

FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD PERSONAL Y EDUCACIÓN: APUNTES *

Antonio LÓPEZ CASTILLO **

Resumen

Este artículo pretende perfilar un marco de referencia para el debate sobre la función formativa de la enseñanza escolar, orientada por valores y principios constitucionales que limitan la libertad de enseñar de los padres, antes de glosar el estado de la cuestión a propósito de la objeción de conciencia frente a materias curriculares y de la alternativa pre-tensión de enseñanza en el hogar. Se concluye subrayando la irrenunciable responsabilidad de los poderes públicos en relación con la enseñanza de los niños.

Abstract

This article aims to outline a framework for discussion on formative function of schooling, guided by constitutional Values and Principles that limits the parental freedom to teach, before glossing the status quaestionis regarding conscientious objection in front of curriculum subjects and the alternative claim of Homeschooling. It concludes, by emphasizing the inescapable responsibility of public authorities in relation to childrens' s education.

Palabras clave

Identidad personal; derecho a la educación; fines educativos; escolarización obligatoria; libertad de enseñanza; enseñanza en el hogar.

* La determinación inicial de tan vasto tema respondía a la pretensión de clarificar el estado de la cuestión y las perspectivas de posible interpretación en ese estandarizado ámbito europeo que, en el artículo 2.1 del Protocolo adicional al CEDH, tiene un anclaje particularmente explícito. La temprana imposibilidad de asunción del encargo por parte del juez del TEDH Andras Sajó, llevó a sucesivas propuestas fallidas. Como directores de la Jornada y editores de esta publicación nos hemos sentido impelidos, ya que no a colmar esa laguna, a plantear al menos los términos en los que procede situar el debate abierto a propósito de algunos de los aspectos más candentes de esta *vexata quaestio*.

** Profesor Titular de Derecho constitucional de la Universidad Autónoma de Madrid.

Keywords

Personal identity; right to education; educative goals; compulsory school attendance; freedom to teach; Home schooling.

SUMARIO: I. Educación y enseñanza universal: consideraciones preliminares. II. Objeciones de conciencia a materias curriculares: a propósito de la educación para la ciudadanía. 1. Estado de la cuestión en la jurisprudencia del TEDH: apunte sintético. 2. Evolución y perspectivas en España: actualizando el apunte III. Escolarización obligatoria y libertad de enseñar: apunte acerca de la llamada educación en el hogar. 1. Consideración preliminar. 2. De la alternativa pretensión de educación en el hogar IV. Consideraciones finales, a modo de conclusión. Bibliografía.

I. EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA UNIVERSAL: CONSIDERACIONES PRELIMINARES

MEDIANTE STC 5/1981, se caracterizó la enseñanza como «una actividad encaminada de modo sistemático y con un mínimo de continuidad a la transmisión de un determinado cuerpo de conocimientos y valores». Ello sin duda comporta una exigencia de calidad que, (no sólo) en el marco del Estado constitucional contemporáneo, guarda relación con la articulada programación, inspección y homologación de un sistema educativo dotado de los medios precisos, mediante una flexible organización de los contenidos curriculares y una exigente regulación de la función docente. Fuera de la gran esfera del sistema educativo (1), al margen de la universal prestación del servicio público de enseñanza, dicho sea sin perjuicio de la titularidad pública o privada de los centros integrantes de la red, resultaría relativamente aleatoria la agregación cultural al efecto de generar convivencia y afianzar la observancia de esos principios y derechos fundamentales que, en expresión del artículo 27.2 CE, integran los fines de la educación (2).

De la indicación de la educación, como vía de aprendizaje, en su triple dimensión cognoscitiva, afectiva y axiológica, al efecto de formar personas se da buena cuenta, si de la vigente regulación se trata, en el Preámbulo de la ley orgánica de educación (LOE). El fundamento constitucional de esa relevante función, inspirada en los criterios de calidad, equidad y participación educativa (cf. art. 1 LOE), se establece *ex artículo 27.2 CE* al determinar, cual exigencia estructural y presupuesto necesario en una sociedad democrática, que «(l)a educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales».

(1) La imagen de la esfera se toma prestada de ACKERMAN, B., *La justicia social en el Estado liberal*, Madrid, CEC, 1993.

(2) STC 5/1981, FFJJ 7 y 8. Cfr., por otros, CASTRO JOVER, A., «Inmigración, pluralismo religioso-cultural y educación», en *Laicidad y Libertades*, 2, 2002, pp. 13-14.

Es claro que en esa disposición medular se establece una directiva de educación de los ciudadanos que, en lógica congruencia con el marco constitucional democrático de referencia (3), se habrían de formar como personas reflexivas, autocríticas, tolerantes, abiertas al cambio, dispuestas a colaborar con los demás y a trabajar en equipo, etc. O, expresado tópicamente, se habrían de familiarizar teórica y prácticamente con las que se ha dado en llamar virtudes liberales (4).

Como bien enfatiza Macedo «la tarea de construir una cultura política común debe ser llevada a cabo, si no por las escuelas públicas tal como las conocemos, entonces de alguna otra manera (... pues, sin duda), debemos tolerar a los interlocutores en la medida en que no representen una amenaza para la supervivencia de las instituciones libres, pero no tenemos por qué hacer lo imposible para facilitarles la vida» (5).

