

ENSAYOS ESSAYS-ESSAYS

LA EDUCACIÓN DE CIUDADANOS PARA LA SOCIEDAD MULTICULTURAL Y LA COMUNIDAD INTERNACIONAL

Ignacio GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ

Profesor Titular de Derecho Constitucional
Departamento de Derecho Político
Facultad de Derecho de la UNED
ignacio.gutierrez@der.uned.es

RESUMEN

1. Fuerza normativa de la Constitución y educación de los ciudadanos. 2. Ciudadanía, Ilustración y comunidad nacional. 3. Multiculturalidad, globalización y régimen constitucional. 4. Educar para la libertad, la igualdad y la autodeterminación.

Palabras clave: Constitución, ciudadanía, multiculturalidad, comunidad internacional.

ABSTRACT

1. Regulatory force of the Constitution and education of citizens. 2. Citizenship, Illustration and national community. 3. Multiculturalism, globalisation and constitutional regime. 4. Educating for liberty, equality and self-determination.

Keywords: Constitution, citizenship, multiculturalism, international community.

ZUSAMMENFASSUNG

1. Die normative Kraft der Verfassung und die Erziehung der Staatsbürger. 2. Staatsbürgerschaft, Aufklärung und nationale Gemeinschaft. 3. Multikulturalität, Globalisierung und Verfassungsstaatlichkeit. 4. Erziehung zur Freiheit, Gleichheit und Selbstbestimmung.

Schlüsselwörter: Verfassung, Staatsbürgerschaft, Multikulturalität, internationale Gemeinschaft.

SUMARIO: I. FUERZA NORMATIVA DE LA CONSTITUCIÓN Y EDUCACIÓN DE LOS CIUDADANOS.—II. CIUDADANÍA, ILUSTRACIÓN Y COMUNIDAD NACIONAL.—III. MULTICULTURALIDAD, GLOBALIZACIÓN Y RÉGIMEN CONSTITUCIONAL.—IV. EDUCAR PARA LA LIBERTAD, LA IGUALDAD Y LA AUTODETERMINACIÓN.

I. FUERZA NORMATIVA DE LA CONSTITUCIÓN Y EDUCACIÓN DE LOS CIUDADANOS

Aristóteles (permítaseme la clásica apertura mediante una cita clásica) subraya que «la educación de acuerdo con el régimen» es *lo más importante para que perduren los regímenes*: «la educación debe adaptarse a cada uno de ellos»¹.

Amplificaré la tesis, ahora ya en terminología jurídica moderna. La fuerza normativa de una Constitución no se reduce a la *efectividad* de sus preceptos, al cumplimiento más o menos regular de sus disposiciones singulares y a la operatividad de los instrumentos previstos para imponer, en su caso, la correspondiente sanción. La defensa de la Constitución no se agota, dicho simplificado, mediante las competencias atribuidas al Tribunal Constitucional. Más allá de esta normatividad institucionalizada se sitúan los presupuestos, jurídicos y no jurídicos, que permiten a la norma ser no ya efectivamente cumplida, sino *eficaz*, satisfaciendo los fines últimos que se pretenden cubrir mediante su aprobación². Porque una Constitución no se adopta para que se cumplan estas o aquellas prescripciones concretas, sino para instaurar un régimen constitucional³.

Es cierto que nuestros Estados constitucionales incluyen hoy, al lado de la división de poderes clásica, más o menos transformada, una Justicia constitucional. Pero ello ocurre originariamente «en aquellos países que tuvieron que pasar por la dramática experiencia de la destrucción del propio Estado constitucional [...] Allí donde la división de poderes clásica, tripartita, ha funcionado de manera satisfactoria, no ha tenido cabida la Jus-

¹ ARISTÓTELES, *Política*, 1310a y 1337a, Madrid, Gredos, 2000, pp. 286 y 413.

² Desde H. HELLER, *Teoría del Estado*, México, FCE, 1942, pp. 267 y ss., hasta K. HESSE, «La fuerza normativa de la Constitución», en la recopilación de algunos de sus *Escritos de Derecho Constitucional*, Madrid, CEC, 1983, pp. 56 y ss., que constituye la referencia fundamental acerca de las cuestiones aludidas en este apartado. Cfr. también I. GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ, «Sobre la fuerza normativa de la Constitución», *Boletín de la Facultad de Derecho UNED*, núm. 12, pp. 563 y ss.

³ Esta diferencia entre *efectividad* y *eficacia* de la Constitución fue apuntada por J. J. GONZÁLEZ ENCINAR, «La Constitución y su reforma», *REDC*, núm. 17, pp. 373 y ss.

ticia constitucional»⁴. La incapacidad de las sociedades alemana, italiana y española a la hora de generar una cultura política que pudiera sustentar el Estado democrático de Derecho fue suplida, un poco forzosamente, mediante la juridificación de los procesos políticos. La jurisdicción constitucional aparece, pues, como el sucedáneo jurídico de los principios políticos del Estado constitucional. El sociólogo Jesús Ibáñez explicó el proceso que, en la actual sociedad de consumo, permite a un sucedáneo desplazar por completo del mercado al producto original⁵, pero la jurisdicción constitucional no es un simple bien de consumo. La supervivencia del Estado constitucional tampoco puede cifrarse hoy en la mediación que los Tribunales constitucionales hacen de los textos normativos⁶.

