



**Consejo Económico  
y Social**

Distr.  
GENERAL

E/CN.4/Sub.2/1999/10  
8 de julio de 1999

ESPAÑOL  
Original: ESPAÑOL/FRANCÉS/INGLÉS

COMISIÓN DE DERECHOS HUMANOS  
Subcomisión de Prevención de Discriminaciones  
y Protección a las Minorías  
51º período de sesiones  
Tema 4 d) del programa provisional

EJERCICIO DE LOS DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES  
EL EJERCICIO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN, INCLUSIVE LA EDUCACIÓN  
EN MATERIA DE DERECHOS HUMANOS

Contenido del derecho a la educación

Documento de trabajo presentado por el Sr. Mustapha Mehedí

ÍNDICE

	<u>Párrafos</u>	<u>Página</u>
Nota preliminar . . . . .		3
INTRODUCCIÓN . . . . .	1 - 7	5
I. LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN EN LOS INSTRUMENTOS INTERNACIONALES . . . . .	8 - 37	6
A. Análisis de los instrumentos internacionales . . . . .	8 - 17	6
B. Dimensiones personales y sociales de los objetivos de la educación . . . . .	18 - 37	9
1. Sentido y alcance del concepto de desarrollo personal . . . . .	20 - 29	9
2. La repercusión social de la educación . . . . .	30 - 37	13

ÍNDICE (continuación)

	<u>Párrafos</u>	<u>Página</u>
II. EL DERECHO A RECIBIR UNA EDUCACIÓN . . . . .	38 - 49	16
A. El derecho a recibir una "educación de calidad"	40 - 48	17
B. Esbozo de algunos indicadores fundamentales . .	49	19
III. EL EJERCICIO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN . . . . .	50 - 76	20
A. El derecho a la educación como derecho social .	52 - 60	21
1. La cuestión de la gratuidad . . . . .	55 - 58	22
2. El sentido de la obligación . . . . .	59 - 60	24
B. El derecho a la educación como "derecho-libertad" . . . . .	61 - 73	25
C. El derecho a la educación como derecho colectivo o de solidaridad . . . . .	74 - 76	29
CONCLUSIÓN . . . . .	77 - 78	30

Nota preliminar

El derecho a la educación está despertando de nuevo un interés muy alentador. Conviene recordar ahora las últimas novedades en la materia, así como las dimensiones fundamentales de la cuestión.

En su resolución 52/127 de 12 de diciembre de 1997, la Asamblea General acogió con beneplácito la decisión de la Subcomisión de Prevención de Discriminaciones y Protección a las Minorías de incluir, a través de su resolución 1997/7 de 22 de agosto de 1997, la cuestión del derecho a la educación en su programa durante todo el Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos (1995-2004). En el curso de su 49º período de sesiones, celebrado en agosto de 1997, la Subcomisión pidió al Sr. Mustapha Mehedi, en su resolución 1997/7, que redactase un documento de trabajo sobre el derecho a la educación. De conformidad con esa resolución, dicho documento tendría "el objetivo de aclarar el contenido del derecho a la educación, en particular teniendo en cuenta su dimensión social y las libertades que supone, su carácter transversal de derecho civil y político y derecho económico, social y cultural, y de encontrar los medios adecuados para promover la educación en la esfera de los derechos humanos"; ese informe fue presentado en el 50º período de sesiones de la Subcomisión en agosto de 1998 (E/CN.4/Sub.2/1998/10).

Merece la pena señalar que, en su resolución 1998/33, la Comisión de Derechos Humanos decidió nombrar un relator especial cuyo mandato se centraría en el derecho a la educación dentro del marco general de los derechos económicos, sociales y culturales. El mandato de la Relatora Especial, Sra. K. Tomasevski, consiste sobre todo en informar acerca de la situación mundial "de la realización progresiva del derecho a la educación", promover "la asistencia a los gobiernos en la elaboración y adopción de planes de acción urgentes", y "tener en cuenta un enfoque de género", con las miras puestas en la aprobación de medidas de emergencia para subsanar las graves violaciones de ese derecho, en particular en el caso de la mujer.

Además, el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales organizó el 30 de noviembre de 1998 un debate general sobre dicho tema: en esa ocasión se presentaron varios informes, preparados por expertos, que fueron examinados a fondo. Hay que explicar, por último, que no se trata de que cada Comisión desarrolle de forma aislada una serie de esfuerzos, sino que existe una voluntad evidente de cooperación para completar ciertos aspectos, como se desprende de los múltiples intercambios habidos al respecto. La Relatora Especial de la Comisión de Derechos Humanos, así como el autor del presente documento participaron, por lo demás, en el debate general mencionado anteriormente.

Con motivo del 55º período de sesiones de la Comisión de Derechos Humanos, la Relatora Especial, Sra. K. Tomasevski, presentó su informe preliminar (E/CN.4/1999/49) y la Comisión, en su resolución 1999/25, decidió proseguir el análisis del derecho a la educación y, concretamente, estudiar "la posibilidad de organizar, en colaboración con los organismos pertinentes de las Naciones Unidas... un seminario que tenga por objeto definir puntos de referencia e indicadores de desarrollo progresivos relacionados con el derecho a la educación".

Por último, en su período de sesiones de mayo de 1999, el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales adoptó una observación general sobre el artículo 14 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y decidió redactar una nueva observación general sobre el artículo 13.

El hecho de que la Subcomisión de Prevención de Discriminaciones y Protección a las Minorías, la Comisión de Derechos Humanos y el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales hayan decidido estudiar la cuestión del derecho a la educación y la educación en materia de derechos humanos puede calificarse de hito histórico, puesto que se trata de la primera vez que los órganos de salvaguardia de los derechos humanos abordan un estudio sistemático de ese derecho. Dicho interés simultáneo y generalizado guarda evidentemente una relación con el Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos y la celebración del 50º aniversario de la Declaración Universal de Derechos Humanos.

Según el mandato otorgado por la Subcomisión de Prevención de Discriminaciones y Protección a las Minorías al autor de este documento, el informe que figura a continuación desarrolla los análisis preparados en 1998. Este documento debe considerarse como la primera parte de un informe global presentado en dos períodos de sesiones consecutivos de la Subcomisión: en esta parte, se hace hincapié de forma más detallada en el contenido del derecho a la educación en sus dos dimensiones fundamentales, pero indivisibles, de derecho social y de derecho individual<sup>1</sup>. Los problemas del ejercicio del derecho a la educación y la educación en la esfera de los derechos humanos se tratarán de manera más exhaustiva en la segunda parte del informe global, que se presentará en el 52º período de sesiones de la Subcomisión.

Tomando prestadas las palabras de la Sra. M. Robinson, Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, esa educación "es un derecho en sí mismo, es decir, el derecho de todos de aprender acerca de los derechos y la dignidad de todos y acerca de los medios de asegurar que se respeten" <sup>2</sup>.

Para evitar las repeticiones y por falta de tiempo, pues aún no se había publicado el informe preliminar de la Sra. Tomasevski cuando el autor estaba redactando este documento, no se han abordado aquí las cuestiones planteadas en el informe presentado al 55º período de sesiones de la Comisión de Derechos Humanos (E/CN.4/1999/49), pero se ha previsto tenerlas en cuenta en el informe final que se presentará al 52º período de sesiones de la Subcomisión.

## INTRODUCCIÓN

1. Conviene recordar que el derecho a la educación constituye, en todas sus facetas, un derecho fundamental del ser humano. No respetar ese derecho equivale a impedir el disfrute de los demás derechos, puesto que la ignorancia, consecuencia de una educación que no ha podido desarrollar plenamente todas sus posibilidades, priva a la persona de su dignidad y de los medios que le permitan ser reconocida. Los derechos civiles y políticos, al igual que la libertad de expresión, la libertad de asociación o el derecho a la participación en la vida política no adquieren contenido y significado más que a condición de que la persona haya podido beneficiarse de una educación.
2. La educación es un vehículo de transmisión de la cultura y, por ende, de identidad cultural. La educación promueve así el ejercicio de los derechos sociales y económicos: una persona educada tiene más oportunidades de encontrar un puesto de trabajo, es más consciente de su derecho a la salud, a la vivienda y a la alimentación. Pero es capaz, sobre todo, de utilizar los medios que le permitan acceder por su cuenta a esos bienes fundamentales.
3. El ejercicio efectivo del derecho a la educación contribuye de manera fundamental a que la persona disfrute de un nivel de vida adecuado; garantiza el acceso a los conocimientos necesarios para desarrollar todas sus facultades, mejorar la calidad de su existencia, adoptar decisiones informadas y seguir aprendiendo, en aras de una existencia digna en una sociedad democrática.
4. Con motivo del día de debate general organizado por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales el 30 de noviembre de 1998, la Sra. Audrey Chapman subrayó lo siguiente:

"La educación es un derecho humano intrínseco y un medio indispensable de realizar otros derechos humanos: civiles, culturales, económicos, políticos y sociales. Es el principal medio que permite a personas económica y socialmente marginadas salir de la pobreza y participar plenamente en la vida nacional. Sus efectos se dejarán sentir, pues, en el futuro tanto o más que en el presente. La educación beneficia a la sociedad y al individuo<sup>3</sup>.
5. Toda persona, niño, adolescente o adulto, es titular de ese derecho; necesita incorporar unos conocimientos para poder hacer frente a sus responsabilidades sociales y profesionales. Es menester insistir en el hecho de que la educación no es algo que atañe solamente a los niños. La Declaración Universal de Derechos Humanos, al proclamar en su artículo 26 que "Toda persona tiene derecho a la educación", reconoce implícitamente que la educación es un proceso continuo. El término "educación" debe ser entendido en un sentido amplio, como un proceso continuo y permanente, en las esferas más variadas y los lugares más diversos, ya sean profesionales, sociales o comunitarios<sup>4</sup>.

6. Es habitual en los instrumentos internacionales y regionales que consagran el derecho a la educación, plasmar también los objetivos fundamentales que se pretende alcanzar a través de su ejercicio. Esas disposiciones formulan metas comunes a los sistemas educativos de todos los países. Por ejercicio del derecho a la educación no se entiende únicamente la adquisición de datos y conocimientos, sino que implica también una amplia gama de objetivos que redundarán en beneficio de los interesados, así como de las comunidades en cuyo seno viven.

7. Para analizar el contenido del derecho a la educación en los instrumentos internacionales, habrá que empezar por preguntarse qué finalidades asignan esos instrumentos a la educación<sup>5</sup>. Estudiaremos seguidamente los términos utilizados en los instrumentos para fundamentar el derecho a la educación y abordaremos, por último, la cuestión del ejercicio de ese derecho: ¿quién es o quiénes son los responsables del disfrute efectivo del derecho a la educación?

## I. LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN EN LOS INSTRUMENTOS INTERNACIONALES

### A. Análisis de los instrumentos internacionales

8. En nuestro documento de trabajo de 1998 mencionamos ya los objetivos fundamentales de la educación (E/CN.4/Sub.2/1998/10; párrs. 9 a 13). Allí subrayábamos el consenso que parece desprenderse de los instrumentos internacionales en ese terreno; citando a Manfred Nowak<sup>6</sup>, escribimos que todos están de acuerdo en que la educación permite al ser humano desarrollar libremente su personalidad y dignidad; posibilita su participación activa en la vida social con espíritu de tolerancia, respeta a los padres, los valores nacionales y la preocupación por el medio ambiente, y contribuye al desarrollo de los derechos humanos. Queremos proponer aquí un estudio más exhaustivo de los objetivos fundamentales de la educación, tal como se desprenden de los instrumentos internacionales y regionales de derechos humanos.