Quiere ello decir, en suma, que lo relevante no sería tanto el modelo educativo y las modalidades de enseñanza con los que esos fines de integración se alcancen, sino el hecho mismo de asegurar las condiciones para que esa pretendida universalización efectivamente se realice. Encuentro por ello particularmente acertada la apreciación de Appiah cuando, a propósito de la tesis «macediana», dice que la misma «sugiere que una de las funciones legítimas del Estado liberal consiste... en atenuar los compromisos identitarios fuertes, de *Blut-und-Boden*, con los cuales se topa: procesar las fuentes de autoridad alternativa que lo confrontan... y dejar como resultado una actitud diluida en compromisos liberales más amplios». Una especie de «identidad de bajas calorías», como muy gráficamente acierta a expresar (6).

De qué modo y hasta dónde, eso es algo que sólo se puede contestar, previa integración –a la luz de los estándares iusinternacionales, *ex* artículo 10.2 CE (art. 26 de la Declaración universal de derechos humanos, el art. 13 del Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales o PIDESC, o el artículo 2 del Protocolo adicional al CEDH, entre otros referentes) del sentido propio y alcance del artículo 27 CE, tomado en consideración el conjunto de sus apartados. Se formulen como derechos de libertad (así, por ejemplo, en los apartados 1, 3 y 6), o como deberes (así, por ejemplo, obligatoriedad de la enseñanza básica, apartado 4), o como derechos de prestación o, aun, como disposiciones atributivas de competencias a los poderes públicos (así, por ejemplo, apartado 8), o expresivas de mandatos al legislador, pues de su estrecha interconexión resulta una unidad de objeto que, como denotación conjunta de todos ellos, permite hablar «del derecho a la educación, o incluso del derecho de todos a la educación, utilizando como expresión omnicompreensiva la que el mencionado artículo emplea como fórmula liminar...» (7).

(3) Cfr., por otros, GUTMANN, A., *Democratic Education*, Princeton University Press, Princeton, 1987 (ed. revisada, 1999).

(4) Cfr. MACEDO, S., *Liberal Virtues: citizenship, virtue and community in liberal constitutionalism*, Clarendon Press, Oxford, 1990, p. 129.

(5) La cita procede de MACEDO, S., *Diversity and Distrust: civic Education in a Multicultural Democracy*, Harvard University Press, 2000, p. 134.

(6) Vide APPIAH, K. A., *La ética de la identidad (The Ethics of Identity)*, Princeton University Press, 2005, trad. L. Mosconi, Katz Eds., Buenos Aires, 2007, p. 296.

(7) En lo que no es reproducción literal, el párrafo reformula los términos propios del FJ 3 de la STC 86/1985 que, por lo que a esta lectura integrada se refiere, se inscribe en una línea de doctrina esbozada ya, en lo sustancial, en las precedentes SSTC 5/1981 y 77/1985.

En ese sentido, al efecto de dotar de su auténtico sentido y alcance a eso que, ex artículo 27.2 CE, se ha dado en llamar ideario educativo constitucional (8), resulta particularmente indicada la toma en consideración de condensaciones finalistas que, como las que se establecen ex artículo 29. 1 de la Convención de los derechos del niño, permitan subrayar esa nota de universalidad.

Pues bien, lo que allí literalmente se dispone es que la educación del niño se ha de encaminar: a potenciar el desarrollo de su personalidad, de sus aptitudes y capacidades; a inculcarle el respeto por los derechos humanos, libertades y principios de la Carta ONU; a inculcarle el respeto por sus padres, por su propia identidad cultural, por su idioma y sus valores, por los valores nacionales de sus países de residencia y origen, y por los valores de otras civilizaciones; así como el respeto del medio ambiente natural, y se ha de encaminar, asimismo, a su preparación para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, de paz, de tolerancia, de respeto a la igualdad de sexos y a la amistad entre los pueblos, grupos étnicos, nacionales, religiosos y personas de origen indígena.

Si se han de sintetizar esas referencias finalistas, ese auténtico programa de humanización de la infante humanidad que en el fondo ahí se contiene, bien puede decirse que, en sustancia, se trata de una doble dimensión funcional de la educación al efecto de preparar a los niños en la autonomía y en la ciudadanía. Y, de hecho, en síntesis, la última de esas entradas pareciera dar cuenta de modo particularmente intenso de una confluyente condición en la persona educada que suele manifestarse en conductas expresivas de eso que se da en llamar el Yo ético. Expresión, en sí misma, reveladora de la intrínseca dificultad de la determinación de los fines de la educación del niño, en atención a la intensificada presencia mediadora de los padres. Pues a diferencia de lo que es el caso en las relaciones entre adultos, cuando se trata de la autonomía en estado preliminar o *in fieri* del niño (eso que los juristas relacionamos con la directiva de «supremo interés del niño») enseguida se comprende la dificultad de su determinación en virtud de la superposición de la autonomía de los padres.