Konrad Hesse entendía que la Constitución normativa sólo limitadamente puede sustituir las garantías y los presupuestos extrajurídicos de los que depende la democracia, en particular el que consiste en disponer de una amplia base formada por ciudadanos informados y alerta. La fuerza normativa de la Constitución depende de la efectiva presencia de ciertas «condiciones de realización», entre las que destaca la «voluntad de Constitución» entendida como «voluntad constante de los implicados en el proceso constitucional de realizar los contenidos de la Constitución». Y en un régimen democrático implicados están todos los ciudadanos, que habrían de asumir los contenidos constitucionales y comprometerse en su realización⁷.

El Estado constitucional, pues, necesita ciudadanos, y nos dice Aristóteles que ha de formarlos, sin distinguir ya, por cierto, entre la educación del soberano, quizá mediante los tradicionales *Espejos de príncipes* que incluyen como contrapunto la célebre obra de Maquiavelo, y la educación de los súbditos que, ante todo, les inculcaba su condición de tales⁸. El Derecho mismo presupone siempre un cierto arquetipo humano. A juicio de Smend, «el concepto y la imagen del hombre [...] que posee una época determinada es uno de los requisitos lógicos del Dere-

⁴ J. PÉREZ ROYO, *Tribunal Constitucional y división de poderes*, Madrid, Tecnos, pp. 16 y ss. y 34 y ss., cita de p. 39.

⁵ J. IBÁÑEZ, «La caza del consumidor», *Por una sociología de la vida cotidiana*, Madrid, Siglo XXI, 1994, pp. 3 y ss.

⁶ K. HESSE, «Estadios en la historia de la jurisdicción constitucional alemana», *TRC*, núm. 1, pp. 113 y ss.

⁷ K. HESSE, *Escritos de Derecho Constitucional*, op. cit., pp. 28, 59 y ss.; A. LÓPEZ PINA, «Constitucionalismo y “religión civil”», en A. LÓPEZ PINA (ed.), *División de poderes e interpretación. Hacia una teoría de la praxis constitucional*, Madrid, Tecnos, 1987, pp. 9 y ss.

⁸ Sobre esta distinción cfr. de nuevo ARISTÓTELES, *Política*, 1277a/b y 1332 b/1333a, op. cit., pp. 119 y ss. y 394 y ss.

cho de la época. De tal manera que el Derecho positivo resulta incomprendible si no se tiene en cuenta esa condición que supone la imagen antropológica del hombre»⁹. Y también Häberle ha subrayado que la Constitución presupone una determinada imagen del hombre como premisa del Estado y del Derecho, de la democracia y del bien común¹⁰. ¿Cuál es la imagen del hombre adecuada al Estado constitucional de Derecho que habría de servir como guía en la tarea educativa orientada a asegurar su propia pervivencia?

II. CIUDADANÍA, ILUSTRACIÓN Y COMUNIDAD NACIONAL

Pues bien, en la construcción de esa imagen debe considerarse central la aportación kantiana¹¹. Aunque el constitucionalismo pueda remontarse a fuentes muy diversas, a veces remotas, Kant hace algo más que transportar los distintos elementos singulares a una nueva fase. Si, como dice Carlos de Cabo, «lo que se puede llamar “constitucionalismo occidental” (como modelo más que como espacio físico) se puede considerar como el constitucionalismo del sujeto»¹², Kant es quien pone en pie la construcción teórica que da cuenta de las transformaciones de diverso orden que explican su nuevo protagonismo. El Estado constitucional se apoya, pues, sobre una comprensión de la dignidad humana que, de acuerdo con Kant, integra tres elementos: el hombre es libre en cuanto hombre en sociedad, igual ante la Ley en cuanto súbdito e independiente en cuanto ciudadano miembro de una comunidad, «esto es, en tanto que colegislador»¹³.

Otro aspecto relevante para la construcción de una imagen del hombre adecuada a la forma específica del Estado social y democrático de Derecho es la marxiana primacía del trabajo y su virtud socializadora, con las exigencias de justicia que resultan de ello. Para Häberle¹⁴, la democracia y los derechos fundamentales presuponen además una imagen relati-

⁹ R. SMEND, «Ciudadano y burgués en el Derecho político alemán», en R. SMEND, *Constitución y Derecho constitucional*, Madrid, CEC, 1985, pp. 251 y ss.

¹⁰ P. HÄBERLE, *Das Menschenbild im Verfassungsstaat*, Berlin, Duncker&Humblot, 1988, pp. 11 y ss.

¹¹ Cfr. I. GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ, *Dignidad de la persona y derechos fundamentales*, Madrid-Barcelona, Marcial Pons, 2005, pp. 195 y ss.

¹² C. DE CABO, «El sujeto y sus derechos», en M. A. APARICIO (coord.), *Derechos constitucionales y formas políticas*, Barcelona, CEDECS, 2001, p. 26.

