PIDESC en su art. 13.4 establece el derecho de los particulares y entidades a establecer y dirigir centros educativos siempre que estos satisfagan las exigencias mínimas que el Estado determine.

El derecho de creación comprende el de *establecer el carácter propio o ideario del centro*. Las facultades de dirección alcanzan al derecho a preservar y garantizar el ideario del centro; y a la *responsabilidad de la gestión*, que se concreta en la autonomía para establecer la propia organización, el nombramiento y cese los órganos de dirección administrativa y pedagógica y el nombramiento y cese del profesorado así como la admisión de los alumnos.

2.8. Educación de adultos

Se trata de crear oportunidades para que las personas que no hubieran recibido educación primaria tengan la posibilidad de completar su formación (CLDE, art. 4 *c*).

2.9. Derechos de las minorías nacionales

El CLDE reconoce en el art. 5.1 *c* a los miembros de las minorías nacionales el derecho a ejercer las actividades docentes que les sean propias, entre ellas la de establecer y mantener escuelas y, según la política de cada Estado en materia de educación, emplear y enseñar su propio idioma con las limitaciones siguientes: a) que esa enseñanza en el propio idioma no impida a los miembros de las minorías comprender la cultura y el idioma del conjunto de la colectividad y tomar parte en sus actividades, ni que comprometan la soberanía nacional; b) que el nivel de enseñanza de estas escuelas no sea inferior al nivel general existente; c) que la asistencia a estas escuelas sea facultativa.

Así las cosas, parece que hay pocas posibilidades de añadir ningún otro derecho o principio *básico*, ya que a todo lo dicho hay que añadir, porque de alguna manera constituye su fundamento, el reconocimiento del hombre como persona cuya *dignidad* exige ser tratado como un fin en sí mismo. El sujeto del derecho es siempre el educando. Digo esto porque, a veces, al considerar la *relación educativa* hay quienes parecen poner delante los derechos de otros sujetos. Por ejemplo, la libertad de cátedra de los docentes. Para los que así piensan, los educandos serían simplemente un *público* –por cierto, congregado en auditorio de forma coercitiva, dado que los textos legales establecen la enseñanza obligatoria en los niveles elementales–.

Desde el punto de vista de la realización práctica de los derechos fundamentales, la confluencia en la relación educativa de una pluralidad de titulares de derechos plantea problemas acerca del alcance de cada uno de ellos que debe ser *ajustado* por el aplicador del derecho.

3. LAS DECLARACIONES DE DERECHOS Y LIBERTADES EDUCATIVOS Y LA MUNDIALIZACIÓN

La necesidad de un *ajustamiento* de las posiciones de los sujetos que intervienen en la relación educativa para garantizar que la dignidad de la persona quedará en todo caso preservada se hace más patente cuando se trata de hacer compatibles los derechos de quienes habitando el mismo Estado pertenecen a modelos culturales distintos, basados o no en concepciones religiosas diferentes. Es el resultado de la mundialización⁴.

En efecto, distintas Declaraciones de Derechos, como expresión de formas de vida diferentes, pueden entrar en conflicto en un mismo espacio de soberanía. Es cierto que, por ejemplo, la *Declaración sobre los Derechos Humanos de los individuos que no son nacionales del país en que viven*⁵ establece previsiones para lograr la convivencia pacífica entre las personas pertenecientes a distintas culturas, al afirmar en su art. 4:

“Los extranjeros observarán las leyes del Estado en que residan o se encuentren y demostrarán respeto por las costumbres y tradiciones del pueblo de ese Estado”.

A la vez que añade en el art. 5.1 *e* y *f* respectivamente:

“1. Los extranjeros gozarán, con arreglo a la legislación nacional y con sujeción a las obligaciones internacionales pertinentes del Estado en el cual se encuentren, en particular, de los siguientes derechos:

[...]

e) El derecho a la libertad de pensamiento, de opinión, de conciencia y de religión; el derecho a manifestar la religión propia o las creencias propias, con sujeción únicamente a las limitaciones que prescriba la ley y que sean necesarias para proteger la seguridad pública, el orden público, la salud o la moral públicas, o los derechos y libertades fundamentales de los demás;

f) El derecho a conservar su propio idioma, cultura y tradiciones [...]”.