Claro que, a medida que se avanza en el proceso personal de formación, de gradual combinación de cálculo racional e información, esta superpuesta imbricación de autonomía patente/latente, fuente de genuina diversidad, experimenta tensiones tanto más intensas cuanto más densa resulte ser la base identitaria de las pretensiones mediante las que los padres identifican y pretenden hacer valer los intereses consecuentes a la pretendida (futurible) autonomía de sus hijos (9).

Y en qué punto de la esfera «ackermaniana» se vaya a ubicar el educando a lo largo del proceso de su formación, como persona y como ciudadano, como individuo, es una variable relacionada con el despliegue de sus potencialidades, con ocasión de la asunción y desempeño de roles diversos en relación dialéctica con su

(8) A propósito de su centralidad en el proceso educativo cfr. ALÁEZ CORRAL, B., «El ideario educativo constitucional como límite a las libertades educativas», en *Revista europea de derechos fundamentales*, 17, 2011, pp. 91-130. Y, asimismo, ÁLVAREZ ÁLVAREZ, L., «La delimitación jurisprudencial cívico-democrática del derecho a la educación en la CE», en *Actas del Congreso ACE*, Barcelona (en prensa).

(9) A propósito, vale lo que dice Appiah sobre la necesaria búsqueda de «equilibrio entre las identidades que tenemos y las que podríamos alcanzar (pues) ignorar el primero de los términos es tiranía, y renunciar al segundo es derrotismo, o bien complacencia (y) tenemos otras opciones» (*op. cit.*, p. 307).

entorno y mediante (uno u otro grado de) participación en los asuntos públicos. Y ello en una perspectiva propia, tanto más cosmopolita cuanto más sana y nutritiva resulte ser su «dieta identitaria».

Y de eso se trata, justamente, mediante la universalización del sistema de enseñanza, de procurar que los educandos no se indigesten de identidad. De ahí la importancia de que todos puedan acceder a las prestaciones del servicio público educativo. Y si del orden constitucional español se trata, de ello puede encontrarse buena muestra en la jurisprudencia del TC.

Y así, por ejemplo, cuando en el FJ 4 de la STC 212/2005, se subraya el rendimiento del sistema de becas y ayudas al estudio como instrumento esencial al modelo de Estado social y democrático de derecho en la medida en que persigue que la igualdad de oportunidades de los individuos sea más real y efectiva, pareciera participar el TC de las tesis relativas a la distribución de las capacidades, en línea con la llamada socialdemocracia aristotélica, al menos tanto como de una más tradicional concepción de la distribución de los recursos. (10)

Y así también, al enfatizar que el de educación es un derecho inequívocamente vinculado con la garantía de la dignidad humana «dada la innegable trascendencia que aquélla adquiere para el pleno y libre desarrollo de la personalidad, y para la misma convivencia en sociedad... reforzada mediante la enseñanza de los valores democráticos y el respeto a los derechos humanos, necesarios para “establecer una sociedad democrática avanzada”, como reza el preámbulo de nuestra Constitución».

Y, en el ejercicio, además, de una interpretación extensiva de su titularidad («toda persona tiene» o «a nadie se le puede negar»), a la luz de lo dispuesto ex artículo 1 CEDH («a toda persona dependiente de la jurisdicción de un Estado contratante»), en conjunción con el artículo 14 CEDH, «que incluye también a aquellas personas no nacionales (en) situación irregular o ilegal (...) mientras se encuentren en territorio español no (pudiendo) ser privados de este derecho por el legislador (...dado que) su ejercicio puede someterse a los requisitos de mérito y capacidad, pero no a otra circunstancia como la situación administrativa del menor...». (11) Y, según se recuerda, conforme al desarrollo legislativo vigente, esa «enseñanza básica... obligatoria y gratuita para todas las personas» abarca un doble tramo de educación primaria y educación secundaria obligatoria que «comprende diez años de escolaridad y se desarrolla, de forma regular, entre los seis y los dieciséis años de edad...» (arts. 4. 1 y 2 LOE) (12).

A la efectiva realización de ese derecho/deber de todos a la educación, sirve una ordenación general del sistema educativo que, en lo sustancial, se desglosa en una triple exigencia de programación general de las enseñanzas, en régimen ordi-

(10) Cfr., por otros, NUSSBAUM, M. C., *Las fronteras de la justicia: consideraciones sobre la exclusión*, (trad. A. Santos y R. Vilà), Ed. Paidós, Barcelona, 2007; y AMARTYA SEN, *La idea de la justicia*, Ed. Taurus, 2010.

(11) STC 236/2007, FJ 8, que declara la inconstitucionalidad del inciso «residentes» del artículo 9.3 LO 4/2000, de 11 de enero, redactado según el artículo 1.7 de la LO 8/2000, de 22 de diciembre.