9. Ya en su preámbulo, la Declaración Universal de Derechos Humanos menciona los objetivos del derecho a la educación:

"La Asamblea General proclama la presente Declaración Universal... a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren... su reconocimiento y aplicación universales y efectivos..."

El párrafo 2 del artículo 26 estipula en qué consiste el objetivo fundamental de la educación:

"La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz."

10. El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales reafirma los mismos elementos (párrafo 1 del artículo 13):

"... La educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales<sup>7</sup>. [...] Debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz."

11. La Declaración de los Derechos del Niño, en su principio 7, afirma que al niño "se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad".

12. La Convención sobre los Derechos del Niño, en su artículo 29, enumera una serie de objetivos de la educación; ésta debería estar encaminada a:

"a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades<sup>8</sup>;

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;

e) Inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural."

13. En la Declaración y Programa de Acción de Viena de la Conferencia Mundial de Derechos Humanos, se destaca que "la educación debe fomentar la comprensión, la tolerancia, la paz y las relaciones de amistad entre las naciones y entre los grupos raciales o religiosos" (parte I, párr. 33). Se indica además que los Estados deben tratar de "orientar la educación hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales..." (parte II, párr. 79).

14. Dentro del marco de la UNESCO, la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza reafirma los elementos del artículo 26 de la Declaración Universal al proclamar en el artículo 5 que "... la educación debe tender al pleno desenvolvimiento de la personalidad humana y a reforzar el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales".

15. En ese mismo contexto, el principio 1 de la recomendación de la OIT/UNESCO relativa a la situación del personal docente establece que "la educación debería tener por objeto desde los primeros años de asistencia del niño a la escuela el pleno desarrollo de la personalidad humana y el progreso espiritual, moral, social, cultural y económico de la comunidad, así como inculcar un profundo respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales".

16. De todos estos textos, y de otros muchos más, cabe desprender en general cuatro objetivos fundamentales atribuidos a la educación:

- a) El desarrollo de la personalidad humana, de sus aptitudes y capacidades <sup>9</sup>;
- b) El fortalecimiento del respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales <sup>10</sup>;
- c) La capacidad de cada persona para participar efectivamente en la sociedad <sup>11</sup>;
- d) El fomento de la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones, y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, así como la promoción de las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz <sup>12</sup>.

17. Además de esos cuatro objetivos, que cabría calificar de fundamentales, los instrumentos internacionales y regionales mencionan otros:

- a) La transmisión general del patrimonio cultural <sup>13</sup>;
- b) El fomento de la conciencia nacional <sup>14</sup>;
- c) La contribución al desarrollo económico y social de la comunidad <sup>15</sup>;
- d) El desarrollo del sentido de las responsabilidades morales y sociales <sup>16</sup>;
- e) El desarrollo de la aptitud crítica y del juicio individual <sup>17</sup>;
- f) El desarrollo del respeto por el medio natural <sup>18</sup>.



B. Dimensiones personales y sociales de los  
objetivos de la educación

18. El debate en torno a los objetivos fundamentales de la educación es muy antiguo y resulta relativamente fácil clasificar las teorías de la educación en dos categorías: las que sostienen que el objetivo principal de la educación estriba en satisfacer las necesidades del individuo y las que, por el contrario, defienden que se trata ante todo de satisfacer las necesidades del Estado o de la comunidad<sup>19</sup>. Por ceñirnos a dos posturas características, cabe citar a Emmanuel Kant, para quien la meta de la educación reside en desarrollar en cada persona toda la perfección que es capaz de alcanzar y, en el extremo opuesto, a E. Barker, que afirma que toda educación digna de ese nombre debe permitir al hombre cumplir con su deber en las circunstancias en que le haya tocado vivir y en la comunidad a la que pertenezca.

19. El análisis del corpus de instrumentos internacionales muestra claramente que los objetivos de la educación siguen dividiéndose aún en dos grandes grupos, cuyos contenidos analizaremos aquí, y respecto de los cuales pretendemos demostrar que son, en realidad, indivisibles.

1. Sentido y alcance del concepto de desarrollo personal

a) El desarrollo de todas las dimensiones del ser humano

20. El concepto de desarrollo personal, tantas veces mencionado sigue siendo el objetivo primordial de la educación. Apostar por la dimensión personal de la educación, otorgándole primacía sobre las finalidades sociales o comunitarias, es una opción que lleva aparejada consecuencias de gran envergadura. Sitúa al sujeto en el "centro del acto pedagógico", según una expresión muy apreciada por los pedagogos desde hace unos 20 años. Con arreglo a esa teoría, el objetivo principal de la educación debería residir en la persona educada y sólo en segundo lugar en el tejido social de relaciones, enfocado a menudo desde la perspectiva de los derechos humanos.

21. La idea de que "la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana" incluye todas las dimensiones de la existencia humana: física, intelectual, psicológica y social; la finalidad es que cada individuo pueda desarrollarse con arreglo a sus capacidades y talentos para convertirse en una persona armoniosa. Como lo ha subrayado un experto: "La idea de que "la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana" refleja el objetivo ético general de que la educación puede influir en el individuo. El desarrollo de la personalidad completa incluye la totalidad de las dimensiones del ser humano: física, intelectual, psicológica y social. La meta es que cada persona pueda desarrollarse con arreglo a sus capacidades y talentos, hasta llegar a ser una personalidad armoniosa"<sup>20</sup>.

22. El desarrollo de la personalidad está vinculado evidentemente a la libertad: la educación contribuye al desarrollo del educando en la medida en que éste sea respetado y educado con el objetivo de capacitarlo para tomar

decisiones verdaderamente libres. La distinción clásica entre individuo y persona permite aquí no interpretar esta referencia a la libertad como un obstáculo a los vínculos sociales o a la solidaridad. Esa distinción ha quedado perfectamente establecida por el célebre pedagogo ginebrino Jean Piaget en un comentario al artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, que conviene citar en toda su extensión:

"Efectivamente, desde el punto de vista tanto psicológico como sociológico, es fundamental distinguir entre individuo y personalidad. El individuo es el yo en su calidad de ser centrado sobre sí mismo y que obstaculiza, por ese egocentrismo moral o intelectual, las relaciones de reciprocidad inherentes a toda vida social moderna. La persona, por el contrario, es el individuo que acepta libremente una disciplina o que contribuye a su constitución y se somete así voluntariamente a un sistema de normas recíprocas que subordinan su libertad al respeto de los demás. La personalidad es, por tanto, un cierto tipo de conciencia intelectual y de conciencia moral, tan alejada de la anomia propia del egocentrismo como de la heteronomía de las presiones externas, porque hace realidad su autonomía vinculándola a la reciprocidad. Para decirlo con palabras más sencillas, la personalidad es a la vez contraria a la anarquía y a la coacción, porque es autónoma y porque dos autonomías no pueden sostener entre sí más que relaciones recíprocas. Admitamos globalmente que, "tener" por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento [del respeto] a los derechos humanos y a las libertades fundamentales", equivale a formar a individuos capaces de autonomía intelectual y moral y de respetar esa autonomía en los demás, en virtud precisamente de la regla de reciprocidad que le otorga legitimidad a sus propios ojos." <sup>21</sup>

23. La convergencia de los textos citados en la voluntad explícita de situar el desarrollo de la personalidad a la cabeza de los objetivos asignados a la educación no significa que los demás objetivos, de carácter más social, puedan ser menospreciados. Sin embargo, esa prioridad parece implicar que los objetivos sociales están intrínsecamente al servicio de la persona, que no podrá realmente desarrollarse más que si se inscribe en un contexto en que los derechos humanos son respetados por ella y, por ende, para ella. Si la educación debe permitir al educando "participar efectivamente en la sociedad", es porque esa participación es útil a las personas y a su desarrollo y no "a" la sociedad como entidad abstracta.

24. El hincapié evidente en esa primacía de la persona debe constituir, por tanto, un "parapeto" contra las tendencias, a menudo temibles, de una educación exclusivamente al servicio de un cuerpo social, por no decir de una ideología. Hay que insistir en este punto: es el propio contexto en que se redactó la Declaración Universal de Derechos Humanos y el conjunto de instrumentos jurídicos, el contexto de la época posterior a la segunda guerra mundial, el que explica que toda la armazón lógica de los derechos humanos esté impregnada del afán de impedir así que la ideología de masas prevalezca sobre los derechos de la persona, pisoteando su dignidad<sup>22</sup>. Es evidente, sin embargo, que cuando cae en manos de un régimen que no respeta a la persona, la educación es el vector ideal de todas las formas de totalitarismo. Ahí

está, sin duda el origen de la insistencia de los instrumentos jurídicos relativos al derecho a la educación en la dimensión esencialmente personal de los objetivos en esta esfera. Por ello, la política educativa no debe basarse en un supuesto "interés superior del Estado" o en un valor de signo colectivo o social. Por el contrario, "el interés superior del niño debe ser el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación" (Declaración de los Derechos del Niño, principio 7). Y, para evitar que un Estado se arrogue el derecho de asimilar el interés superior del niño al suyo propio, la Declaración puntualiza que: "dicha responsabilidad incumbe, en primer término, a sus padres". Esa realidad revestirá una importancia decisiva cuando se aborden más adelante las cuestiones del papel respectivo del Estado y de la familia en la educación y de la educación en la esfera de los derechos humanos como derecho fundamental del niño.

b) Identidad cultural

25. Decir que la educación debe tener por objeto el pleno desarrollo de la persona humana equivale a reconocerle el derecho a descubrir, elegir y manifestar su propia identidad. Como lo subraya el Grupo de Friburgo:

"El proceso de identificación se lleva a cabo no solamente en referencia a valores concretos, sino también en relación con los caracteres universales indispensables para la dignidad humana reconocida en el conjunto de derechos humanos. La identidad es la interfaz entre los caracteres personal y comunitarios. La persona individual no está aislada; su individualidad más original se expresa en la manera en que se sitúa "enfrente" de otro (sea quien fuere, individuo o comunidad) como un ser humano reconocido en su calidad de tal. Si se afirma la identidad como un derecho a la diferencia, sin mostrar la otra cara, la de la similitud, no se comprende ya la unidad, el contenido positivo, de la identidad, la capacidad de reconocerse vinculado libremente a otro y/o a un patrimonio." <sup>23</sup>

26. El desarrollo personal, primer objetivo asignado a la educación en los instrumentos internacionales, necesita pasar por la etapa intermedia de conquistar una "identidad cultural", identificada asimismo de forma pertinente por el Grupo de Friburgo como el conjunto de referencias culturales por el que se define, manifiesta y desea ser reconocida una persona o un grupo; la identidad cultural implica las libertades inherentes a la dignidad de la persona e integra en un proceso permanente la diversidad cultural, lo particular y lo universal, la memoria y el proyecto"<sup>24</sup>.

c) El caso especial de los derechos lingüísticos de las minorías

27. Esta primacía de la dimensión personal acarrea múltiples consecuencias para la pedagogía, naturalmente, pero también para las políticas educativas como veremos más adelante. Nos limitaremos aquí a mencionar una cuestión concreta y muy discutida en las instancias internacionales: la educación de los niños, o de los adultos, pertenecientes a minorías lingüísticas. Para las minorías étnicas y lingüísticas, el derecho a la educación es la

herramienta fundamental que les permite conservar y reforzar su identidad cultural. El derecho a la educación, para una minoría, plantea la cuestión del derecho a recibir la enseñanza de su propia lengua y/o en su propia lengua; esa cuestión, que no ha quedado explícitamente zanjada por el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos<sup>25</sup>, se aborda en otros muchos instrumentos, como, por ejemplo, la Declaración sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas (párrafo 3 del artículo 4):

"Los Estados deberán adoptar medidas apropiadas de modo que, siempre que sea posible, las personas pertenecientes a minorías puedan tener oportunidades adecuadas de aprender su idioma materno o de recibir instrucción en su idioma materno."