Es decir, por una parte, se pide a los no nacionales un esfuerzo razonable de adaptación al mundo que han escogido o se han visto forzados a elegir para vivir; por otra, se les reconoce el derecho a no desarraigarse de la cultura que se vieron precisados a abandonar.

La *Convención sobre los Derechos del Niño*⁶, en su art. 29, viene a establecer que:

“Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:
[...]

⁴ Prefiero utilizar esta expresión antes que la de globalización. Ortega y Gasset (1970, p. 91) la utilizó en *La rebelión de las masas* al definir el fenómeno en estos términos: “[la vida] se ha mundializado efectivamente; quiero decir que el contenido de la vida en el hombre de tipo medio es hoy todo el planeta; que cada individuo vive habitualmente todo el mundo”.

⁵ Adoptada por la Asamblea general de las Naciones Unidas en su resolución 40/144, de 13 de diciembre de 1985.

⁶ Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989. Entra en vigor: 2 de septiembre de 1990, de conformidad con el artículo 49.

ESTUDIOS

EL IMPERATIVO HONRA
 COMO EJE DE POSIBLES
 PROPUESTAS EN RELACIÓN
 CON EL DERECHO A LA
 EDUCACIÓN Y LA
 LIBERTAD DE ENSEÑANZA

b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;

c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya;

d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena [...]”.

Por lo tanto, se busca un equilibrio entre la necesidad de adaptación y la preservación de la cultura del país de origen, y todo ello salvaguardando lo que se indica en el apartado *b*. Pero es claro que cuando en esa cultura de origen se integran elementos ideológicos o religiosos distintos de los compartidos en la nación de acogida es fácil que surjan dificultades. Lo que establecen los artículos de los Documentos citados anteriormente de alguna manera remite a Declaraciones procedentes de otras civilizaciones, como puede ser la *Declaración de El Cairo de Derechos Humanos en el Islam*⁷, que está destinada a regir en ámbitos espaciales limitados –en este caso en los Estados Miembros de la Organización de la Conferencia Islámica–, pero que no dejan de tener una influencia irradiante en otros países en virtud de los fenómenos migratorios. Esta Declaración señala entre otras cosas, en relación con la educación, lo siguiente en su art. 9:

“a) La preocupación por el saber es una obligación y la provisión de educación es un deber de la sociedad y del Estado. El Estado asegurará la disponibilidad de los medios de acceso a la educación y garantizará la diversidad educacional en interés de la sociedad, de modo que el hombre esté informado acerca de la religión del Islam y de los hechos del Universo para beneficio de la humanidad;

b) Todo ser humano tiene derecho a recibir educación, tanto religiosa como secular, por parte de las diversas instituciones educativas y consultivas, incluidas la familia, el colegio, la universidad, los medios de comunicación, etc., balanceada y organizada de tal manera que permita el desarrollo de su personalidad, refuerce su fe en Dios, y promueva su respeto y la defensa de los derechos y obligaciones”.

Se hace necesario buscar un principio que dé solución a las tensiones que pueda ocasionar la confluencia de concepciones del mundo y de la vida distintas. Y esto no se puede lograr sólo a través del derecho, sino plasmando en la vida social la exigencia del principio *honra* como manifestación del respeto debido al ser humano.

⁷ Proclamada por los Estados Miembros de la Organización de la Conferencia Islámica el 5 de agosto de 1990.

Por otra parte, el compromiso de los Estados de proporcionar a los hijos de los migrantes una educación que incorpore lengua, historia y valores del país de procedencia plantea problemas no pequeños al Estado Social, al ser la educación un derecho de prestación para el que puede haber recursos limitados. Habría en algunos casos una imposibilidad material de hacer efectivo el derecho.