(12) Y que, una vez superado, permite el acceso a una educación secundaria postobligatoria, integrada por el bachillerato y otras enseñanzas de grado medio (arts. 3.4 y 31.2 LOE); sin perjuicio, pues, de que la formación se entienda como un proceso de aprendizaje permanente (art. 5 LOE), como enseñanzas integrantes de la programación general que los poderes públicos han de garantizar, ex artículo 27.5 CE participarían del régimen constitucional del derecho de todos a la educación (STC 236/2007, FJ 8).

nario o experimental, mediante establecimiento de *curricula* que permitan asegurar una formación común y garantizar la validez de los títulos; de creación de centros de titularidad pública y en el soporte de los centros docentes de titularidad privada que, mediante conciertos, integren la red de centros prestadores del servicio público de enseñanza; y, de regulación de la participación efectiva de los diversos sectores afectados en el control y gestión de los centros docentes sostenidos con fondos públicos.

Y en este sentido, mediante desarrollo legislativo se procede a un pormenorizado detalle de su régimen jurídico que, en atención a las diversas facetas de la libertad de enseñanza [desde las diversas manifestaciones de la libre creación de centros, al derecho de los padres a propósito de la formación religiosa y moral de sus hijos, pasando por la gradual exigencia de discrecionalidad expresiva insita en la libertad de cátedra de los docentes (13)] podría estar en el origen de objeciones y disidencias sustentadas en posiciones de marcado sustrato ideológico o religioso, al margen de su eventual conexidad con enfoques metodológicos.

En lo sustancial puede trazarse una gruesa línea divisoria entre las objeciones relativas a materias curriculares (u otros aspectos del régimen reglamentario y de funcionamiento de los centros escolares) y el radical planteamiento de una abierta disidencia a la escolarización.

Por lo que se refiere a las manifestaciones de objeción a propósito de los contenidos o/y métodos de enseñanza de una materia curricular obligatoria, a la existencia de una amplísima casuística europea se anuda en el caso de España la práctica inexistencia de correspondencia en la jurisprudencia constitucional. No obstante, en la medida en que la suprema jurisdicción ordinaria haya podido sentar doctrina (14), acaso no resulte desacertado dar cuenta del estado de la cuestión (II).

Por lo que se refiere a la invocación de la libertad de enseñanza de los padres al efecto de poner en cuestión el establecimiento de unos ciclos educativos que descansan en la determinación de periodos de asistencia obligatoria, otra es la situación. Pues a lo que ya se dijo ocasionalmente, en el sentido de que con la determinación de periodos de asistencia obligatoria se contribuye a evitar una costosa diversificación según el ritmo evolutivo de cada niño o adolescente a fin de justificar el establecimiento legislativo de una edad mínima laboral (15), se habría sumado ahora una doctrina elaborada a propósito, en relación con un supuesto en

(13) *Vide* STC 5/1981, FJ 7; cf. VP.

(14) Así, en particular, la secuencia jurisprudencial relativa a la interpretación constitucionalmente indicada del artículo 27.3, en conexión en su caso con el artículo 16 CE, en supuestos relativos a la pretendida objeción de conciencia frente a la materia curricular educación para la ciudadanía; a propósito, como hito de referencia, basta mencionar la STS plenaria de la Sala 3.ª, de 11 de febrero de 2009 (ponente: Díez-Picazo Giménez), sobre la que aun se ha de volver.

Y aunque en otro orden de cosas, en la medida en que se invocan los estándares convencionales elaborados a propósito de espacios escolares y de enseñanza superior, al efecto de interpretar si la pretendida limitación normativa, mediante ordenanza municipal, de la presencia en el espacio público institucional de personas portadoras de una u otra modalidad de lo que se ha dado en llamar velo integral, satisface o no la exigencia constitucional de exclusiva limitación del ejercicio de derechos fundamentales mediante ley (STS –Sala 3.ª–, de 14 de febrero de 2013; ponente: Conde Martín de Hijas).

(15) Cfr. STC 22/1981, JF 5, en donde esa necesidad de uniformar los ciclos educativos se pone en conexión con el establecimiento de una edad laboral mínima, en atención a los principios y valores fundamentales constitucionalmente asumidos (arts. 9.2 y 27.1 CE).

el que esa obligatoriedad de asistencia a la escuela ha sido puesta en cuestión mediante enfática invocación de la libertad de los padres para enseñar a sus hijos en el hogar.

Mediante STC 133/2010 se ha venido a reconocer (al margen de la denegación del amparo que, en lo sustancial, denunciaba «la violación del derecho a la educación (arts. 27.1, 2, 3 y 4 CE), en cuanto las resoluciones impugnadas deniegan a los menores el derecho a seguir su proceso educativo en su propio domicilio, sin integrarse en el sistema escolar» (16)), que la escolarización es obligatoria en virtud de una discrecional decisión de política educativa que «resulta constitucionalmente inobjetable» por más que «a la vista del artículo 27 CE, no cabe excluir otras opciones que incorporen una cierta flexibilidad al sistema educativo y, en particular, a la enseñanza básica».

Así las cosas, en lo que sigue, se impone el esbozo de los aspectos más descolantes de la compleja problemática (no sólo) constitucional que comporta la llamada «enseñanza en el hogar» o *Home schooling* (III).

Y, por último, a modo de conclusión, se tratará de dejar apuntadas algunas consideraciones finales (IV).