28. Según el artículo 8 de la Carta Europea de Lenguas Regionales o Minoritarias, que trata la cuestión de forma más exhaustiva, los Estados pueden elegir entre diferentes tipos de obligaciones en lo tocante a la enseñanza de o en la lengua regional o minoritaria a nivel preescolar, primario, secundario, en la enseñanza técnica o la formación profesional, a nivel universitario y en otras modalidades de enseñanza. La recomendación de la Asamblea Parlamentaria relativa a un protocolo adicional al Convenio Europeo de Derechos Humanos sobre los derechos de las minorías nacionales (1993), afirma que toda persona que pertenece a una minoría nacional tiene derecho a aprender y a recibir enseñanza en su lengua materna en un número adecuado de escuelas y centros de enseñanza públicos y de formación ubicados en función de la distribución geográfica de la minoría (párrafo 1 del artículo 8). El Convenio Marco para la protección de las minorías nacionales invita también a reconocer a toda persona que pertenezca a una minoría nacional el derecho a aprender su lengua minoritaria (art. 14).

d) Conclusión: la educación como fuente de identidad

29. Tras este rodeo para tocar la cuestión específica de las minorías, estamos en condiciones de enumerar algunas características del derecho a la educación:

- a) Existe una amplia convergencia en los instrumentos internacionales relativos al derecho a la educación en torno al hecho de que el objetivo principal de la educación consiste en el desarrollo de la personalidad del educando.
- b) Ese desarrollo personal está íntimamente ligado a otras finalidades, que ocupan un segundo lugar sin ser secundarias, finalidades que engloban la calidad de los vínculos sociales indispensables al desarrollo de la persona y que son fruto de éste.
- c) La relación íntima entre objetivos personales y sociales puede describirse a través del concepto de identidad cultural; esa identidad cultural se recibe de una tradición y constituye simultáneamente un espacio dinámico de libertad y de creatividad.

- d) El ejercicio del derecho a la educación implica, por consiguiente, el respeto, la protección y el desarrollo de la identidad cultural de toda persona. En el documento de base presentado durante el día de debate general organizado por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, el 30 de noviembre de 1998<sup>26</sup>, Patrice Meyer-Bisch subraya lo siguiente:

"El derecho a la educación ocupa de modo evidente un lugar central entre los derechos culturales puesto que es el derecho que asegura el respeto, la protección y el desarrollo del derecho a la identidad. Este derecho hace posible y realista el respeto de los demás derechos culturales<sup>27</sup>, de los demás derechos del hombre en general. Ocupa el principio mismo de todo desarrollo, individual y colectivo, y es el primer indicador de una política o de un programa de desarrollo."

## 2. La repercusión social de la educación

30. Como ya se ha indicado varias veces, la prioridad otorgada a las finalidades personales no resta ni un ápice a la importancia de las finalidades sociales, pues la persona humana no puede desarrollarse plenamente si no se le reconoce el derecho a vivir en un medio de relaciones impregnado de los valores en que se inspiran los derechos humanos. Cuando se menciona la "participación efectiva de todas las personas en una sociedad libre"<sup>28</sup>, función que debe facilitar el ejercicio del derecho a la educación, se está interpretando el valor general de la educación y de la libertad personal que implica, como la base de una vida socialmente responsable<sup>29</sup>.

### a) Superar la distinción clásica entre derechos civiles y derechos sociales

31. Cuando se habla de derecho a la educación, es menester superar, sin lugar a duda, la distinción clásica entre derechos civiles y derechos sociales, pues sería pecar de reduccionismo clasificar el derecho al desarrollo personal en la primera categoría y la repercusión social de ese derecho en la segunda. En su documento de base, Patrice Meyer-Bisch aporta algunas reflexiones fundamentales: al mencionar el derecho a la educación entre los derechos culturales, distingue ante todo el sujeto del derecho, un sujeto individual, del objeto del derecho, que está dotado de una dimensión social; ese objeto es definido por el autor como la incorporación de un capital cultural que permite tejer todos los vínculos sociales y políticos<sup>30</sup>.

32. El objeto del derecho reviste por consiguiente un aspecto fundamentalmente relacional. Según agrega Meyer-Bisch:

"El sujeto es en primer lugar individual: como con todos los derechos humanos, es el objeto lo que tiene una dimensión social especialmente desarrollada. El derecho a la educación está animado de un extremo a otro por una dialéctica entre la autonomización y la socialización (aplicación parcial de la primera oposición que constituye

la identidad entre particular y universal), en el sentido de que debe asegurar dos procesos opuestos tan importantes uno como el otro: la autonomización del individuo que aprende a conocer y a ejercer sus libertades, y su socialización o el aprendizaje de su inserción en un medio social. No es correcto decir que la primera dimensión pertenece a los derechos civiles y que la segunda pertenecería a los derechos sociales, puesto que las libertades (de participación) son los factores indispensables de toda socialización en una sociedad democrática: la distinción entre lo civil y lo social está presente en todas las libertades [...] las dos caras de este derecho son incomprensibles consideradas separadamente, y lo estructuran conjuntamente. Una socialización del individuo es sólo democrática en la medida en que se realiza mediante el despliegue de su actividad reconociendo unos derechos, unas obligaciones y unas posibilidades de creación. Sin ello la socialización es una reducción a una norma colectiva. El sujeto de este derecho, a medida que se va realizando, es la persona educada creadora de vínculo social." <sup>31</sup>

b) Las finalidades de la educación son indivisibles

33. Si los derechos humanos son por tanto indivisibles, existe también, por analogía, una indivisibilidad de las finalidades de la educación. Desde una perspectiva implícita, a eso se refieren precisamente los autores del informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, cuando afirman:

"Para cumplir el conjunto de las misiones que le son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre su propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio." <sup>32</sup>

34. Esos cuatro pilares de la educación pueden compararse con los objetivos citados anteriormente. Cabe lamentar, en el mejor de los casos, que la dimensión eminentemente personal subrayada por los instrumentos internacionales, se incluya aquí en el cuarto pilar, "aprender a ser", reduciendo así en cierto modo esta dimensión fundamental al papel de "recoger elementos" de las otras tres.

35. La indivisibilidad de las finalidades nos permite, por tanto, enfocar desde una nueva perspectiva la lista sucinta de objetivos presentada supra (véanse párrs. 16 y 17). El "fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales", "capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre", el "fomento de la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones, y entre

todos los grupos raciales, étnicos o religiosos" representan simultáneamente el origen, la condición y la consecuencia de una educación tendiente al desarrollo de la persona y fundada en el interés superior del educando:

- a) El origen, pues una sociedad que respeta los derechos humanos y las libertades fundamentales, una sociedad en que cada ciudadano pueda participar efectivamente en la sociedad y donde la tolerancia y respeto de las diversidades constituyan valores fundamentales, genera necesariamente un sistema educativo respetuoso con la persona humana y sus libertades y derechos fundamentales;
- b) La condición, porque mal se concibe cómo una sociedad que no vela por los derechos humanos podría organizar una educación que se preocupara efectivamente por esos derechos;
- c) La consecuencia, puesto que la sociedad sólo vale por la calidad personal de los miembros que la integran y las relaciones horizontales y verticales que consiguen establecer entre sí. Y esa calidad está vinculada principalmente al valor de la educación que cada uno ha recibido.

La "transmisión general del patrimonio cultural" y "el desarrollo de la conciencia nacional" deben entenderse entonces como valores que permiten reforzar "la identidad cultural" tanto personal como comunitaria.

36. La "contribución al desarrollo económico y social de la comunidad" no constituye tampoco un objetivo que pueda desgajarse de las finalidades personales de la educación, puesto que es de sobra conocido que la realización del derecho a la educación constituye una verdadera inversión. Citando nuevamente a Meyer-Bisch:

"[...] Es insuficiente señalar que el derecho a la educación es una inversión a largo plazo. Ya es muy rentable a corto plazo cuando se trata de la empresa, de la educación sanitaria y familiar, a medio plazo cuando se considera la escuela primaria y secundaria y las escuelas profesionales y a largo plazo cuando se considera la enseñanza universitaria." <sup>33</sup>

37. Por último, el "desarrollo del sentido de las responsabilidades morales y sociales" así como de "la aptitud crítica y del juicio individual" son objetivos que solamente puede lograr una política educativa basada en la dignidad de la persona humana y respetuosa del pleno desarrollo de sus potencialidades. Volveremos sobre el tema cuando estudiemos las funciones respectivas del Estado y de la sociedad civil en la realización del derecho a la educación.

## II. EL DERECHO A RECIBIR UNA EDUCACIÓN

38. Dado que los instrumentos internacionales asignan a la educación todo un conjunto de objetivos que son indivisibles, a continuación analizaremos brevemente las expresiones utilizadas en estos mismos instrumentos para dar fundamento a los derechos de cada persona a beneficiarse de la educación; la expresión de uso más frecuente es simple y concisa: "Toda persona tiene derecho a la educación":

- a) Declaración Universal de Derechos Humanos (art. 26, párr. 1): Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental".
- b) Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (art. 13): "Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación".
- c) Declaración de los Derechos del Niño (principio 7): El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales".
- d) Convención sobre los Derechos del Niño (art. 28, párr. 1 a)): "Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación [...]: a) deberán implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos".
- e) Declaración y Programa de Acción de Viena (parte I, párr. 33): "La Conferencia Mundial de Derechos Humanos reafirma el deber de los Estados... de encauzar la educación de manera que se fortalezca el respeto de los derechos humanos y los derechos fundamentales [...] La educación debe fomentar la comprensión, la tolerancia, la paz y las relaciones de amistad entre las naciones [...] La Conferencia Mundial de Derechos Humanos observa que la falta de recursos y las insuficiencias institucionales pueden impedir el logro inmediato de estos objetivos".
- f) Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (art. 4 a)): "Los Estados Partes en la presente Convención se comprometen [...] a formular, desarrollar y aplicar una política nacional encaminada a promover, por métodos adecuados a las circunstancias y las prácticas nacionales, la igualdad de posibilidades y de trato en la esfera de la enseñanza y en especial a: a) hacer obligatoria y gratuita la enseñanza primaria, generalizar y hacer accesible a todos la enseñanza secundaria en sus diversas formas".
- g) Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (art. 1): "Toda persona tiene derecho a la educación, la que debe estar inspirada en los principios de libertad, moralidad y solidaridad humana".