¹³ I. KANT, «En torno al tópico: “Tal vez eso sea correcto en teoría, pero no sirve para la práctica”», en I. KANT, *Teoría y Práctica*, Madrid, Tecnos, 1986, pp. 27 y ss.

¹⁴ P. HÄBERLE, *Das Menschenbild im Verfassungsstaat*, op. cit., pp. 36 y ss.

vamente positiva del hombre, que ofrece así fundamento al *principio esperanza* (Bloch): libre y digno, el hombre reconoce y valora en los demás la misma libertad y la misma dignidad. Pero también, sigue Häberle, se exige una imagen realista que apele al *principio responsabilidad* (Jonas) e incluso a la desconfianza: ya la división clásica de poderes, uno de los elementos centrales del constitucionalismo, se ancla desde Montesquieu en el recelo frente a quienes ejercen poderes públicos o privados.

Prescindiremos aquí, sin embargo, de estos últimos elementos y nos ceñiremos a Kant, que planteó igualmente el reto central de la educación de ciudadanos concebida como Ilustración. Para él, «*la Ilustración es la salida del hombre de su culpable minoría de edad*. La minoría de edad significa la incapacidad de servirse de su propio entendimiento sin la guía de otro [...] *Sapere aude!* ¡Ten valor de servirte de tu propio entendimiento!, he aquí el lema de la Ilustración [...] Para esta Ilustración únicamente se requiere libertad [...] la inclinación y vocación al libre pensar»¹⁵.

La educación para la libertad impone trabar armónicamente un complejo nudo de tensiones: entre el futuro que se pretende construir y la experiencia del pasado sobre la que se apoya; entre la definición del proyecto mismo y su apertura a los grupos e instituciones en los que necesariamente se ha de desarrollar; entre la libertad para la que se ha de educar y la coerción objetiva del conocimiento que se transmite. Algunas se intuyeron ya desde el principio, por ejemplo por Hamann¹⁶, que con ácida ironía se refiere a la relación entre educadores y educandos, entre los tutores y los menores de edad a los que Kant aludía, y también a la tensión entre la voluntad de saber por sí mismo, tan hermosamente subrayada por Lessing y por Schiller, y la autoridad de la tradición a la que aún recientemente apelaba un neoescolástico como Rodrigo Fernández-Carvajal, con un tono de pesimismo cultural que naturalmente no es preciso compartir. A su juicio, «la educación siempre ha consistido [...] en la recepción, más o menos disciplinada y entusiasta, de una básica manera de conducta». Pero, añadía, en «ausencia de arquetipos morales de conducta definidos [...] las generaciones adultas no proponen hoy a las generaciones jóvenes, con aplomo y seguridad, un modo o modos de ser». De este modo se habría «vuelto chirriante, y en muchos casos impo-

¹⁵ I. KANT, «Respuesta a la pregunta: ¿Qué es la Ilustración?», en A. MAESTRE (ed.), *Qué es Ilustración*, Madrid, Tecnos, 1988, pp. 9 y ss.

¹⁶ J. G. HAMANN, «Una carta sobre la Ilustración», en A. MAESTRE (ed.), *Qué es Ilustración*, op. cit., pp. 23 y ss.; en el mismo volumen se recogen los textos, que inmediatamente se citan, de LESSING (pp. 51 y ss.) y SCHILLER (pp. 73 y ss.).

sible, la tarea de educar»; «una sociedad cuya función educativa fracasa denota miedo a perpetuarse moralmente»¹⁷.

El problema central en este contexto quizá sea, en efecto, identificar una noción de libertad que sea compatible con la autoridad, representada en grado supremo por la ley. Es sabido que justo en eso consistía para Kant el Derecho; la libertad equivalía a la actuación conforme a leyes universales y el Derecho era la regla universal de libertad que armonizaba el arbitrio de cada uno con el de los demás¹⁸. Ahora bien, para la determinación del contenido de la ley positiva renuncia el propio Kant a las consecuencias democratizadoras de su idea de dignidad y propone, a cambio, el abstracto gobierno de la razón, concretado no con Platón en el gobierno de los sabios, sino, en un sentido mucho más moderno, en el de los propietarios. Se trata de una construcción compleja que vincula personalidad y propiedad, dejando extramuros a los trabajadores por cuenta ajena, y que finalmente degrada el principio de ciudadanía a pura idea regulativa: «se trata de una *mera idea* de la razón que tiene, sin embargo, su indudable realidad (práctica), a saber, la de obligar a todo legislador a que dicte sus leyes como si éstas *pudieran* haber emanado de la voluntad unida de todo un pueblo»¹⁹. Con todo ello renuncia Kant a extraer las consecuencias últimas de la combinación entre dignidad e Ilustración y socava el principio de ciudadanía. ¿Cuál es el contexto histórico que lo explica?²⁰

El poder público estatal había surgido con la Edad Moderna, suscitando de manera autoritaria, con el fin de estabilizar el propio dominio, la formación de una comunidad política integrada, asentada sobre sentimientos y valores comunes que no sólo trascienden los intereses específicos, sino que desactivan parcialmente su antagonismo en sociedades esencialmente conflictivas como son las de economía capitalista. Dicho con brevedad: el poder estatal creó la nación. El Estado liberal ulterior, cuya filosofía encarna Kant, descansa sobre la ficción de que la Historia no determina el presente; por tanto, sería la libertad recién alcanzada la que produciría

¹⁷ R. FERNÁNDEZ-CARVAJAL, «Ideologías políticas y arquetipos morales en nuestro tiempo», en VVAA, *Cultura y sociedad. Homenaje a Juan Velarde Fuertes*, Madrid, EUEDEMA, 1994, pp. 433 y ss.