II. OBJECIONES DE CONCIENCIA A MATERIAS CURRICULARES: A PROPÓSITO DE LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

1. ESTADO DE LA CUESTIÓN EN LA JURISPRUDENCIA DEL TEDH: APUNTE SINTÉTICO

A propósito de la interpretación constitucional del estatuto y modalidades de enseñanza de una materia como la educación para la ciudadanía, a fin de no incurrir en reiteraciones innecesarias, se impone un repaso preliminar de los tópicos estandarizados en el marco del CEDH, antes de entrar a valorar el estado de la cuestión en España.

Pues bien, en ese proceso de estandarización convencional han ido decantando una serie de criterios en la jurisprudencia del TEDH (17) que, en lo sustancial, pueden sintetizarse como sigue.

La libertad al amparo de la cual se ha venido desarrollando en vía jurisprudencial el derecho a decidir el tipo de educación que haya de darse a sus hijos que, mediante el artículo 2 del Protocolo adicional número 1 al CEDH, expresamente se reconoce a los padres, guarda relación inmediata con la comprensiva libertad de pensamiento, conciencia y religión, ex artículo 9 CEDH.

Por lo demás, del hecho mismo de su articulación diferenciada resulta una exigencia de interpretación singularizada de una cláusula que, por razón de la materia, guarda estrecha relación la libertad de enseñanza, de la que bien puede considerar-

(16) *Vide* en STC 133/2010, I. 3.

(17) Entre las referencias indicadas al efecto se cuentan, en todo caso, las SSTEDH de 7 de diciembre de 1976, Kjelsen, Busk Madsen y Pedersen/Dinamarca; de 25 de febrero de 1982, Campbell y Cosans/Reino Unido; de 18 de diciembre de 1996, as. Valsamis/Grecia y Efstratiou/Grecia; de 26 de junio de 2007, Folgero e.a./Noruega; de 9 de octubre de 2007, H. y E. Zengin/Turquía.

se una de sus facetas, sin incurrir por ello en la confusión de identificarlas por completo. Si bien es cierto que la expectativa de garantía de ese derecho de los padres puede realizarse mediante la puesta en práctica de otra faceta instrumental a la genérica libertad de enseñanza, la de libre creación de centros docentes, en la medida en que se pone a su disposición una cierta oferta de idearios educativos, más o menos congruentes con sus planteamientos, convicciones o creencias. Pero, que la existencia de centros docentes privados junto a los de titularidad pública contribuya al efectivo ejercicio de ese derecho de los padres, no significa que con ello se agoten las posibilidades de su observancia. Dicho sea, en atención a su doble condición de cláusula expresiva de inmunidad de coacción, consecuente con la irrenunciable naturaleza de un derecho fundamental de libertad, y de expectativa de gradual obtención que, en la medida en que se formule en un marco de prestación del servicio público educativo, acaso pueda comportar una relativa exigencia de carácter prestacional.

Como cláusula de inmunidad de coacción, rige su inmediata invocación convencional. Como faceta iusfundamental expresiva de la libertad de enseñar de los padres no opera, en cambio, sino en la medida y con el alcance que resulte de su concreta regulación mediante norma con rango de ley. Se impone, por ello, una modulación de la pretendida dimensión prestacional de esa faceta de la libertad de enseñanza.

En su faceta de libertad negativa, y en congruencia con la neutralidad inexcusable de los poderes públicos en un Estado constitucional, que radica en la autonomía de la persona, el sistema público educativo se ha de conducir conforme a las directivas de objetividad y calidad en lo referente a la transmisión de conocimientos, tanto por lo que hace a los contenidos a enseñar como a propósito de los métodos de enseñanza.

La divulgación de contenidos en la escuela pública no podría estar guiada por el fanatismo, ni servirse del adoctrinamiento al efecto de transmitir una ideología oficial, por definición, inexistente en un Estado constitucional. A la efectividad de esa cláusula de inmunidad de coacción, que integra la libertad negativa del derecho de los padres a que, en la escuela pública, sus hijos no sean expuestos a una u otra forma de proselitismo religioso, adoctrinamiento moral o verdad oficial, mediante tergiversación o desconocimiento de los estándares científicos y tópicos contrastados del conocimiento, puede contribuir asimismo la libertad de enseñanza de los docentes que en el desempeño de su tarea educativa han de procurar, en todo caso, ser objetivos, respetuosos con el pluralismo y la crítica. Al efecto, sin perjuicio de su gradual invocación según los diversos niveles o ciclos educativos, los docentes disponen de un cierto margen de discrecionalidad, por lo que al método expositivo y a la materia objeto de enseñanza se refiere, en virtud de su libertad de cátedra. Y todo ello en la perspectiva de un pluralismo educativo que se estima esencial para el objetivo final de preservación de la sociedad democrática.

En su vertiente prestacional, el ejercicio del derecho de los padres queda expuesto a decisiones estatales de carácter político de concreción variable y gradual alcance, en sendos ordenamientos nacionales. De variable concreción, en atención, en su caso, a la existencia o no de concertación, incluidos los acuerdos de cooperación, con confesiones y/u organizaciones no confesionales; y de alcance

gradual, a la vista de la capacidad económica y la disponibilidad presupuestaria, claves en las que, como con respecto a cualesquiera otras, descansa la oferta pública de prestación educativa (18).