- h) Carta Africana de Derechos Humanos y de los Pueblos (art. 8): Toda persona tiene derecho a la educación".
- i) La fórmula utilizada en el Primer Protocolo del Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales (es decir, el Convenio Europeo de Derechos Humanos) parece más restrictiva; el derecho se formula en términos negativos: "A nadie se le puede negar el derecho a la instrucción". En sus comentarios sobre este Protocolo, P.-M. Dupuy y L. Boisson de Chazournes matizan los efectos prácticos de las fórmulas "negativas":

"En el marco del régimen europeo de protección de los derechos humanos, el derecho a la instrucción<sup>34</sup> se distingue por su formulación negativa. Sin embargo, esta fórmula no debe prestarse a equívoco dando a entender que los Estados sólo estarían sujetos a obligaciones de abstención. Se impone a los Estados la obligación de no privar del derecho a la educación a los titulares de este derecho que se hallen bajo su jurisdicción, pero también se les impone la obligación de garantizar el respeto de este derecho. Es más, el Estado tiene la obligación de no injerirse en el ejercicio de este derecho en contra de las convicciones religiosas o filosóficas de los padres." <sup>35</sup>

39. Realza el carácter fundamental del derecho a recibir una educación el hecho de que prácticamente todos los instrumentos internacionales lo vinculen a una obligación. Esta obligación no atenúa sino que afianza el derecho si se interpreta en el sentido de "proteger los derechos del niño [...], lo que significa que el niño posee determinados derechos que no pueden denegarles ni el Estado ni sus padres" <sup>36</sup>.

A. El derecho a recibir una "educación de calidad"

40. Al afirmar el derecho de toda persona a recibir una educación, ciertamente se espera para los niños mucho más que el simple paso por un rito de transición que les permita adquirir, si tienen suerte, una serie de competencias mínimas <sup>37</sup>. En otras palabras, el derecho a recibir una educación no sólo supone el acceso de todos a la educación sino que comporta claramente todos los objetivos en que ya nos hemos explayado. Volvemos, pues, a ellos sólo con el objeto de señalar que para determinar el grado efectivo en que se ejerce este derecho por medio de indicadores no basta evaluar la disponibilidad de instituciones docentes, las tasas de escolarización, la igualdad de oportunidades escolares de niños y niñas, etc.

41. En este campo los indicadores -y en ello reside la dificultad de su elaboración- deben por fuerza contener elementos cualitativos que no sólo evalúen la dimensión puramente cognitiva sino que abarquen también los objetivos trazados en cuanto al desarrollo de la persona y el sentido de la responsabilidad, el respeto y la promoción de la libertad personal y el fomento de los derechos humanos. Hay que reconocer que, en efecto, muchas constituciones estatales proclaman un derecho a la educación, pero por lo

general las disposiciones constitucionales correspondientes no garantizan ninguna calidad particular de la educación o bien se limitan a enunciar normas muy modestas y vagas al respecto<sup>38</sup>.

42. La Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje<sup>39</sup> propone numerosos criterios de calidad de la educación, que vale la pena examinar con detenimiento. Habiendo recordado en su preámbulo la realidad del analfabetismo y los objetivos generales de la educación, que ya hemos descrito, la Declaración explica lo que en ella se entiende por "satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje". "Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo" (art. 1, párr. 1).

43. Subrayando que la enumeración de estos objetivos no debe plasmarse en una concepción rígida de la educación, concepción que ha de variar inevitablemente con el transcurso del tiempo o según las culturas, la Declaración hace referencia a las consecuencias sociales y comunitarias de una educación de calidad. Para poder asegurar una educación de calidad es indispensable que el enfoque actual de la educación dé paso a una visión ampliada "que vaya más allá de los recursos actuales, las estructuras institucionales, los planes de estudio y los sistemas tradicionales de instrucción, tomando como base lo mejor de las prácticas en uso" (art. 2, párr. 1).

44. La primera condición para lograrlo reside en la igualdad de acceso de todas las personas a los servicios de educación, o sea, en la puesta a disposición de todos, según sus necesidades específicas y sin discriminación alguna, de instituciones docentes eficaces. Más allá de este requisito evidente, el derecho a la educación supone la obligación de obtener un resultado. Los objetivos de la educación sólo podrán alcanzarse "si como resultado de esas posibilidades [de educación]... verdaderamente se adquieren conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores" (art. 4).

45. Cabe destacar que la Declaración se refiere a los métodos activos basados en la participación señalando que son los más idóneos para asegurar la adquisición de esos conocimientos, aptitudes y valores y el desarrollo pleno de los educandos. A nuestro juicio, esto último no debe entenderse como una mera declaración pedagógica; de hecho, abre la vía a un nuevo planteamiento de las políticas educacionales que debería permitir el logro efectivo de los objetivos de la educación.

46. En efecto, la mayor parte de los sistemas de educación se basan en la capacidad del educando para entrar en un "molde" colectivo, generalmente definido por el Estado. Pero difícilmente podrán lograrse los objetivos eminentemente personales de la educación en sistemas basados en tales

premisas. La primacía reconocida al ser humano supone, por el contrario, que se imparta una educación de calidad cimentada en el respeto de las diferencias, en la libertad de la persona y, en consecuencia, en un verdadero pluralismo de posibilidades de educación, que refleje la diversidad de las personas, aspiraciones y proyectos. Más adelante volveremos a estos aspectos.

47. Aún más, la "dignidad del ser humano" debería ser respetada en el aula misma; en efecto, todo alumno, aun de muy corta edad, sólo podrá ser conducido a su pleno desarrollo si se lo considera, en la medida de sus capacidades, un auténtico agente de su propia educación. Mostraremos que la responsabilidad de hacer efectivo el derecho a la educación debe ser compartida ampliamente entre las autoridades públicas, los educadores y -prioritariamente- los propios educandos y/o las familias que asumen su responsabilidad legal.

48. En relación con esta ampliación del ámbito de responsabilidad, la Declaración Mundial sobre Educación para Todos recuerda en su artículo 7 la necesidad de crear nuevos lazos de colaboración en el ámbito de la educación:

"Las autoridades nacionales, regionales y locales responsables de la educación tienen la obligación prioritaria de proporcionar educación básica a todos, pero no puede esperarse de ellas que suministren la totalidad de los elementos humanos, financieros y organizativos necesarios para esa tarea. Será necesaria la concertación de acciones entre todos los subsectores y todas las formas de educación, teniendo en cuenta el especial papel profesional del personal docente y el de los administradores y demás personal de educación; la concertación de acciones entre el ministerio de educación y otros ministerios, entre ellos los de planificación, hacienda, salud, trabajo, comunicación y otros sectores sociales; la cooperación entre el Estado y las organizaciones no gubernamentales, el sector privado, las comunidades locales, los grupos religiosos y las familias. Es particularmente importante reconocer el papel vital de los educadores y de la familia" (el subrayado es nuestro)

#### B. Esbozo de algunos indicadores fundamentales

49. Todas estas consideraciones pueden resumirse en cuatro dimensiones que caracterizan a una educación de calidad y permiten hacer un esbozo de indicadores para evaluar esta calidad <sup>40</sup>:

- a) Debe garantizarse el libre acceso a los sistemas de formación, sin discriminación alguna. La no discriminación se refiere, desde luego, a los motivos "clásicos" de discriminación, como el sexo, la raza, la condición social, etc. En el ámbito de la educación, cabe señalar también una cláusula de no discriminación en lo que respecta a proyectos, talentos, opiniones filosóficas o religiosas, personales o familiares. La libertad de acceso supone igualmente la libertad de elección, que sólo tiene sentido en condiciones de auténtico pluralismo educativo <sup>41</sup>. En este caso, los indicadores

principales podrían ser la libertad efectiva de elección, comprendido el derecho a crear y dirigir instituciones de enseñanza, así como la ausencia de discriminación "económica" en el ejercicio de esta libertad.

- b) Debe garantizarse una educación mínima, sin la cual la persona no puede disfrutar de sus libertades fundamentales. Los indicadores de calidad en este caso son más clásicos: tasas de alfabetización, de desempleo, etc.
- c) Debe garantizarse una educación diferenciada, es decir, el respeto de las diferencias culturales y sociales. Una educación diferenciada tiene una dimensión intercultural al respetar en particular los derechos de las minorías antes mencionadas. Sin embargo, hay que señalar que esta dimensión intercultural no sólo implica el derecho de toda persona a encontrar solaz en su propia identidad cultural sino también el deber de abrirse a la cultura ajena. Los indicadores de calidad consistirán en este caso en una medida de proporción entre el número, la importancia y la situación concreta de las comunidades culturales en un lugar determinado, por una parte, y la diversidad de los medios de educación, por la otra. Además, con estos indicadores se podrá igualmente analizar, en un determinado programa escolar, la calidad de la apertura intercultural.
- d) Debe reconocerse el derecho de participación y de responsabilidad del educando, ya se trate de un niño que comienza el proceso escolar o de un adulto en formación permanente. Este derecho constituye el respeto de la calidad de agente activo del sujeto del derecho a la educación. Los indicadores evaluarán en este caso el grado efectivo de participación de los diferentes agentes (la familia, la escuela, el barrio, la empresa, las autoridades públicas, etc.) en las decisiones, en la financiación y en los servicios educacionales. También se podrá evaluar la eficacia de la enseñanza y del ejercicio de los derechos humanos y de la cultura democrática en los establecimientos docentes.

### III. EL EJERCICIO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN

50. Ahora podemos preguntarnos a quién incumbe la responsabilidad de hacer efectivo el derecho a la educación. En general los expertos consideran que se trata de uno de los derechos más complejos. Ya destacamos su carácter transversal y la imposibilidad de clasificarlo específicamente en una u otra de las "generaciones" de derechos humanos. En el primer documento de trabajo (E/CN.4/Sub.2/1998/10) nos referimos a la cuestión de la transversalidad del derecho a la educación (párrs. 6 y 7); en esencia afirmábamos también que ni el Estado ni la familia podían eximirse de la responsabilidad de hacer efectivo el derecho a la educación y que todo el debate debía centrarse en las funciones respectivas de las autoridades públicas y de la sociedad civil en la materia.

51. En general los tratadistas reconocen que el derecho a la educación, por su doble naturaleza, pertenece a la vez a la primera y a la segunda generaciones de derechos humanos. Hay quienes afirman incluso que, tanto por razones históricas como por motivos relacionados con la elaboración de los instrumentos internacionales y regionales, el derecho a la educación constituye un caso particular, quizá único, de derecho que forma parte no sólo de las dos primeras generaciones sino también de la llamada "tercera generación" de los derechos humanos, que es la de los derechos colectivos y de solidaridad <sup>42</sup>.

A. El derecho a la educación como derecho social

52. El derecho a la educación suele considerarse parte de los derechos económicos, sociales y culturales. En tanto que derecho "social", permite el acceso de toda persona a los establecimientos docentes creados por el Estado, el cual está, pues, sujeto a una "obligación positiva". El derecho a la educación obliga al Estado a establecer un sistema de educación accesible a todos sin discriminación y gratuitamente, al menos en el nivel de enseñanza primaria.

53. Recordemos algunos textos fundamentales:

- a) La Declaración Universal de Derechos Humanos (art. 26, párr. 1):

"La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos."

- b) El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (art. 13, párr. 2):

"2. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho:

a) La enseñanza primaria debe ser obligatoria y accesible a todos gratuitamente;

b) La enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;

c) La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;

d) Debe fomentarse o intensificarse, en la medida de lo posible, la educación fundamental para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria."

c) La Convención sobre los Derechos del Niño (art. 28):

"1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular:

a) Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos;

b) Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad;

c) Hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados."