¹⁸ Para el concepto de libertad cfr. I. KANT, *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*, Stuttgart, Reclam, 1984, pp. 103 y ss.; para el de Derecho, I. KANT, *Der Metaphysik der Sitten*, Stuttgart, Reclam, 1990, pp. 65 y ss.

¹⁹ I. KANT, «En torno al tópic: “Tal vez eso sea correcto en teoría, pero no sirve para la práctica”», *op. cit.*, pp. 33 y ss.

²⁰ Cfr. para lo que sigue A. LÓPEZ PINA e I. GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ, *Elementos de Derecho Público*, Madrid, Marcial Pons, 2002, pp. 47 y ss., 99 y ss., 154 y ss.; igualmente I. GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ, *Dignidad de la persona y derechos fundamentales*, *op. cit.*, pp. 197 y ss.

ex novo, de la nada, un orden social libre, una sociedad civil autorregulada. Pero tal orden reposaba, en realidad, sobre la homogeneidad social articulada por el absolutismo y especialmente sobre la hegemonía burguesa, cuyos intereses son los efectivamente representados mediante el sufragio y se identifican con los de la nación. La libertad política se entendía así no como gobierno de los sujetos a las leyes, sino como defensa de los intereses de la nación, que se oponían idealmente a las veleidades de la dinastía reinante, pero que en absoluto coincidían con la voluntad popular.

La extensión del sufragio, hasta llegar en 1890 en España a un sufragio universal masculino de antemano desacreditado por las prácticas caciquiles de la Restauración, pretende integrar en el modelo parlamentario a la base social del Estado, pero lo aboca a su quiebra, pues desvela la situación anterior. Los partidos políticos articulan en adelante intereses específicos diferenciados, y ello imposibilita que se forme en el Parlamento la voluntad unitaria que caracteriza a la organización estatal. No es casual la coincidencia de la extensión del sufragio con la denominada *crisis del parlamentarismo*.

La respuesta que encontraron los Estados constitucionales para el problema de la representación de ciudadanos planteado en tales términos no ha sido simple, pero han de perfilarse aquí al menos algunos de sus elementos. En primer lugar, las Constituciones de posguerra limitan el poder del Parlamento y aseguran las posiciones básicas del orden social capitalista frente a sus decisiones; en el Estado constitucional no hay soberano, dice Kriele, y ello modifica sustancialmente el problema de la representación. Con esto se consolida igualmente el *principio de consenso*; el acuerdo generalizado sobre las orientaciones políticas más importantes parece adecuarse a los intereses comunes de las nuevas mayorías del Estado social, que con su acción material e ideológica disminuye los antagonismos de clase y permite cierta integración social. Pero además, y quizá sobre todo, el Estado constitucional, al menos en España y en los demás Estados de Europa, continúa buscando apoyo sobre la tradición del Estado nacional, esto es, sobre los cimientos comunitarios de la identidad nacional se pretende edificar un orden político con los ladrillos de la libertad. Así, nuestro Estado constitucional ciertamente «*propugna* como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político» (art. 1.1 CE), pero su *fundamento* no es la dignidad del hombre según su caracterización kantiana, sino «la indisoluble unidad de la Nación española, patria común e indivisible de todos los españoles» (art. 2 CE); «*la soberanía nacional* reside en el pueblo *español*», dice el art. 1.2 de la Constitución de 1978. Dentro de los límites del consenso propio de la

comunidad nacional se moverá, en consecuencia, la *educación para la libertad* propia del Estado constitucional.

III. MULTICULTURALIDAD, GLOBALIZACIÓN Y RÉGIMEN CONSTITUCIONAL

Ese constitucionalismo racionalizado que pretende encauzar el proceso político del Estado social y democrático de Derecho dentro de los márgenes acotados de la comunidad nacional se enfrenta hoy, sin embargo, a dos retos de envergadura: la globalización y la multiculturalidad.

La globalización pone en riesgo ciertos elementos centrales del Estado social y democrático de Derecho. Por lo que se refiere al Estado social²¹, la creciente internacionalización de las relaciones económicas desliga al capital de las ataduras impuestas por los poderes públicos nacionales; los Estados se quedan sin instrumentos eficaces para detraer de la economía privada recursos que les permitan garantizar la procura de los derechos sociales. Desde el punto de vista de la democracia²², la globalización implica que las decisiones relevantes se adoptan cada vez más en instancias supra o internacionales, sobre las que carece de control efectivo el conjunto de los sometidos a ellas; son poderes ajenos a los ámbitos territorializados de la soberanía estatal, que en la misma medida eluden la pretensión normativa de los respectivos órdenes constitucionales. La legitimación democrática indirecta a través de la participación de los gobiernos no deja de ser un expediente limitado, en buena medida sólo retórico, no sólo porque los países que intervienen en su adopción no necesariamente son regímenes democráticos, sino porque tampoco funciona en ese ámbito la regla de la mayoría, sino un complejo sistema de toma de decisiones que, por ejemplo en el caso del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas, incluye el derecho de veto. Tampoco el postulado del Estado de Derecho se puede realizar eficazmente en el ámbito internacional²³. Exis-