Con todo –recuerda el TEDH– el verbo «respetar» que se emplea en la ya referida cláusula convencional significa algo más que «reconocer» o «tener en cuenta». En consecuencia, si este derecho de los padres... se ha de respetar, entonces no sería suficiente con el reconocimiento del derecho a la creación de centros docentes y su correlato de libertad de ideario. Al efecto de observar esa vertiente positiva del derecho de los padres... el sistema público de enseñanza puede muy bien adoptar, sobre la efectividad de una garantía de inmunidad de coacción siempre que se invoquen convicciones (y no meras opiniones y ocurrencias) (19), una posición proactiva, mediante inserción en el currículo escolar de enseñanzas relativas a la religión y la moral, precisamente en atención a la mejor observancia del pluralismo, sustentado en un conocimiento de la diversidad y en la promoción de la tolerancia.

En este sentido, en consecuencia con la diversidad de regímenes de enseñanza de materia religiosa o moral en el ámbito de aplicación del CEDH, si bien es cierto que nada obsta a la oferta pública escolar de enseñanza religiosa confesional u ortodoxia moral (sea en consecuencia con un sistema de Iglesia de Estado o similar, sea en virtud de acuerdos de cooperación con las Iglesias y confesiones), en consecuencia con la cláusula convencional de indemnidad de las convicciones y creencias, los padres han de poder invocar *ex* artículo 2 del Protocolo núm. 1 su objeción a esas enseñanzas, en su totalidad o en parte.

A la discrecionalidad del Estado, en lo que se refiere a la organización de las enseñanzas y a la prestación del servicio público educativo, cabría oponer las propias convicciones y creencias, al efecto de obtener dispensa y quedar exento de cursar, en todo o en parte, materias de marcado carácter confesional, tanto en su vertiente teórica como en relación con su práctica (20). Se trate de prácticas tales como los rezos y las fiestas de guardar, o de aquellas otras que, sin tener carácter religioso, bien deban considerarse expresivas de una estricta moral comunitaria,

(18) A propósito de las variantes operativas por lo que se refiere a la enseñanza religiosa en el ámbito de aplicación del CEDH bien puede remitirse, en síntesis, a la información sistematizada en los párrafos 30-34 de la citada Sentencia «Zengin».

(19) En esa línea de exigencia, que viene del asunto resuelto mediante la ya referida STEDH Campbell y Cosans *cit.*, han desempeñado asimismo un papel relevante, al efecto de negar la pretendida vulneración de la cláusula convencional, en supuestos relativos a la oposición paterna a la participación de sus hijas en un desfile conmemorativo de la fiesta nacional, dos SSTEDH, de 18 de diciembre de 1996, dictadas en relación con los asuntos Valsamis y Efstratiou contra Grecia.

(20) En este sentido, en la STEDH «Zengin» *cit.* se sanciona la negativa a hacer extensiva a familias musulmanas de la corriente *alevita* la exención de cursar una materia curricular de enseñanza confesional musulmana, conforme al credo mayoritario en el país, en abierto contraste con una práctica de dispensa a la que podían acogerse las familias judías y cristianas, no sin haber puesto en cuestión la inconsecuencia de un examen de ortodoxia de las creencias alegadas que, así como desconoce una cláusula constitucional de garantía de no declarar las convicciones religiosas, contraviene la garantía convencional de reserva respecto de las ideas religiosas al amparo del derecho al respeto de la vida privada, *ex* artículo 8 CEDH.

tales como el canto de himnos y la participación en desfiles patrióticos (21), bien causen la degradación y menosprecio de la dignidad personal, como consecuencia de la desatención o quebranto de las exigencias derivadas del derecho a la integridad física y moral, mediante métodos tales como la práctica sistemática de vejaciones morales o la imposición de castigos corporales (22).

Y en este sentido, la excusa de asistencia y control de conocimientos no se ha de entender de un modo estricto, por lo que bien podría limitarse a determinados aspectos o lecciones tanto de asignaturas confesionales como de contenidos confesionales de otras materias curriculares. La cuestión no estribaría tanto en el alcance de la exención o excusa de asistencia, cuanto en la disponibilidad de un instrumento al servicio de la efectiva salvaguarda de una libertad negativa que, en el marco de la escuela pública, no debiera someterse a escrutinio político ni quedar expuesta a una mera consideración prudencial por parte de una Administración educativa (23).

Pero esa cláusula da salvaguarda tampoco se ha de entender de modo tan laxo que permitiese amparar la pretensión de quedar exento de enseñanzas relativas a religión o moral y ética de carácter cultural y de pretensión integradora y obsequiosa con el pluralismo y la tolerancia que están en la base de la necesaria preservación de una sociedad democrática. Otra cosa sería, si no se alcanzase a garantizar a los padres que la divulgación de esos contenidos se imparte de forma objetiva, con tensión crítica y enfoque pluralista, sin adoctrinamientos (24).