54. De todos estos textos y de otros varios se desprende que las autoridades públicas tienen la obligación de hacer efectivo el derecho a la educación en dos aspectos esenciales:

a) Implantar la enseñanza primaria<sup>43</sup> o enseñanza básica o elemental gratuita, e implantar progresivamente la enseñanza secundaria y profesional gratuita;

b) Garantizar la obligatoriedad de la educación.

#### 1. La cuestión de la gratuidad

55. A primera vista, la gratuidad de la enseñanza elemental puede parecer de fácil aplicación. Sin embargo, es difícil ponerla realmente en práctica, y por desgracia siguen siendo válidas las observaciones formuladas por Piaget en 1971:

"La escolaridad elemental obligatoria sólo tiene sentido si la enseñanza primaria es gratuita (desde luego con su extensión a los grupos de adultos analfabetos). Igualmente, la gratuidad [...] no debería limitarse a la medida en cierto sentido contraproducente que consiste en no cobrar derechos de matrícula. Se plantean muchos otros problemas, unos de orden extrínseco, por así decirlo (exoneración de los gastos de transporte para los alumnos que viven a gran distancia, organización de comedores gratuitos e incluso de guarderías) y otros de carácter vital para la enseñanza misma. Entre estos últimos, hay que poner en primer plano la cuestión de la gratuidad del material escolar."<sup>44</sup>

Como sugiere Piaget, el derecho a la educación para todos y el hecho de que un gran número de adultos no haya tenido acceso a la instrucción elemental suponen que el derecho a la educación elemental gratuita se haga extensivo igualmente a esta población de adultos desfavorecidos.

56. Como señala D. Hodgson:

"Aunque los niños son los principales beneficiarios, el derecho a la educación ha sido reconocido a todas las personas por los diversos instrumentos internacionales y regionales. Con ello se reconoce el carácter permanente y continuo del proceso de aprendizaje, así como la necesidad creciente de mantener al día la información y los conocimientos. En su recomendación relativa al desarrollo de la educación de adultos, la Conferencia General de la UNESCO exhortó a los Estados miembros a considerar la formación de adultos como un componente necesario del sistema educativo. Los países de América Latina habían ido todavía más allá anteriormente al declarar que la formación de adultos era una prioridad de su sistema educativo, tanto como la enseñanza primaria. La primera referencia expresa a esa formación se hizo en el plano regional. El artículo 48 de la Carta de la Organización de los Estados Americanos, de 30 de abril de 1948, recordó a los Estados miembros el acuerdo al que habían llegado para reforzar los sistemas de formación profesional de adultos. Ello fue reconocido internacionalmente en 1960 en el artículo 4 c) de la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza: "Los Estados Partes [...] se comprometen [...] a promover [...] la igualdad de posibilidades y de trato en la esfera de la enseñanza y, en especial, a [...] c) fomentar e intensificar, por métodos adecuados, la educación de las personas que no hayan recibido instrucción primaria o que no la hayan recibido en su totalidad, y permitirles que continúen sus estudios en función de sus aptitudes". El derecho de los adultos a la educación básica ha sido reconocido posteriormente en términos análogos tanto a nivel internacional como regional. Además, la educación de adultos se ha reconocido en los contextos específicos de la reforma agraria y el desarrollo rural y la igualdad de oportunidades para la mujer."<sup>45</sup>

57. Dada la complejidad del problema, ¿cómo distinguir entre un Estado que cumple su responsabilidad de permitir el acceso a la educación según las normas definidas supra y un Estado cuyos servicios educacionales son inferiores a un umbral bajo el cual el derecho a la educación pierde toda sustancia? Esta pregunta se refiere al contenido esencial de este derecho (core content), que numerosos tratadistas procuran identificar. El contenido esencial debe determinarse en relación con todos los derechos; esto es lo que sostiene Philip Alston al afirmar que respecto de cada derecho debe especificarse un grado mínimo absoluto de ejercicio, sin el cual se ha de considerar que el Estado Parte no está cumpliendo sus obligaciones<sup>46</sup>.

58. En lo que respecta al derecho a la educación, la mayor parte de estos tratadistas integran en ese contenido esencial elementos que guardan relación con la dimensión de libertad de ese derecho; volveremos, pues, a ello cuando tratemos la cuestión de la libertad de educación. Con Meyer-Bisch, podemos

sin embargo identificar desde ya una serie de obligaciones que deberían ser justiciables como otros tantos elementos que deberán formar parte del contenido esencial del derecho a la educación, recordando que la creación de oportunidades de educación sólo podrá responder a las exigencias del derecho si la educación está dotada de cualidades que le permitan alcanzar sus objetivos <sup>47</sup>. Dicho esto, el contenido mínimo de una educación básica gratuita podría, según Meyer-Bisch, consistir en lo siguiente<sup>48</sup>:

- a) Los conocimientos de escritura necesarios (lucha contra el analfabetismo y contra el analfabetismo funcional, que debe comprender también las artes cotidianas de la comunicación);
- b) El derecho al conocimiento de los derechos humanos y a su realización inmediata y apropiada en los lugares de formación<sup>49</sup>. La realización de este derecho es un indicador excelente de la eficacia de una determinada enseñanza: la educación real en la libertad, la participación y el descubrimiento y el respeto de lo universal;
- c) Un mínimo de interculturalidad. Es fácil indicar algunos criterios: aprendizaje de dos idiomas o más en función de las necesidades del medio; conocimiento del patrimonio regional y nacional y apertura precisa por lo menos hacia un patrimonio extranjero; conocimiento mutuo e integración en el lugar de formación de las culturas de origen de las personas asociadas;
- d) Mantenimiento de los conocimientos y las calificaciones del trabajador;
- e) Respeto de las vías tradicionales de transmisión del saber si no contradicen los puntos precedentes.

## 2. El sentido de la obligación

59. En la práctica la obligación que va asociada al derecho a la educación tiende a extenderse cada vez más, por lo menos en lo que concierne a la enseñanza elemental. Sin embargo, planteó algunas dificultades al redactarse la Declaración Universal de Derechos Humanos. Aparte el hecho de que el adjetivo "obligatorio" resultaba demasiado preciso para figurar en una declaración, algunos quizá temieron que su mención conllevara demasiadas obligaciones, tanto para el Estado como para la familia. Pero se acabó por entender que el término "obligatorio" significaba en realidad una forma de los derechos del niño, que puede reivindicar ciertos derechos que nadie puede negarle, ni el Estado ni sus propios padres. Esta obligación de hecho refleja los deberes tanto del Estado como de la familia para con el niño, al menos mientras este último no haya llegado a la madurez necesaria para decidir por sí mismo. Interesa señalar que de inmediato se planteó la cuestión de determinar si esta obligación suponía un monopolio educacional del Estado y una limitación de hecho de la libertad de los padres de elegir el tipo de educación para sus hijos <sup>50</sup>.



60. Si la educación elemental debe ser, pues, gratuita y, por añadidura, obligatoria, se plantea en efecto el interrogante de cómo pueden los padres hacer uso de su libertad, por una parte, de ejercer la responsabilidad primaria de la educación eligiendo, por ejemplo, establecimientos escolares de entre los establecimientos públicos y, por la otra, de tomar ese tipo de decisiones sin dejar de beneficiarse de la cláusula de la gratuidad. Abordaremos, pues, la cuestión del derecho a la educación en su dimensión de libertad <sup>51</sup>.

B. El derecho a la educación como "derecho-libertad"

61. Como señalamos al comienzo del presente documento, el objetivo primario de la educación consiste en permitir el desarrollo personal del alumno, es decir, en darle la posibilidad de desarrollar todas sus potencialidades. Hemos señalado en particular que el acento en el ser humano supone necesariamente que la educación contribuya a hacer del educando una persona verdaderamente libre: la educación es un acto libre formador de libertad. De este modo la libertad de enseñanza, lejos de ser una reivindicación partidista, forma parte del contenido esencial del derecho a la educación. Por añadidura, está íntimamente vinculada a toda una serie de otras libertades reconocidas por los instrumentos internacionales<sup>52</sup>.

62. En el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales se reconocen dos derechos específicos. Sus párrafos 3 y 4 dicen así:

"3. Los Estados Partes en el presente Pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, siempre que aquéllas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe en materia de enseñanza, y de hacer que sus hijos o pupilos reciban la educación religiosa o moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.

4. Nada de lo dispuesto en el presente artículo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, a condición de que se respeten los principios enunciados en el párrafo 1 y de que la educación dada en esas instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescriba el Estado." <sup>53</sup>

63. El primer Protocolo al Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales confirma este derecho de los padres: "El Estado, en el ejercicio de cualesquiera funciones que asuma en el terreno de la educación y de la enseñanza, respetará el derecho de los padres de asegurar esta educación y esta enseñanza conforme a sus convicciones religiosas y filosóficas" <sup>54</sup>.

64. El artículo 18 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos hace referencia a esta misma libertad vinculándola expresamente a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión:

"1. Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de tener o de adoptar la religión o las creencias de su elección, así como la libertad de manifestar su religión o sus creencias, individual o colectivamente, tanto en público como en privado, mediante el culto, la celebración de los ritos, las prácticas y la enseñanza."

65. Baste recordar por ahora el siguiente planteamiento de G. Burdeau:

"Bajo el título de libertad de enseñanza cohabitan tres conceptos: el del derecho a enseñar, el del derecho a aprender y el del derecho a elegir el maestro. El derecho a enseñar existe desde el momento en que se le permite al hombre transmitir a los demás su saber o sus creencias. El derecho a aprender consiste en que toda persona puede, siempre que reúna las aptitudes intelectuales necesarias, procurar adquirir la misma cultura y la misma instrucción que aquellos que son favorecidos por la fortuna. El derecho a elegir el maestro supone la diversidad de las instituciones de enseñanza y la igualdad de sus prerrogativas."<sup>55</sup>

66. El respeto de la libertad de los padres no debe constituir una obligación puramente pasiva en la cual el Estado se limite a autorizar a los padres a renunciar a la escuela pública. Durante largo tiempo se creyó que podían existir libertades que no entrañasen una obligación positiva para las autoridades públicas. A ese tipo de raciocinio se debe sin duda la decisión del Tribunal Europeo de Derechos Humanos sobre el asunto lingüístico belga (23 de julio de 1968)<sup>56</sup>, que en ocasiones invocan quienes interpretan la libertad de enseñanza como mera obligación negativa del Estado.