4. LIBRE DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD, ESTADO SOCIAL Y CALIDAD DE VIDA: LA NECESIDAD DE SU ADECUADA INTERPRETACIÓN PARA UN ENFOQUE CORRECTO DE LOS DERECHOS Y LIBERTADES EN MATERIA EDUCATIVA

El *Estado social y democrático de Derecho* se ha convertido en la única forma de Estado legítima en nuestro contexto cultural. El valor que se da a la libertad en las actuales democracias hace que algunos textos constitucionales, como el de la CE, hagan del *desarrollo libre de la personalidad* fundamento del orden político y de la paz social. A la vez, en los Estados de Bienestar, el logro de la *calidad de vida* se ha convertido en un objetivo esencial de la acción de gobierno. Tener *calidad de vida* se presenta en ocasiones como lo más deseable para cualquier individuo.

En mi opinión, estos factores, que en su consideración abstracta son positivos para la plena vigencia de los derechos humanos en esta materia, son causa de no pocos problemas en las circunstancias concretas de los Estados. Conviene señalarlos para después apuntar los modos posibles de superar las dificultades que plantean:

a) La interpretación del *desarrollo libre de la personalidad*, como un derecho incondicionado, no limitado por la ley moral –ni por las leyes positivas en la medida que su realización no suponga lesión de los demás–. Es decir, un entendimiento erróneo de la *libertad moral* que gravita sobre todo el proceso educativo y que afecta a los *contenidos educativos*, tanto intelectuales como los que se refieren a la adquisición de actitudes y juicios de valor ante el mundo, el hombre y su destino y a los mismos *finés de la educación*. Este entendimiento de la libertad arruina, paradójicamente, la idea misma de educación y el concepto mismo de *dignidad humana*.

Al reconocer los ordenamientos, por ejemplo, el *pluralismo* como valor, cualquier otro principio constitucional queda relativizado –la justicia, la libertad, etc.– al reconocerse la legitimidad de cualquier planteamiento prescindiendo del carácter más o menos nocivo que pueda tener a la larga para la sociedad o para el individuo. La definición del educando como un *sujeto de necesidades* –también de satisfacción de sus apetitos?– corrobora lo que digo⁸.

⁸ Vid. sobre esto la Exposición de Motivos de la LO 7/1996 de 15 de enero de *Protección Jurídica del Menor*, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil.

ESTUDIOS

EL IMPERATIVO HONRA
 COMO EJE DE POSIBLES
 PROPUESTAS EN RELACIÓN
 CON EL DERECHO A LA
 EDUCACIÓN Y LA
 LIBERTAD DE ENSEÑANZA

b) Las contradicciones propias del *Estado social*. Las exigencias derivadas del reconocimiento de la cláusula del Estado social tienen una dimensión *positiva*, puesto que legitiman a los individuos y a los grupos para reclamar la ayuda del Estado en la satisfacción efectiva del contenido de sus derechos. Así, esta cláusula hace posible que los ciudadanos, individualmente o agrupados, puedan pedir la asistencia del Estado para la creación y mantenimiento de centros educativos no estatales en pie de igualdad, en el supuesto de que el Estado reconozca el derecho humano a la creación de centros docentes, y a los padres el derecho a elegir el tipo de educación que quieren para sus hijos. Pero –y éste es el aspecto *negativo*– la *presencia* del Estado en todos los ámbitos de la vida social –véase el contenido del artículo 9.2. de nuestra Constitución– con su actividad intervencionista y muchas veces *regimentadora* constriñe la libertad al limitar sus posibilidades de realización efectiva en aras de una *eficacia social*. La concesión de ayudas, que por otra parte son debidas por propio mandato constitucional, suponen muchas veces limitaciones en el contenido esencial de los derechos y libertades educativas, al establecer los poderes públicos, para recibirlas, condiciones que dificultan *de facto* el ejercicio de la libertad⁹.