²¹ Cfr. I. GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ, «Globalización, Estado y Derecho constitucional», *A Distancia*, vol. 19, núm. 2, pp. 17 y ss., pero sobre todo G. MAESTRO BUELGA y M. A. GARCÍA HERRERA, *Marginación, Estado social y prestaciones autonómicas*, Barcelona, Cedecs, 1999, pp. 11 y ss. y 241 y ss., así como G. MAESTRO BUELGA, «Globalización y Constitución débil», *TRC*, núm. 7, pp. 137 y ss.

²² Cfr. A. v. BOGDANDY, «Demokratie, Globalisierung, Zukunft des Völkerrechts – eine Bestandaufnahme», *ZaöRV*, núm. 63, 2003, pp. 853 y ss.

²³ Con mayor desarrollo I. GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ, «Legalidad internacional y guerra legítima», *TRC*, núm. 12-13, pp. 437 y ss.

ten, por supuesto, normas jurídicas de Derecho internacional, pero están muy lejos de ser comparables a las leyes estatales. La *ley* de los Estados de Derecho es una norma general aprobada democráticamente y que se aplica a todos por igual a través de un sistema de garantías institucionalizado: policía y tribunales. Pero en la llamada *Comunidad internacional* no hay tales *leyes*, ni puede haber por tanto *legalidad*; ni los tratados ni, por ejemplo, las resoluciones del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas son normas generales que se apliquen a todos por igual, sino decisiones concretas a la vista de un problema que es contemplado de manera individualizada, más *actos administrativos* o *de gobierno* que *leyes*. Tanto el proceso de constitucionalización de la Comunidad internacional como el nuevo Derecho supranacional que se desarrolla en ciertos ámbitos limitados (desde la Unión Europea a la Organización Mundial de Comercio) constituyen fenómenos apenas incipientes²⁴.

Por su parte, la multiculturalidad no alude hoy principalmente a la mayor o menor diversidad inherente a buena parte de los Estados europeos de mediana extensión, formados a partir de unidades menores dotadas de unas tradiciones propias que *la nación* no siempre absorbió por completo. Subraya, sobre todo, la presencia en ellos, masiva y dispersa, de extranjeros procedentes de áreas diferentes. Esta nueva multiculturalidad, imposible de gestionar mediante el tradicional expediente del federalismo, surge en primer lugar de la propia globalización, porque la unificación de los mercados de capitales, mercancías y servicios evoca igualmente un único mercado de trabajo en el que la oferta y la demanda, los empleadores y los productores, tienden a desplazarse con fluidez: las empresas se deslocalizan y los trabajadores emigran. Aunque son significativas las resistencias que los Estados liberales oponen a esta movilidad de la mano de obra, que, sin embargo, exigen a sus nacionales, también aquí la economía tiende a imponer sus reglas. Y a ello se suman otros penosos incentivos al desplazamiento, como la miseria, las crisis políticas o los desastres medioambientales que incitan a un sinnúmero de personas a buscar en occidente el refugio idílico que nuestra propia hegemonía cultural difunde ante ellos.

Dado que los extranjeros no representan *otra* cultura, en singular, sino infinidad de lenguas, religiones, tradiciones y formas de vida diversas, sólo

²⁴ Cfr. I. GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ, «De la Constitución del Estado al Derecho constitucional para la Comunidad internacional», en A. PETERS, M. AZNAR e I. GUTIÉRREZ (eds.), *La constitucionalización de la Comunidad internacional*, Valencia, Tirant lo Blanch, 2009, pp. 54 y ss. y 82 y ss. En el mismo volumen A. PETERS, «Constitucionalismo compensatorio: las funciones y el potencial de las normas y estructuras internacionales», pp. 207 y ss., esp. pp. 234 y ss.

es posible intuir la amplitud de variantes que pueden plantearse ante nuestras acostumbradas concepciones de la libertad y la igualdad a través de alguna ejemplificación. Dieter Grimm se basa al efecto en conflictos planteados ante los tribunales alemanes²⁵:

— ¿Puede un motociclista sikh exigir que se le dispense de la obligación general de llevar casco apelando al deber religioso que pesa sobre él de vestir turbante?

— ¿Cabe exigir a un preso judío que acepte el rancho general de la prisión o debe ofrecérsele comida kosher? ¿Y a un enfermo ingresado en un hospital?

— ¿Tiene derecho un trabajador musulmán a interrumpir brevemente su actividad laboral para cumplir con las oraciones prescritas por su religión? ¿Debe permitirse a los comerciantes judíos que abran sus negocios el domingo, dado que no pueden hacerlo el sábado porque la religión se lo prohíbe?

— ¿Debe ser autorizada la poligamia de los inmigrantes en el país de acogida cuando está permitida en su país de origen?