67. Ya analizamos esta cuestión en nuestro primer documento de trabajo (E/CN.4/Sub.2/1998/10), demostrando que el Estado tiene indisociablemente el deber de respetar, proteger y garantizar el pleno ejercicio de un derecho cualquiera y por tanto, en particular, de respetar la libertad de educación, de protegerla contra violaciones y de hacer todo lo posible para que todas las personas puedan disfrutar efectivamente de ella<sup>57</sup>. Volvemos, pues, a ello, con el solo objeto de precisar estas obligaciones del Estado con ayuda de una "tipología" más completa propuesta por Patrice Meyer-Bisch en su documento de base:

"Se pueden distinguir los distintos tipos de obligaciones identificables en las leyes según las especificidades culturales, que además pueden observarse mediante un sistema de indicaciones:

- a) Las obligaciones negativas (respeto) de todos los deudores: el Estado hacia los individuos y las instituciones de la sociedad civil (asociaciones, empresas);
- b) Las obligaciones positivas mínimas (protección) conciernen también a todos los deudores que deben imperativamente llevar a cabo el proceso de asociación necesario para garantizar el contenido esencial del derecho a la educación (obligaciones de base) con un control por parte del Estado en última instancia [...];

- c) El control de la negatividad de las obligaciones positivas (respecto de la indivisibilidad del sistema de libertades). A menudo se olvida ese tipo de obligaciones. Se trata de garantizar que la aplicación particular de las medidas de base (por ejemplo la enseñanza obligatoria, los programas de alfabetización) respete las libertades y, de modo más general, todos los derechos humanos. También en este caso el Estado carece de los medios para garantizar por sí solo este control que depende del debate entre todos los participantes en el espacio público;
- d) Las obligaciones positivas (realización plena). Por último existen obligaciones que pueden calificarse de "programáticas" puesto que dependen de los recursos disponibles, no solamente monetarios sino también humanos y estructurales." <sup>58</sup>

68. Cabe examinar ahora algunos aspectos de la jurisprudencia relacionada con esta cuestión. Nos limitaremos a las decisiones de los tribunales constitucionales de Francia y España.

69. Citaremos en primer lugar la gran decisión del Consejo Constitucional francés de fecha 23 de noviembre de 1997. El objeto del debate eran los artículos 1 y 3 de la Ley Guermeur, que se referían por una parte al carácter propio de los establecimientos escolares y, por la otra, a la cuestión de la financiación de las escuelas privadas. El Consejo Constitucional consideró que la libertad de enseñanza constituía uno de los principios fundamentales reconocidos por las leyes de la República, reafirmados por el preámbulo de la Constitución de 1946 y a los cuales la Constitución de 1948 confería valor constitucional. Es más, el Consejo Constitucional, recordando el principio de gratuidad y laicidad de la enseñanza pública, afirmó que este último principio no podía excluir la existencia de la enseñanza privada, como tampoco la asistencia del Estado a este tipo de enseñanza en las condiciones determinadas por la Ley.

70. El Tribunal Constitucional de España debió pronunciarse sobre esta cuestión en 1981 y en 1985. En su última sentencia el Tribunal subraya que la libertad de enseñanza es una proyección de la libertad ideológica y religiosa y del derecho a difundir libremente los pensamientos, ideas u opiniones (séptimo fundamento jurídico); afirma además (II.11) que el precepto constitucional que se expresa en los términos "los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnen los requisitos que la ley establezca" no puede interpretarse como una afirmación retórica de manera que quede absolutamente en manos del legislador la posibilidad de conceder o no esa ayuda <sup>59</sup>.

71. En los textos y sentencias mencionados se afirma de hecho que la libertad de enseñanza forma parte de la libertad de conciencia y que, para garantizar esta libertad, el Estado debe garantizar la igualdad de los ciudadanos ante la ley, en particular facilitando los medios financieros de manera no discriminatoria. En otras palabras, lo que aquí se afirma es que la libertad de enseñanza y el suministro de los medios materiales que permitan el ejercicio de esta libertad son consecuencia del principio más amplio de la igualdad de los ciudadanos.

72. Esto es lo que especifica la resolución sobre la libertad de enseñanza en la Comunidad Europea de 1984:

"El derecho a la libertad de enseñanza entraña para los Estados miembros la obligación de hacer posible, igualmente en el plano financiero, el ejercicio práctico de este derecho y de otorgar a las escuelas las subvenciones públicas necesarias para el desempeño de su misión y el cumplimiento de sus obligaciones en condiciones iguales a las que disfrutaban los establecimientos públicos correspondientes, sin discriminación en lo que respecta a los organizadores, los padres, los alumnos y el personal."

73. Resumiremos nuestro planteamiento distinguiendo tres aspectos fundamentales de la libertad de enseñanza:

- a) En primer lugar, la libertad de enseñanza protege a la persona contra una eventual tendencia de las autoridades públicas a considerar que su deber de garantizar el respeto del derecho a la educación supone la instauración o el mantenimiento de un monopolio educativo. Ya nos hemos referido a las trágicas formas caricaturescas que revistió el monopolio educativo en el régimen nazi, por ejemplo.

Como el primer objetivo de la educación es el desarrollo de la persona humana, no debe ser de la competencia exclusiva del Estado. La formación en la libertad y en la responsabilidad sólo puede tener lugar en un sistema escolar basado en la libertad y la responsabilidad de todos los agentes y es difícil que una escuela estrictamente estatal puede favorecer la participación de todos en la responsabilidad educativa <sup>60</sup>.

Formulado en términos positivos, el rechazo del monopolio educativo del Estado implica la promoción del pluralismo educativo. Este pluralismo se refiere, desde luego, a "las convicciones religiosas y filosóficas" ya mencionadas, pero parece tener un alcance más amplio. Según P. Wachsmann, "[la libertad de enseñanza] no sólo debe entrañar la libertad de fundar un establecimiento privado de enseñanza sino también la posibilidad de impartir una enseñanza sustancialmente diferente de la dispensada por el Estado en su inspiración, su contenido y sus métodos" <sup>61</sup>.

- b) En segundo lugar, la libertad de enseñanza entraña la posibilidad de crear y dirigir establecimientos docentes. Este derecho, reconocido entre otros por el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, invocado muchas veces, se ve indudablemente limitado por la obligación del Estado de establecer un "marco de equidad y de responsabilidad" <sup>62</sup> que corresponde a lo que los instrumentos internacionales consideran "normas mínimas que puedan prescribirse". De lo que se trata es, desde luego, de definir este mínimo, quedando entendido que las normas generales por las que se autorice la creación y el funcionamiento de las escuelas no pueden impedir el desarrollo de un sistema educativo realmente pluralista.

- c) En tercer lugar, la libertad de enseñanza concierne a los propios educadores. Según la UNESCO, "algunos observadores [...] temen que se produzca una tendencia a la "desprofesionalización" de los docentes y de la enseñanza, de manera que el papel del maestro se limite al de un especialista que se encarga principalmente de poner en práctica los procedimientos reglamentarios en lugar de formular un juicio profesional sobre el enfoque didáctico que sería más adecuado y eficaz en una situación concreta" <sup>63</sup>.

Aunque ningún instrumento se refiere expresamente a ella, la libertad académica está presente insinuada en muchos textos, en particular el artículo 18 del Pacto de Derechos Civiles y Políticos. Sería útil disponer en un futuro próximo de un instrumento que garantizara expresamente esta libertad, sin la cual la institución universitaria pierde todo su sentido<sup>64</sup>.

C. El derecho a la educación como derecho colectivo o de solidaridad

74. Algunos tratadistas analizan también el derecho a la educación desde el punto de vista relativamente nuevo de la "tercera generación" de los derechos humanos. Se remiten generalmente a dos textos fundamentales sobre el tema:

- a) El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (art. 15, párr. 4):

"Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen los beneficios que derivan del fomento y desarrollo de la cooperación y de las relaciones internacionales en cuestiones científicas y culturales."

- b) La Convención sobre los Derechos del Niño (art. 28, párr. 3):

"Los Estados Partes fomentarán y alentarán la cooperación internacional en cuestiones de educación, en particular a fin de contribuir a eliminar la ignorancia y el analfabetismo en todo el mundo y de facilitar el acceso a los conocimientos técnicos y a los métodos modernos de enseñanza. A este respecto, se tendrán especialmente en cuenta las necesidades de los países en desarrollo."

75. M. Nowak, por su parte, se refiere en particular a la convergencia de objetivos entre el derecho a la educación y el derecho al desarrollo, ambos encaminados al pleno respeto y a la protección de todos los derechos humanos <sup>65</sup>.

76. En su artículo 5, la Convención de la UNESCO relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza vincula expresamente los objetivos propios de la educación en general con los valores de la solidaridad:

"1. Los Estados Partes en la presente Convención convienen: a) en que la educación debe tender al pleno desenvolvimiento de la personalidad humana y a reforzar el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, y que debe fomentar la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales o religiosos, y el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz."

El mismo artículo aborda también la cuestión de las minorías nacionales:

"b) [...] debe reconocerse a los miembros de las minorías nacionales el derecho a ejercer 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 o enseñar su propio idioma [...]."

#### CONCLUSIÓN

77. El espíritu de los textos parece estar claro: si el derecho a la educación se refiere prioritariamente al desarrollo de la persona, si el desarrollo de la persona está por su parte vinculado a la calidad de las relaciones que la persona puede entablar con sus semejantes, este derecho fundamental comporta necesariamente una dimensión "universal", dado que las comunidades sociales o nacionales no pueden ya existir y desarrollarse en el vacío. Esta dimensión universal es un elemento concreto de la educación: en efecto, los medios de comunicación actuales acercan subjetivamente a poblaciones geográficamente distantes, y las migraciones -realidad de nuestra época- tienden a hacer de cada región una especie de "microcosmos".

78. De ahí que el alcance del derecho a la educación pueda describirse como estructurado por tres círculos concéntricos: en el centro -y he aquí una afirmación de gran calibre pedagógico- se halla el ser humano, que es el sujeto de la educación. Más allá del ser humano y a partir de él está la comunidad local, con sus estructuras democráticas, en el seno de las cuales la persona, individual o colectivamente, está llamada a desempeñar un papel activo y creativo, y luego, por extensión, está la colectividad humana en su conjunto. Que no haya confusión: se trata de principios, aparentemente simples, que exigen que los agentes de la educación emprendan rumbos de auténtica innovación ya sea para abrir a lo universal una concepción demasiado estrecha e individualista de la educación o para volver a centrar una enseñanza demasiado universalista o ideológica en el ser humano y su irreductibilidad a toda definición utilitaria.

Notas

1. Para este estudio el autor se ha inspirado en documentos recientes que, al tiempo que ponen de relieve la indivisibilidad de los derechos humanos, abordan los dos aspectos fundamentales de este derecho. En esa órbita se encuentran los trabajos de la European Association for Education Law and Policy. Véase en particular J. de Groof (dir.), Subsidiarity and education aspects of comparative educational law, Lovaina, ACCO, 1994 y J. de Groof y Jan Fiers, The legal status of minorities in education, Lovaina/Amersfoort, ACCO, 1996. El autor agradece igualmente los trabajos de los profesores F. Coomans, Ch. L. Glenn, S. Jenkner, J. L. Martínez López-Muñoz y P. Meyer-Bisch.

2. M. Robinson, "El Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos 1995-2004", Lecciones para la vida, Nueva York y Ginebra, Naciones Unidas, 1998, pág. iv.

3. "Violaciones del derecho a la educación" (E/C.12/1998/19), párr. 1.

4. Grupo de Friburgo: proyecto de declaración sobre los derechos culturales, Friburgo, 1998.

5. Renunciamos aquí a citar los textos más clásicos sobre el derecho a la educación; ya lo hemos hecho en nuestro documento de trabajo de 1998 (E/CN.4/Sub.2/1998/10, párr. 8). Para una visión de conjunto de los textos fundamentales, véase A. Fernández y S. Jenkner, Declarations et conventions internationales sur le droit à l'éducation et à la liberté d'enseignement, Frankfurt, Info-3 Verlag, 1995.