Pues, a fin de cuentas, la efectiva realización del derecho de los padres... contribuye a la salvaguarda del pluralismo educativo, presupuesto necesario para la preservación de una sociedad democrática. Y en ello estribaría justamente lo que de específico hay en esa cláusula, con respecto al multifacético derecho de libertad de pensamiento, conciencia y religión, ex artículo 9 CE.

En este sentido, se hace primar una interpretación interrelacionada de las dos frases del artículo 2 del Protocolo núm. 1, en concordancia ya no sólo y exclusivamente con el genérico artículo 9 CEDH, sino también, en su caso, con otras cláusulas convencionales relacionadas, tales como el artículo 8 CEDH (25).

(21) La negativa a considerar amparada en el sistema del CEDH la pretendida exención de actividades escolares planteada por los padres, aparece compensada en virtud del reconocimiento, en una aproximación de principio, de su «función natural» de educadores y orientadores de conformidad con sus convicciones filosóficas o religiosas (así expresamente, en línea con la doctrina «Kjeldsen», lo formula el TEDH en la Sentencia «Valsamis», cit., párrafo 31; cfr. asimismo *Efstathiou*, cit.).

(22) Cfr. STEDH «Campbell y Cosans» cit.

(23) De lo contrario, se enfatiza en el párrafo 100 de la STEDH «Folgero», cit., los derechos garantizados en el marco del CEDH podrían resultar meramente teóricos o ilusorios.

(24) Esta interpretación de la cláusula fue objeto de controversia en el seno del TEDH ya en la primera ocasión, como bien acredita la crítica opinión formulada por Verdross, A., a propósito de la interpretación de la mayoría acerca de la finalidad de la educación como operativo límite a la libertad de enseñar de los padres (cfr. VP a la ya referida STEDH «Kjeldsen»).

(25) Para una apreciación sucinta, particularmente atenta a la complementariedad doctrinal del aporte de Folgero y Zengín, se remite al comentario jurisprudencial de BARRERO ORTEGA, A., en *Revista de derecho comunitario europeo*, 32, 2009, pp. 259-274.

2. EVOLUCIÓN Y PERSPECTIVAS EN ESPAÑA: ACTUALIZANDO EL APUNTE

A. Consideraciones preliminares

Al encuentro de las previsiones complementarias del legislador por lo que a la determinación de los contenidos del ideario educativo constitucional se refiere, no han dejado de salir ocasionales objeciones. Por lo general, mediante invocación más o menos ajustada del artículo 27.1 CE (y, en su caso, de los artículos 16 y 20.1.a) CE, en relación (no sólo) con artículo 9 CEDH.

De sólo, sobre la base recurrente de la libertad de enseñanza, «entendida como proyección de la libertad ideológica y religiosa y del derecho a expresar y difundir libremente los pensamientos, ideas u opiniones», y mediante invocación de un derecho de los padres a la elección de la formación religiosa y moral de sus hijos, *ex* artículo 27.3 CE, de contenido integrable a la luz de las disposiciones iusinternacionales de referencia, *ex* artículo 10. 2 CE, que, como bien es sabido, a ello debe en lo sustancial su inserción en la Constitución.

De modo ocasional, esa genérica invocación del artículo 27 CE, en conexión en su caso, con otras libertades de pensamiento y garantías de inmunidad, se ha podido vincular a otras manifestaciones de carga identitaria que, como consecuencia de una añeja interpretación de la dimensión lingüística de los derechos educativos, ciertamente precisada de reconsideración, los educandos y sus familias encuentran escaso eco en el espacio constitucional.

En este plano de principio, si de esas variantes de pretendida invocación objetora de la libertad de enseñanza se trata, se impone aquí la cita extractada, al menos, de dos fragmentos particularmente expresivos de la reiterada línea de doctrina del TC.

De una parte, conocida ya su caracterización como actividad encaminada de modo sistemático y con un mínimo de continuidad a la transmisión de un determinado cuerpo de conocimientos y valores, hay que recordar que en la reiterada jurisprudencia del TC la libertad de enseñanza implica, tanto el derecho a crear instituciones educativas (art. 27.6), como el derecho de quienes llevan a cabo personalmente la función de enseñar, a desarrollarla con libertad dentro de los límites propios del puesto docente que ocupan (art. 20.1.c) y, por cuanto se ha dicho, también el derecho de los padres a elegir la formación religiosa y moral que desean para sus hijos (art. 27.3)(26).

Sobre esa línea de doctrina se ha sostenido además, a propósito de la invocación de un supuesto derecho a la elección de centro docente por razón de la lengua, que «aun siendo cierto que la enseñanza (los) ha de servir... por sí solos [los valores de libertad y libre desarrollo de la personalidad, positivados... presentes, explícita o implícitamente, en el propio art. 27 CE (1 y 2)...], “no consagran derechos fundamentales”» (STC 5/1981, FJ 7)... tales principios no pueden constituir el cauce para extender ni los concretos “derechos de libertad” que encierra el artículo 27 CE ni los específicos deberes que impone –por usar los términos de la STC 86/1987, FJ 3–, modificando así el derecho fundamental a la educación» (27).

(26) STC 5/1981, FJ 7; *cf.* VP.