— Ya en el ámbito de la educación, ¿pueden llevar velo en clase las alumnas islámicas? ¿Y las profesoras? ¿Qué ocurre si, en lugar de velo, hablamos del burka? ¿Rigen acaso reglas especiales para las monjas católicas?

— ¿Es necesario prever una dispensa de la escolarización obligatoria cuando los fines educativos de la escuela pública contradigan las concepciones valorativas de un determinado colectivo cultural? ¿Tiene al menos derecho una alumna islámica a ser eximida de la clase de educación física en régimen de coeducación porque no considera admisible mostrarse en traje de deporte a personas de otro sexo?

Con la globalización y la multiculturalidad se agudiza, pues, la contradicción inherente a los Estados constitucionales, que pretenden compaginar, con mayor o menor fortuna, la imagen kantiana del hombre con los presupuestos culturales de la nación y el dogma de la soberanía y unidad del Estado. La contradicción implica que el Estado pone en riesgo su específico carácter constitucional cuando se esfuerza por garantizar los presupuestos de subsistencia de una comunidad política integrada anclándola en la identidad nacional. El problema ya fue formulado en España por Francisco Ayala en su prólogo a la *Teoría de la Constitución* de Carl Schmitt: «El

²⁵ D. GRIMM, «Multiculturalidad y derechos fundamentales», en I. GUTIÉRREZ (ed.), E. DENNINGER y D. GRIMM, *Derecho constitucional para la sociedad multicultural*, Madrid, Trotta, 2007, pp. 54 y ss.

Estado constitucional [...] ha de consentir que crezcan y prosperen todas las tendencias dirigidas a quebrar la homogeneidad nacional [...] el pueblo, como totalidad homogénea, en la realidad político-social de hoy quiebra por todas partes y se hace ilusoria»²⁶. Más recientemente, Böckenförde ha dicho que el Estado constitucional vive de presupuestos que él mismo no puede garantizar sin poner en cuestión su carácter liberal²⁷.

El retorno a la soberanía nacional que condicionó el constitucionalismo decimonónico no parece posible, y quizá tampoco resulte deseable a la vista de las dos guerras mundiales que pusieron fin a tal experiencia. Los postulados constitucionales imponen optar por la Ilustración y por el hombre, incluso a costa del romanticismo y de la nación; tampoco la pervivencia del Estado ha de ser determinante, ni siquiera la unidad del poder político. El único objetivo legítimo es asegurar la libertad, la igualdad y la autodeterminación de los individuos. Si los Estados y las constituciones estatales contribuyen a ello, no lo harán con el sentido que se les atribuía en la clásica teoría del Estado y de la Constitución, como expresión de una soberanía identificada por su plenitud y su exclusividad, sino, todo lo más, en el marco de una estructura plural y compleja de poderes y derechos difícil de reducir a unidad²⁸.

IV. EDUCAR PARA LA LIBERTAD, LA IGUALDAD Y LA AUTODETERMINACIÓN

Procuraré delimitar, en este contexto de globalización y multiculturalidad, el posible alcance de la libertad, de la igualdad y de la autodeterminación, que siguen siendo postulados irrenunciables para cualquier régimen constitucional, apuntando simultáneamente algunas consecuencias sobre el ámbito de la educación.

La libertad debería ser comprendida en adelante sin aferrarse a tradiciones culturales particulares; cada una de ellas perfila su imagen en concre-

²⁶ F. AYALA, «Presentación», en C. SCHMITT, *Teoría de la Constitución*, Madrid, Alianza, 1982, pp. 13 y ss.

²⁷ E.-W. BÖCKENFÖRDE, «Die Entstehung des Staates als Vorgang der Säkularisation», en su recopilación de escritos *Staat, Gesellschaft, Freiheit. Studien zur Staatstheorie und zum Verfassungsrecht*, Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1976, pp. 59 y ss.; cfr. el desarrollo de la tesis en su libro *Der Staat als sittlicher Staat*, Berlín, Duncker&Humblot, 1978, pp. 23 y ss.

²⁸ Cfr. I. GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ, «De la Constitución del Estado al Derecho constitucional para la Comunidad internacional», *op. cit.*, pp. 15 y ss., con abundantes referencias para cuanto se dice en este párrafo.

to, pero no puede aspirar a definirla en exclusiva. De la libertad individual surge un derecho a ser diferente; un derecho también a preservar y transmitir la propia cultura, que sólo cabe ejercer en el seno de colectividades culturales reconocidas como tales²⁹. El libre desarrollo de la vida cultural, autóctona o de más reciente incorporación, no debe encontrar obstáculos en los poderes públicos; no les cabe forzar asimilación cultural alguna.