c) *La calidad de vida como paradoja*. Se habla en los textos constitucionales de un llamado derecho a la calidad de vida. Pero, al manejarse una idea reductiva de qué sea la *vida humana plena*, aquélla sirve muchas veces para limitar derechos fundamentales: incluso el derecho a la vida. Sin llegar a estos extremos, basta con reflexionar sobre el sentido que se da en los textos legales al término *educación de calidad*. Es verdad que como sucede en el art. 1 de nuestra Ley Orgánica de Calidad de la Educación [LOCE]: entre los ingredientes de la calidad en la educación se incluyen elementos que se refieren al logro de un desarrollo pleno del hombre como persona. Pero cuando la legislación de desarrollo se ocupa, por ejemplo, de las condiciones que deben reunir los centros docentes desde el punto de vista material para cumplir con los estándares de calidad, su cumplimiento puede impedir el nacimiento de iniciativas educativas por falta de medios económicos. La incapacidad para allegar esos fondos puede impedir que nazcan propuestas que cumplirían mejor los fines que el texto constitucional o las leyes educativas atribuyen a la educación.

En una sociedad en la que la calidad de vida se asocia con la *comodidad* y la *abundancia de bienes materiales*, el encaje de virtudes morales como la fortaleza y la templanza, necesarias en una educación verdadera, tienen un difícil encaje.

⁹ Véase, p.ej., en España las consecuencias que para el titular de un centro de iniciativa social tiene la firma de un concierto educativo con la administración: a) Adaptarse a las exigencias de la LODE en su estructura organizativa, a cada uno de cuyos elementos asigna la ley unas funciones tasadas; así, determina, por ejemplo, las funciones del Director y las del Consejo Escolar del Centro (art. 54 LODE). b) Limitación en el nombramiento de Director (art. 59 LODE). c) Limitaciones en el nombramiento del personal docente (art. 60 LODE). d) Limitaciones en la selección de alumnos cuya admisión se rige por los mismos criterios que siguen los centros públicos (Disposición adicional quinta LOCE). e) Limitaciones en la organización de actividades de carácter complementario (art. 51 LODE). f) Limitaciones en la resolución de los conflictos ya que debe someterse a una comisión de conciliación (art. 61 LODE).

La calidad no es cuestión de medios materiales sino de la excelencia de los *finés* y de la idea que se mantiene sobre la persona y su valor.

5. EL IMPERATIVO HONRA COMO PRINCIPIO DE REGENERACIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS EN MATERIA EDUCATIVA

Todas las consideraciones hechas hasta ahora se han movido en torno a los textos sobre derechos humanos en esta materia. En mi opinión, las propuestas deben formularse en un marco más amplio, de manera que impliquen no sólo a los poderes públicos o a quienes se ven involucrados en relaciones jurídico-educativas concretas –la relación educativa es una relación jurídico-natural de contenido educativo–; también debe abarcar el campo universal de la cultura y de las formas de vida. Debe servir para animar desde su raíz cualquier manifestación social en este campo.

La propuesta sólo puede fundarse en las exigencias derivadas de un principio expreso o implícito en los ordenamientos jurídicos, la *dignidad humana*, pero que va más allá de lo que los poderes públicos reclaman a los ciudadanos y se imponen a sí mismos como consecuencia del reconocimiento de ella: el principio *honra*.

Es decir, “reconoce, [...], déjate guiar por el reconocimiento convencido de la persona”. “La *honra* está relacionada esencialmente con la virtud de la justicia, pero ésta, a su vez, no puede desarrollarse plenamente sin referirse al amor a Dios y al prójimo”. “La honra es una actitud esencialmente desinteresada. Podría decirse que es ‘una entrega sincera de la persona a la persona’ y en este sentido, la honra converge con el amor” (Juan Pablo II, 1994, n° 15).