6. Manfred Nowak "The right to education" en A. Eide et al., Economic, Social and Cultural Rights, Dordrecht, M. Nijhoff, 1995.

7. El Protocolo Adicional a la Convención americana sobre derechos humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales de 17 de noviembre de 1988 (Protocolo de San Salvador), en su artículo 13, recoge exactamente la misma formulación, añadiendo algunos elementos: "fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz".

8. A pesar de que el texto, debido a la utilización del plural "(sus posibilidades)", parece referirse más que a las posibilidades del niño propiamente dicho a las posibilidades de las aptitudes y la capacidad, no cabe negar que existe un consenso en torno al hecho de que la educación no puede entenderse pura y simplemente en su dimensión de integración social, sino que tiene como objeto primordial la propia persona. La distinción fue claramente establecida por Jean Piaget (véase infra, párr. 22).

9. Párrafo 2 del artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos; apartado a) del párrafo 1 del artículo 5 de la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza; párrafo 1 del artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; párrafo 1 del artículo 29 de la Convención sobre los Derechos del Niño; principio 1 de la recomendación relativa a la situación del personal docente, OIT/UNESCO; artículo 2 y apartado 4 del párrafo 2 del artículo 12 de

la Convención Americana sobre Derechos Humanos; párrafo 2 del artículo 13 del Protocolo de San Salvador.

10. Artículo 55 de la Carta de las Naciones Unidas; párrafo 2 del artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos; párrafo 1 del artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; apartado b) del párrafo 1 del artículo 29 de la Convención sobre los Derechos del Niño; artículo 7 de la Convención de 1965 sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial; apartado a) del párrafo 1 del artículo 5 de la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza; principios III y VI de la Declaración de 1965 sobre el fomento entre la juventud de los ideales de paz, respeto mutuo y comprensión entre los pueblos; principio 1 de la recomendación relativa a la situación del personal docente, OIT/UNESCO; principio 7 y apartado c) del principio 18 de la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, UNESCO; párrafo 2 del artículo 13 del Protocolo de San Salvador.

11. Párrafo 1 del artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; principio 7 de la Declaración de los Derechos del Niño; apartado d) del párrafo 1 del artículo 29 de la Convención sobre los Derechos del Niño; artículo 12 de la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre; apartado 1 del artículo 12 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos.

12. Párrafo 2 del artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos; párrafo 1 del artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; principio 10 de la Declaración de los Derechos del Niño; apartado d) del párrafo 1 del artículo 29 de la Convención sobre los Derechos del Niño; artículo 7 de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial; párrafo 3 del artículo 5 de la Declaración sobre la eliminación de todas las formas de intolerancia y discriminación fundadas en la religión o las convicciones; apartado a) del párrafo 1 del artículo 5 de la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza; preámbulo de la Declaración sobre el fomento entre la juventud de los ideales de paz, respeto mutuo y comprensión entre los pueblos; apartado b) del principio 4, principios 6, 7 y 17 y apartado b) del principio 18 de la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, UNESCO; párrafo 2 del artículo 13 del Protocolo de San Salvador.

13. Principio 7 de la Declaración de los Derechos del Niño; apartado f) del principio 18 de la Recomendación sobre la Educación; párrafo 7 del artículo 12 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos.

14. Apartado c) del párrafo 1 del artículo 29 de la Convención sobre los Derechos del Niño; artículo 4 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos.

15. Artículo 12 de la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre; artículo 2 y párrafo 1 del artículo 12 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos.



16.Principio 7 de la Declaración de los Derechos del Niño; párrafo 4 del artículo 12 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos; principio 5 de la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, UNESCO.

17.Principios 7 y 10 de la Declaración de los Derechos del Niño; párrafo 3 del artículo 5 de la Declaración sobre la eliminación de todas las formas de intolerancia y discriminación fundadas en la religión o las convicciones; apartado e) del principio 4, principio 5 y apartado d) del principio 18 de la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, UNESCO; párrafo 3 del artículo 7 de la Carta Africana de Derechos Humanos y de los Pueblos; principio V de la Declaración de Ginebra de 1924.

18.Apartado e) del párrafo 1 del artículo 29 de la Convención sobre los Derechos del Niño.

19.Para un estudio exhaustivo de la cuestión ver F. Przetacznik, The philosophical concept of the right to education as a basic human right, págs. 257 a 283.

20.P. Arajärvi, en A. Eide, Universal Declaration of Human Rights: Commentary, Oslo, Scandinavian University Press, pág. 405.

21.J. Piaget, Où va l'éducation?, Denoël/Gonthier, Bibl. Médiations, París, 1972, págs. 85 y 86.

22.P. Arajärvi, op. cit. El autor, al describir los trabajos preparatorios de la redacción de la Declaración Universal de Derechos Humanos, recuerda el contexto en que se desarrollaron los debates: "En las sesiones 67ª a 69ª del tercer período de sesiones de la Comisión, se debatió el derecho a la educación y cómo tener en cuenta los principios éticos del contenido de la educación sobre la base de las experiencias de la segunda guerra mundial y, en especial, de la educación de los nazis" (pág. 407).

23.Grupo de Friburgo, proyecto de declaración sobre los derechos culturales, Friburgo, 1998, pág. 23.

24.Ibíd., página 12, apartado b) del artículo 1 del proyecto de declaración sobre los derechos culturales. En ese mismo artículo, se matiza de la siguiente forma el concepto de cultura: "El término de cultura engloba los valores, creencias, lenguas, conocimientos y artes, las tradiciones, instituciones y modos de vida a través de los cuales una persona o un grupo expresa los significados que da a su existencia y a su desarrollo".

25.Para el vínculo existente entre "desarrollo de la personalidad" y "derecho a recibir la enseñanza en su propia lengua", véase A. Milian i Massana, Derechos Lingüísticos y Derecho Fundamental a la Educación. Un Estudio Comparado: Italia, Bélgica, Suiza, Canadá y España Barcelona, Civitas, 1994; cabe citar en especial: "El contenido esencial del derecho a la educación -derecho que aparece a menudo en las Constituciones- no incluye el derecho a recibir la enseñanza de la propia lengua; más dudoso es ya, si

el pleno desarrollo de la personalidad humana, que el derecho a la educación persigue, lo abarca".

26. "Lógicas del derecho a la educación dentro de los derechos culturales" (E/C.12/1998/17, párr. 3). En el proyecto del Grupo de Friburgo, mencionado en las notas 23 y 24, se lee también que "la identidad cultural es un elemento propio del sujeto y le pertenece. La falta de respeto de esta identidad es una violación de la integridad de la persona humana y hace imposible el ejercicio efectivo de los derechos humanos. Ese objeto común a los derechos culturales justifica su carácter fundamental entre los derechos humanos y por ende, la ilegitimidad de cualquier acto que atente contra esa sustancia" (pág. 23).

27. El derecho a la educación permite a la persona actuar y llevar su vida de forma autónoma y la capacita al mismo tiempo para ser beneficiaria y agente de todos los demás derechos humanos. Es lo que los expertos de lengua inglesa entienden por el concepto de "empowerment right". Meyer-Bisch afirma que el derecho a la educación "es el instrumento de todos los derechos humanos".

28. Párrafo 1 del artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

29. Como lo indica Jost Delbrück, "su redacción parece adolecer todavía de cierta connotación "instrumental", ya que se habla de "participar efectivamente" en una sociedad libre y no se alude a la persona como sujeto principal sino, más bien, con expresiones como "todas las personas" [en inglés: all persons] y "sociedad". Desde este punto de vista, parece ser que el derecho a la educación ha de interpretarse sólo como derecho social, y que el Estado tiene la obligación de satisfacer las necesidades educativas y, en el ejercicio de ese derecho, de hacer que el niño reciba una educación obligatoria (al menos a nivel elemental). [...] Lo que cabe preguntarse es si el derecho a la educación va ligado a la protección de la libertad individual, es decir a la concepción clásica de los derechos humanos, según parece indicar la referencia a los instrumentos de derechos humanos que se analizan aquí desde el punto de vista de los objetivos de desarrollo de la persona, de la tolerancia y del respeto de los derechos humanos". "The right to education as an international human right" en German Yearbook of International Law, vol. 35, 1992, págs. 98 a 100. Ver también nuestro comentario en el documento de trabajo sobre el derecho a la educación (E/CN.4/Sub.2/1998/10), presentado en el 50º período de sesiones de la Subcomisión de Prevención de Discriminaciones y Protección a las Minorías.

30. E/C.12/1998/17, párr. 10 y nota 4.

31. *Ibid.*, párr. 6.

32. Jacques Delors: La educación encierra un tesoro, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI París, Odile Jacob, 1996.

33. E/C.12/1998/17, párr. 23. Meyer-Bisch agrega la siguiente reflexión de carácter más general: "Por consiguiente no puede seguirse reduciendo a un análisis de los costos el enfoque económico de los derechos humanos en su

conjunto, y en especial de los derechos culturales y de los derechos a la educación. La lógica económica supone la búsqueda de equilibrios entre costos y beneficios. Los rendimientos de la educación son innumerables, directamente en el nivel de la productividad estructurada y no estructurada e indirectamente en función del capital social: mejora la salud del tejido social y político, sin el cual no puede conseguirse ninguna evolución dentro de la duración y dentro del respeto de la libertad de las personas. Para esta cuestión pueden reunirse los indicadores que manifiestan las lógicas de inversión y su rentabilidad" (párr. 24).

34. En el ámbito limitado del presente documento de trabajo no ahondaremos en la difícil distinción entre instrucción, enseñanza y educación. Baste citar el dictamen del Tribunal Europeo de Derechos Humanos en el caso Campbell y Cosans: "La educación de los niños es la suma de procedimientos por los cuales, en toda sociedad, los adultos procuran inculcar a los más jóvenes sus creencias, costumbres y otros valores, mientras que la enseñanza y la instrucción tienen por objetivo particular la transmisión de conocimientos y la formación intelectual" (citado en el artículo de P.-M. Dupuy y L. Boisson de Chazournes en La Convention européenne des droits de l'homme bajo la dirección de L.-E. Pettiti, E. Decaux y P.-H. Imbert, París, Economica, 1995, pág. 999).

35. Ibíd., pág. 1000.

36. K. Halvorsen, "Notes on the realization of the human right to education", Human Rights Quarterly, vol. 12, 1990, pág. 351.

37. S. H. Bitensky, "Every child's right to receive excellent education", The International Journal of Children's Rights 2, Kluwer Academic Publishers, 1994, pág. 147.

38. Bitensky, loc. cit., pág. 139.

39. Declaración aprobada en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Jomtien (Tailandia), 5 a 9 de marzo de 1990.

40. Véase el documento de base de P. Meyer-Bisch, mencionado en la nota 26; de ahí extraemos la esencia de las reflexiones que siguen.

41. Se examinará este punto cuando se aborde la cuestión de la libertad de enseñanza.

42. Este concepto tiene su origen en los trabajos de K. Vasak, y fue presentado en el curso inaugural de las sesiones de formación de 1978 del Instituto Internacional de Derechos Humanos de Estrasburgo.