Hay que tener en cuenta, sin embargo, que las diversas culturas se asocian a reglas particulares de restricción de la libertad que han de ser consideradas con mayor cautela³⁰. En algunos casos no cuestionan los principios asentados en las demás; así, la patria potestad sobre los hijos menores se reconoce con carácter general, por más que en unas culturas se ejerza con parámetros que a otras les parecerán quizá extravagantes. Otras limitaciones de la libertad son asumidas voluntariamente por los afectados y tampoco plantean problemas de principio, siempre que la voluntad se haya formado realmente con libertad. Ahora bien, las restricciones asumidas no han de impedir la reversibilidad del acuerdo, y debe preservarse en todo caso el ulterior desarrollo de la personalidad en libertad. Por ello deben rechazarse los límites de la libertad que afecten a la dignidad de la persona o las lesiones de su integridad física y psíquica. Y también ha de percibirse como asegurada la posibilidad efectiva de separarse del grupo cultural originario e integrarse de otro modo en la sociedad de acogida, lo que exige garantizar la libertad real de recibir información y de establecer contactos al margen del grupo. Esta garantía de permeabilidad de los grupos culturales excluye, por ejemplo, la formación de cualesquiera reservas o guetos culturales, ni siquiera cuando la adscripción a los mismos se considere voluntaria, y parece igualmente incompatible con el burka, que constituye cuando menos un obstáculo severo para el intercambio de comunicación personal.

El derecho de los menores a recibir una educación que les facilite en estos términos el ejercicio de la libertad de formar sus propias convicciones y creencias, en su caso diferentes de las de sus padres, debe ser garantizado por los poderes públicos mediante una escuela obligatoria orientada precisamente hacia el pleno desarrollo de la personalidad de los menores en un marco común de respeto hacia todas las opciones personales; un deber que se cumple de modo idóneo a través de una escuela pública potencialmente universal³¹. Una educación fragmentada en función de las

²⁹ Lo que no contradice la primacía de la libertad individual, que debe defenderse conforme a la convincente argumentación de A. LÓPEZ PINA, «Diversidad cultural e igual libertad», *La Constitución territorial de España*, Madrid, Marcial Pons-INAP, 2006, pp. 67 y ss.

³⁰ Para esto D. GRIMM, «Multiculturalidad y derechos fundamentales», *op. cit.*, pp. 65 y ss.

³¹ Cfr., tras el propio ARISTÓTELES, *Política*, 1337a, *op. cit.*, pp. 413 y ss., sólo L. GÓMEZ

diversas opciones de los padres, con la consiguiente proliferación de divergencias en la comprensión de los derechos fundamentales, puede socavar los fundamentos del Estado democrático hasta hacerlo inviable.

Por lo que se refiere a la igualdad resulta inexcusable, en primer lugar, la garantía universal de unas condiciones materiales básicas para el ejercicio de la libertad por parte de todos; se trata del viejo postulado del Estado social, que algunos consideran insostenible en occidente y que, sin embargo, debiera ser extendido a todo el ámbito cubierto por la nueva Comunidad internacional. Esta paradoja deja de serlo cuando se asume el carácter cicatero de nuestras *ayudas* al llamado Tercer Mundo y se plantea el reto de pasar de la limosna a la solidaridad y a la justicia. Los riesgos para «nuestro» bienestar y «nuestra» estabilidad, contrapuestos a «su» miseria, no plantean problema alguno a quienes rechazamos un «nosotros» que no les comprenda también a «ellos». Los ciudadanos de una Comunidad internacional deben ser educados en la conciencia de que existe un bien común que trasciende los intereses particulares de los Estados y de sus nacionales³².

Quizá con ello se atenúen ciertos conflictos aparentemente anclados en la diversidad cultural, que en ocasiones resultan sólo un reflejo de las desigualdades sociales y económicas; pero lo cierto es que también existen diferencias culturales con sustantividad propia. Pues bien, es preciso recordar que la igualdad en absoluto equivale a uniformidad cultural. En este sentido, el conocimiento en toda su diversidad de los valores y de las normas efectivamente presentes en cada comunidad, de las realidades y de las tensiones que la caracterizan, resulta indispensable para el pleno desarrollo de la libertad y la personalidad del menor y para su ulterior inserción como miembro activo de la sociedad.

Por lo demás, la promoción pública de la cultura debe resultar neutral, acogiendo sin incurrir en discriminación las diferentes culturas, sean o no autóctonas. Al efecto, todas ellas han de ser entendidas como expresión de la libre actividad cultural o religiosa de las personas, evitando, por tanto, la protección o promoción selectiva de la ortodoxia dentro de los grupos culturales³³. La colaboración del Estado con la Iglesia Católica y las demás confesiones (art. 16.3 CE), por ejemplo, debe reflejar las creencias religio-

LLORENTE, «Principios de la escuela pública», en VVAA, *Por la escuela pública. Homenaje a Mariano Pérez Galán*, Madrid, Fundación Cives, 1998, pp. 57 y ss., esp. pp. 103 y ss.

³² Cfr. B. FASSBENDER, «La protección de los derechos humanos como contenido central del bien común internacional», en A. PETERS, M. AZNAR e I. GUTIÉRREZ (eds.), *La constitucionalización de la Comunidad internacional*, *op. cit.*, pp. 121 y ss.

³³ Cfr. de nuevo D. GRIMM, «Multiculturalidad y derechos fundamentales», *op. cit.*, pp. 68 y ss.

sas efectivamente presentes en la sociedad, sin asumir el monopolio de representación que seguramente pretenderán las correspondientes jerarquías; y, de este modo, no es razonable que el Estado atribuya a las estructuras oficiales de iglesia o confesión alguna un papel decisivo en la tutela del derecho de los padres, que es individual e indelegable, a que sus hijos reciban la educación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones (art. 27.3 CE).