Porque, efectivamente, “todos los ‘derechos del hombre’ son, en definitiva frágiles e ineficaces, si en su base falta el imperativo: ‘honra’; en otros términos, si falta el reconocimiento del hombre por el simple hecho de que es hombre, ‘este’ hombre. *Por sí solos, los derechos no bastan*” (Juan Pablo II, 1994, n° 15).

Si esto es así, “el ‘principio honra’, es decir, el reconocimiento y el respeto del hombre como hombre, es la condición fundamental de todo proceso educativo auténtico” (Juan Pablo II, 1994, n° 16).

El principio *honra* exige admitir que los derechos fundamentales son “reflejo” de deberes morales. Lo que para el otro es un derecho humano es para mi un deber moral de respeto.

Si el principio *honra* se hace exigencia de conducta en la vida social y en los procesos educativos, todo cambia de sentido: por ejemplo, en relación con los *sujetos* del derecho a la educación, obligaría a los educadores en general y a los gobernantes a una reflexión más acabada sobre la verdadera naturaleza del ser humano, y en consecuencia articular las propuestas educativas en función de esa premisa. Los *contenidos educativos* no serían sólo los que la legislación consiente, sino que buscarían con esta perspectiva más honda una adecuación a las exigencias radicales del educando; la *disciplina* en los centros docentes no sería algo impuesto externamente, sino expresión de la *estima* que debe sentirse por los que forman la co-

munidad educativa; la *convivencia* con quienes pertenecen a grupos marginales estará presidida no por criterios de exclusión, sino de acogida.

Si el principio *honra* se instala como criterio de conducta en la educación, ésta sólo podría entenderse como *servicio a la persona*, y entonces el ejercicio de los derechos fundamentales en el terreno educativo adquiriría otro sentido. Los conflictos entre derechos desaparecerían porque ya no serían la afirmación de un *yo*, sino *la posibilidad reconocida socialmente de ayudar al crecimiento del otro* a la vez que uno mismo mejora con la entrega.

El principio *honra* no es extraño a la naturaleza humana. No es algo heterónimo que debería imponerse a los sujetos como un corsé que limitara las posibilidades de una libertad constitucionalmente proclamada e interiormente sentida como condición de un desarrollo autónomo, sino la realización plena de la dimensión social del ser humano.■

ESTUDIOS

EL IMPERATIVO *HONRA*
COMO EJE DE POSIBLES
PROPUESTAS EN RELACIÓN
CON EL DERECHO A LA
EDUCACIÓN Y LA
LIBERTAD DE ENSEÑANZA