43. Cabe señalar aquí, sin entrar a examinarla, una dificultad semántica: los conceptos de educación primaria o elemental engloban realidades que suelen variar mucho de un país a otro. Se puede citar el ejemplo de países en que la enseñanza primaria abarcaba, en la época de la ratificación de los Pactos, nueve años de escolaridad; hoy en día, diferentes reformas de la educación han reducido la enseñanza primaria a cuatro o cinco años, y la enseñanza secundaria comienza más temprano. Sin duda no se forzarán los textos afirmando lo siguiente: como los deberes del Estado se refieren

conjuntamente a la gratuidad y a la obligatoriedad (véanse los párrafos 59 y 60 infra), cabe deducir que la gratuidad debe abarcar todo el período de la enseñanza obligatoria incluyendo, pues, buena parte de la enseñanza secundaria.

44. Jean Piaget, op. cit., págs. 59 y 60.

45. D. Hodgson, The international human right to education and the education concerning human rights, The International Journal of Children's Rights 4 Kluwer International, 1996, pág. 256.

46. P. Alston, Out of the Abyss: The challenges confronting the new UN Committee on Economic, Social and Cultural Rights, Human Rights Quarterly, vol. 9 (1987), pág. 353.

47. Véase la sección A del capítulo I.

48. E/C.12/1998/17, párr. 21.

49. Véanse los documentos de Copenhague (10 y 11) de la Conferencia sobre la Seguridad y la Cooperación en Europa, que son muy precisos y merecen ser retomados en el ámbito de las Naciones Unidas.

50. En relación con la trayectoria del adjetivo "obligatorio", y lo que éste implica, véase K. Halvorsen, loc. cit., págs. 351 y 352 y D. Hodgson, loc. cit., pág. 241.

51. Nos abstenemos de examinar aquí la cuestión de la delimitación del objeto de la obligación: ¿Qué es lo obligatorio: la escuela o solamente la educación o solamente la instrucción? Recordemos simplemente que varios países reconocen el derecho de escolarización a domicilio.

52. Dos organizaciones no gubernamentales han llamado la atención de los expertos internacionales sobre esta libertad: la Organización Internacional para Promover la Libertad de Enseñanza (OIDEL) y el Foro Europeo pro Libertad de Educación. Nos remitimos a los trabajos de la OIDEL, en particular el documento de base E/C.12/1998/14 presentado al Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales el día de debate general el 30 de noviembre de 1998, y al estudio de A. Fernández, La liberté d'enseignement dans les instruments de protection des droits de l'homme, International Geneva Yearbook, vol. IX, Ginebra, 1995, págs. 105 a 115. El Foro Europeo publicó una declaración de los derechos humanos a la libertad en la educación en Europa (1991), y un memorando sobre el papel de la educación en la creación de una Europa unida (1991). Estos textos figuran en la recopilación de A. Fernández y S. Jenkner citada en la nota 5.

53. La libertad de enseñanza entendida como derecho para las personas físicas o morales de crear y dirigir establecimientos de enseñanza está enunciada en otros instrumentos internacionales, por ejemplo la Convención sobre los Derechos del Niño (art. 29, párr. 2) y el Protocolo de San Salvador (art. 13, párr. 5). Véase un análisis de la libertad de enseñanza en los instrumentos internacionales en el estudio de A. Fernández citado en la nota 5. Véase un análisis filosófico en R. Carneiro (dir.), Ensino livre. Uma fronteira da hegemonia estatal, Edições Asa, Rio Tinto, 1994.

54. Al respecto cabe citar un extracto del artículo de P. M. Dupuy y L. Boisson de Chazournes mencionado en la nota 34: "Si el concepto de convicción religiosa no plantea ningún problema de definición, el de convicción filosófica sí ha dado lugar a interpretaciones divergentes. Por ejemplo, en el Affaire linguistique belge el Tribunal Europeo de Derechos Humanos, refiriéndose a los trabajos preparatorios de la negociación del primer Protocolo, observó que sólo se hacía referencia a las convicciones religiosas; se había agregado el término "filosóficas" al término "religiosas" sólo para incorporar las opiniones que no estuvieran de acuerdo con una doctrina o un credo religioso, como las convicciones agnósticas o ateas. Esta interpretación fue criticada por su carácter demasiado estrecho y contrario al espíritu del artículo 2. Otros señalaron el peligro de una interpretación demasiado amplia que desvirtuase el artículo 2. El caso Campbell et Cosans dio al Tribunal la ocasión de precisar el significado del concepto de convicciones filosóficas. Según el Tribunal, el término "convicciones" se aplica a las opiniones que alcanzan un cierto grado de fuerza, seriedad, coherencia e importancia. [...] Tomando en consideración la Convención en su conjunto, comprendido el artículo 17, la expresión "convicciones filosóficas" abarca en este caso, a juicio del Tribunal, las convicciones que merecen ser respetadas en una "sociedad democrática" [...] que no son incompatibles con la dignidad del ser humano y que además no son contrarias al derecho fundamental del niño a la educación..." op. cit., pág. 2005).

55. Pichon y Durand-Auzias, Les libertés publiques, París, 1972, pág. 315.

56. En este caso el Tribunal, reconociendo que el derecho a la educación no tendría sentido si no incluyera el derecho a recibir enseñanza en la lengua materna, parece considerar que este derecho no entraña para el Estado la obligación de ofrecer a todos ese tipo de enseñanza. Véase F. Coomans, "Clarifying the core elements of the right to education", en The Right to Complain about Economic, Social and Cultural Rights, Netherlands Institute of Human Rights, Utrecht, 1995, pág. 18. Según otros tratadistas, la sentencia del Tribunal no puede interpretarse en un sentido puramente restrictivo. Véase al respecto J. L. Martínez López-Muñiz, "Libertad de enseñanza y derecho a la educación en el Convenio Europeo de Derechos Humanos", Lectures 2, OIDEL, Ginebra, 1993.

57. "Según las Directrices de Maastricht, de la misma manera que los derechos civiles y políticos, los derechos económicos, sociales y culturales imponen a los Estados tres tipos de obligaciones diferentes: respetar, proteger y cumplir. El incumplimiento de cualquiera de esas tres obligaciones constituye una violación de esos derechos. La obligación de respetar exige a los Estados que se abstengan de injerirse en el disfrute de los derechos económicos, sociales y culturales. [...] La obligación de proteger exige a los Estados que impidan las violaciones de esos derechos por terceras partes. [...] La obligación de respetar exige a los Estados que tomen medidas legislativas, administrativas, presupuestarias, judiciales y de otro tipo apropiadas para la plena realización de esos derechos." Audrey Chapman, "Violaciones del derecho a la educación" (E/C.12/1998/19, párr. 13).

58. E/C.12/1998/17, párr. 18.

59. Sentencia 77/1985. Véase un análisis detallado de la cuestión en F. Riu, Todos tienen derecho a la educación, Madrid, 1988.

60. "El Estado garantiza el funcionamiento de los sistemas de formación según la ley en una cultura democrática. La interpretación y la aplicación dentro de los límites de los procedimientos democráticos corresponde a todos". (P. Meyer-Bisch, E/C.12/1998/17, párr. 13.) En el mismo documento, el autor continúa su reflexión haciendo referencia a la responsabilidad del propio niño: "Incluso el niño, en la medida de sus medios, es deudor de su derecho, y esto es esencial para su dignidad. Las reservas que experimentan algunas personas para hablar de ciudadanía de un alumno, sobre todo en los primeros grados de la escuela primaria, desaparecen si se considera lo siguiente: a) el ejercicio de su ciudadanía es naturalmente parcial y está adaptado a su edad y sus capacidades; b) la función de la escuela consiste en enseñarle los medios de socialización (el aprendizaje de la vida social) no para que los sufra sino para que desarrolle sus posibilidades de autonomía aceptando y dominando las reglas del juego democrático y de cada disciplina; en consecuencia, una escuela que no enseña esta ciudadanía no está justificada en una cultura democrática; c) esto implica la participación efectiva de los diferentes actores en la escuela y, por consiguiente, la comprensión por parte de cada cual de esta justa complejidad" (párr. 16). Citaremos igualmente el documento de la UNESCO 28 C/4, Estrategia a plazo medio, 1996-2001: "En un contexto de aprendizaje cambiante, que ya no se limita al aula, se necesita urgentemente una revisión crítica de los sistemas de educación existentes con miras a su renovación y reforma. Habrá que ampliar las oportunidades educacionales y adaptar los problemas a las necesidades y circunstancias particulares de cada sociedad. Será preciso considerar el proceso de educación como una responsabilidad auténticamente social y no sólo sectorial, donde colaboren diversos ministerios, el sector privado, las organizaciones no gubernamentales y otros sectores sociales, entre ellos los medios de comunicación y las comunidades locales" (Nº 67).

61. Libertés publiques, París, Dalloz, 1996, pág. 429.

62. Numerosos foros han reflexionado sobre medios concretos para instaurar una política educacional respetuosa de esta "diversidad creadora". Véase, por ejemplo, el Libro blanco de la Comisión Europea titulado Enseigner et apprendre - Vers la société cognitive: "La movilidad, la formación permanente, la utilización de los nuevos instrumentos tecnológicos [...], esta mayor flexibilidad en la adquisición de los conocimientos invita por último a reflexionar sobre nuevas formas de validación de las competencias adquiridas, sean o no reconocidas por un diploma. Este criterio ya se ha puesto en práctica: la prueba TOEFL que permite evaluar los conocimientos de inglés y las pruebas Kangourou de matemáticas son algunos de los medios ensayados. ¿Por qué no concebir unas "cédulas de competencia" que acrediten los conocimientos de sus titulares, ya se trate de conocimientos fundamentales (idiomas, matemáticas, derecho, informática, economía, etc.) o técnicos -profesionales (contabilidad, finanzas, etc.)? Un joven sin diploma podría de este modo postular a un empleo con su cédula, que acreditaría su capacidad de expresión escrita, su conocimiento de idiomas, de tratamiento de texto, etc. Esta solución permitiría una evaluación instantánea de las calificaciones de cada cual durante toda su vida, a diferencia de los diplomas, que con el transcurso de los años -y hoy en día cada vez más rápido- pierden su valor. Véase también el informe de la UNESCO titulado

La educación encierra un tesoro: "Habida cuenta de que poco a poco la educación permanente irá ganado terreno, podría estudiarse la posibilidad de atribuir a cada joven que está por comenzar su escolaridad un "crédito-tiempo" que le diera derecho a cierto número de años de enseñanza. Su crédito se consignaría en una cuenta de una institución que, de alguna forma, administraría un capital de tiempo elegido, por cada uno, con los recursos financieros correspondientes. Cada persona podría disponer de ese capital, según su experiencia escolar y su propia elección. Podría conservar una parte de este capital para poder, una vez terminada su vida escolar y ya siendo adulto, aprovechar las posibilidades de la formación permanente. También podría aumentar su capital mediante contribuciones financieras -una especie de ahorro previsional destinado a la educación- que se acreditaría en su cuenta del banco del tiempo elegido" (págs. 32 y 33).

63. UNESCO, Informe mundial sobre la educación, París, 1998, pág. 65.

64. Con respecto a la libertad académica, el Servicio Universitario Mundial realizó una labor notable en los años ochenta, particularmente en relación con la Declaración de Lima adoptada en 1988. La UNESCO sentó las bases para una declaración internacional durante el Congreso Internacional sobre Educación para los Derechos Humanos y la Democracia de 1993. Estos textos figuran en la recopilación de A. Fernández y S. Jenkner citada en la nota 5.

65. Op. cit., pág. 198 (véase la nota 6).

-----