Con estas garantías de la igualdad y de la libertad debe estimularse el derecho de todos a participar plenamente en el proceso político, que constituye el núcleo mismo de la ciudadanía; lo que exige, en primer lugar, eliminar la noción de extranjero: la legitimidad del Estado constitucional no tolera sujetos al Derecho que no sean, a un tiempo, sujetos activos de su producción, sujetos del Derecho³⁴. La ciudadanía consiste en configurar activamente la vida pública mediante la participación en los diálogos que la nutren; la noción de ciudadanía integra así las posibilidades de participación en la vida colectiva a través de las instituciones representativas y del efectivo ejercicio de los derechos fundamentales, como vías diferenciadas en el proceso de autodeterminación política responsable. Los colectivos sociales, los mecanismos representativos y las instituciones dotadas de poder público proyectan así el derecho de participación que se ejerce a través de ellos, y deben ajustarse a la estratificación de tareas que caracteriza la actual complejidad. Ahora que el poder político efectivo ya no se ejerce en exclusiva por los órganos y procedimientos que la Constitución ha previsto al efecto, ni está siempre sujeto a los límites que la misma ha predeterminedo, la conversión de la pluralidad ciudadana en voluntad operativa, en poder público, sólo se puede producir a través de una nueva racionalización e institucionalización del proceso político de *emanación* del poder que comprenda desde el ámbito vecinal hasta la acción de las organizaciones e instituciones internacionales.

En estas circunstancias, resulta más importante que nunca ilustrar a los ciudadanos acerca de las diversas vías a su disposición para influir en la configuración de los diversos niveles de la vida pública. Los menores no sólo deben conocer y comprender el funcionamiento efectivo de los complejos mecanismos que integran la realidad política, sino que han de concebir su inserción en ellos como una posibilidad real de desarrollo de su

³⁴ I. GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ, «Los derechos fundamentales de los extranjeros en la Constitución y en las Leyes españolas», *Boletín de la Facultad de Derecho UNED*, núm. 22, pp. 13 y ss., con argumentos que se remontan a Francisco de Vitoria y a Kant.

libertad. Al efecto, la educación debe fomentar un aprendizaje práctico que comprenda desde la acción reivindicativa individual y la participación en las asociaciones de alumnos hasta la colaboración en grupos y organizaciones de gran alcance. Sólo la acción puede generar legítima autoridad, que procede de la propia participación en la configuración colectiva.

Lo cierto es, sin embargo, que la democracia no se reduce a la dotación de un adecuado marco institucional; exige, ante todo, campos materiales abiertos a la acción pública, porque no hay democracia sin *cratos*, sin algún dominio —más o menos limitado— sobre la propia existencia colectiva. En el contexto de la globalización, sin embargo, se extienden la perplejidad y la alienación. Ante un futuro que no parece resultado de acciones deliberadas de gobernantes y gobernados, sino fruto de potencias incontrolables, la acción colectiva queda reducida a decisiones coyunturales cuya eficacia en la configuración de la realidad se nos presenta como extraordinariamente limitada. Sólo el pragmatismo individualista que busca la adaptación al medio, nunca garantizada, parece en condiciones de proporcionar los mínimos de seguridad que el hombre requiere. Nadie confía en salir del nuevo (des)orden mediante la acción colectiva; la vida política queda así suplantada por una descarnada competencia privada en torno a los recursos del poder. Si el futuro resulta imprevisible y deja de pertenecernos colectiva e individualmente, la consecuencia es la irresponsabilidad.

Un régimen político que no se funda en realidad sobre la clásica *virtud republicana* difícilmente puede tener verdadero éxito en la *educación de ciudadanos*; resulta ilusorio atribuir a la escuela una tarea a contracorriente de la sociedad. Ahora bien, asumiendo la inevitable marginalidad de las iniciativas inspiradas en espíritus regeneracionistas, conviene subrayar lo siguiente: una educación comprometida con los valores ilustrados también puede guiarse por el objetivo de desvelar los mecanismos sociales e institucionales que coartan la autodeterminación colectiva, de instruir en las prácticas capaces de superar sus limitaciones y de mostrar las posibilidades, siempre inciertas, de aquella rebeldía colectiva que de vez en cuando, como mostraba José Luis Murga remontándose a la célebre *quaestio de Bacchanalibus* de comienzos del siglo II a. C., caracteriza a los movimientos juveniles que se enfrentan con entusiasmo a las *instituciones anticuadas* de una *Roma decadente* que genera un *clima de dolor, de hastío y de tristeza*³⁵.

³⁵ J. L. MURGA, *Rebeldes a la República*, Sevilla, Universidad, 1994; las cursivas se toman de las pp. 12 y ss. y 25; sobre el autor, con referencia específica a esta obra suya, J. PARICIO SERRANO, «José Luis Murga (23 de junio de 1927-28 de septiembre de 2005)», *Seminarios Complutenses de Derecho Romano*, núm. XVII, 2005, pp. 9 y ss.