Fecha de recepción del original: 08-02-2005

Fecha de recepción de la versión definitiva: 22-03-2005

ESTUDIOS
JUAN ANDRÉS MUÑOZ
ARNÁU

- Coleman, J. (1965). *Education and Political Development*. Princeton: Princeton University Press.
- Constitución Española, de 27 de diciembre de 1978. *BOE* nº 311, de 29 diciembre 1978.
- Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza. Adoptada el 14 de diciembre de 1960 por la Conferencia General de la Organización de la UNESCO. Entró en vigor el 22 de mayo de 1962, de acuerdo con el artículo 14, *reproducida en* J. Hervada y J. M. Zumaquero (Eds.). (1992). *Textos internacionales de derechos humanos: Vol. I. 1776-1976* (2ª ed., pp. 356-365). Pamplona: EUNSA.
- Convención sobre los derechos del niño. Adoptada y abierta a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989. Entró en vigor el 2 de septiembre de 1990, de conformidad con su artículo 49, *reproducida en* J. M. Zumaquero y J. L. Bazán (Eds.). (1998). *Textos internacionales de derechos humanos. Vol. II. 1978-1998* (pp. 217-240). Pamplona: EUNSA.
- Declaración de El Cairo de Derechos Humanos en el Islam. Proclamada por los Estados Miembros de la Organización de la Conferencia Islámica el 5 de agosto de 1990, *reproducida en* J. M. Zumaquero y J. L. Bazán (Eds.). (1998). *Textos internacionales de derechos humanos: Vol. II. 1978-1998* (pp. 1947-1953). Pamplona: EUNSA.
- Declaración sobre los derechos humanos de los individuos que no son nacionales del país en que viven. Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 40/144, de 13 de diciembre de 1985, *reproducida en* J. M. Zumaquero y J. L. Bazán (Eds.). (1998). *Textos internacionales de derechos humanos: Vol. II. 1978-1998* (pp. 169-173). Pamplona: EUNSA.
- Declaración Universal de Derechos Humanos. Adoptada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 214 A (III), de 10 de diciembre de 1948, *reproducida en* y J. Hervada y J. M. Zumaquero (Eds.). (1992). *Textos internacionales de derechos humanos: Vol. I. 1776-1976* (2ª ed., pp. 135-159). Pamplona: EUNSA.
- Hervada, J. y Zumaquero, J. M. (Eds.). (1992). *Textos internacionales de derechos humanos: Vol. I. 1776-1976* (2ª ed.). Pamplona: EUNSA.
- Juan Pablo II. (2 febrero 1994). *Carta a las familias*. Madrid: Palabra.
- Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. *BOE* nº 15, de 17 enero 1996.
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. *BOE* nº 307, de 24 diciembre 2002.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación. *BOE* nº 159, de 4 julio 1985.
- Muñoz Arnau, J. A. (1982). *La educación política como función de gobierno en el Estado*. Pamplona: EUNSA.
- Ortega y Gasset, J. (1970). *La rebelión de las masas* (41ª ed.). Madrid: Revista de Occidente.
- Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos. Adoptado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 16 de diciembre de 1966, en su resolución 2200 A (XXI). Entró en vigor el 23 de marzo de 1976, *reproducido en* J. Hervada y J. M. Zumaquero (Eds.). (1992). *Textos internacionales de derechos humanos: Vol. I. 1776-1976* (2ª ed., pp. 559-581). Pamplona: EUNSA.
- Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Adoptado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General de las Naciones Unidas 16 de diciembre de 1966, en su resolución 2200 A (XXI). Entró en vigor el 30 de enero de 1976, *reproducido en* J. Hervada y J. M. Zumaquero (Eds.). (1992). *Textos internacionales de derechos humanos: Vol. I. 1776-1976* (2ª ed., pp. 546-558). Pamplona: EUNSA.
- Protocolo Adicional [Nº 1] al Convenio para la protección de los derechos humanos y las libertades fundamentales. Aprobado el 20 de mayo de 1952, entró en vigor el 18 de mayo de 1954, *reproducido en* J. Hervada y J.M. Zumaquero (Eds.). (1992). *Textos internacionales de derechos humanos: Vol. I. 1776-1976* (2ª ed., pp. 276-281). Pamplona: EUNSA.

- Tratado por el que se establece una Constitución para Europa, firmado en Roma el 29 de octubre de 2004. *Diario Oficial de la UE*, C 310, de 16 diciembre 2004.
- Tribunal Europeo de Derechos Humanos. (1982, febrero, 25). Caso Campbell y Cosans contra el Reino Unido. Sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos, de 25 de febrero de 1982, *reproducida en* (1981). *Tribunal Europeo de Derechos Humanos. 25 años de jurisprudencia. 1959-1983* (pp. 773-787). Madrid: Publicaciones de las Cortes Generales.
- UNESCO. (1970). *Les tendances de l'éducation en 1979*. París-Ginebra: BIE.
- Zumaquero, J. M. y Bazán, J. L. (Eds.). (1998). *Textos internacionales de derechos humanos: Vol. II. 1978-1998*. Pamplona: EUNSA.

ESTUDIOS

EL IMPERATIVO *HONRA*
COMO EJE DE POSIBLES
PROPUESTAS EN RELACIÓN
CON EL DERECHO A LA
EDUCACIÓN Y LA
LIBERTAD DE ENSEÑANZA