(27) STC 337/1994, FJ 12.

Lo relevante de esta doctrina, al margen de los matices que sin duda admite, particularmente por lo que hace a la dimensión lingüística de la enseñanza –como bien ha venido a recordar la STC 31/2010, en la perspectiva propia de aquel proceso constitucional– es que la mera base identitaria, mejor que ideológica o religiosa, de una pretensión en materia educativa, sin perjuicio de su conexidad con el derecho de todos a la educación y con una u otra faceta de la libertad de enseñanza, no es título suficiente para su efectivo ejercicio *ex constitutione* (28).

B. De la doctrina plenaria en proceso de actualización

Bien sabido es que mediante sentencia plenaria, de 11 de febrero de 2009 (29), la Sala Tercera, de lo contencioso administrativo, del TS dejaría sentada, en un momento de viva polémica doctrinal, una comprensiva interpretación acerca del derecho a la objeción de conciencia que, *ex artículo 27.3 CE*, se había invocado a propósito del contenido de la polémica asignatura de educación para la ciudadanía.

Pues bien, en un ejercicio de continuidad con los tópicos de la jurisprudencia constitucional relativa al fundamento y sustento constitucional de la objeción de conciencia, contra lo declarado en la instancia, se puso de manifiesto lo que bien podría caracterizarse de estado constitucional de la cuestión. Dejando ahora de lado el detalle pormenorizado de sus argumentos (30), sobre los que vuelve una reciente sentencia de esa misma Sala, que de inmediato ha de centrar nuestra atención, se impone el recuerdo de un hilo argumental que, en cascada, bien puede sintetizarse en tres puntos.

El punto de partida es que en el orden constitucional español no cabría reconocer un derecho general a la objeción en conciencia sino en aquellos supuestos en los que así se haya dispuesto expresamente en la Constitución, cual es el caso *ex artículo 30.2 CE*, o así se haya establecido, de conformidad con la Constitución, mediante ley, cual es el caso a propósito de las intervenciones del personal sanitario (31).

Ello presupuesto, se deja claro que una mera invocación de los artículos 16.1 y 27.3 CE no basta al efecto de declarar exentos de cursar materias curriculares a los hijos de aquellos padres que así lo pretendiesen mediante alegación de motivos

(28) Por su amplio abanico de enfoques y cuestiones relativas al estatuto y usos de las lenguas españolas se remite, en este punto, a ANTONIO LÓPEZ CASTILLO (dir.), *Lenguas y Constitución española*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2013.

(29) Sentencia de la Sala 3.^a (Pleno), de 11 de febrero de 2009, dictada en recurso de casación núm. 905/2009 (ponente: Díez-Picazo Giménez).

(30) En este punto, por ser sobradamente conocidos sus argumentos no tiene sentido insistir sino en su relevancia como hito pacificador de una controversia, altamente politizada (que acaso vuelva a reverdecer con el nuevo viraje político que está en la base de la pretendida puesta en marcha de la llamada LOMCE), mediante razonados argumentos jurídicos, en los que se distingue netamente el régimen propio de las materias confesionales y el de una materia no confesional que (por más complejo que ello pueda resultar) trata de articular los criterios integrantes del ideario educativo constitucional. Y, en consecuencia, la invocación de los estándares convencionales es puesta a la luz bien enfocada de su diversa naturaleza y función curricular.

(31) En consecuencia con la flexible, que no deletérea, interpretación del artículo 16.1 CE que se expone en la relevante STC 53/1985, dictada en el marco del entonces vigente control previo de constitucionalidad de la reforma del código penal relativa a la regulación de supuestos de despenalización del aborto.

de conciencia, en atención a unas convicciones o creencias que, en el ámbito educativo, constitucionalmente sólo se hallan limitadas en virtud del mandato finalista del artículo 27.2 CE.

Y, en tercer lugar, a propósito ya de la asignatura denominada educación para la ciudadanía, se recuerda que del contraste constitucional de las previsiones del legislador no habría resultado tacha alguna, relativa a su función, que no sería la de adoctrinar a los alumnos, sino la de inculcarles aquellos valores en los que, presu- puesta la dignidad de la persona, descansan el orden político y la paz social. Pues, en la medida en que refleja el común ético que está en la base del sistema de dere- chos fundamentales, esa educación para la ciudadanía no podría cuestionarse, *ex* artículo 27.3 CE, sino en la medida en que, por el método o forma de impartirse, el tratamiento en las aulas de las cuestiones socialmente controvertidas pudiese entrar en contradicción con el pluralismo, constitucionalmente declarado valor superior del ordenamiento jurídico, y con un principio de neutralidad ideológica y religiosa en virtud del cual el Estado no podría hacer suyas prácticas de proselitismo a dife- rencia de lo que, como vertiente expresiva de su derecho de libertad ideológica y religiosa, bien puede ser el caso de confesiones y organizaciones no confesionales. Pues ello supondría incurrir en desvío respecto de los fines de la educación, a des- cubierto del artículo 27.2 CE. En consecuencia, en tal hipótesis, los padres pueden buscar el amparo de los tribunales en busca de una tutela judicial efectiva, en su caso, cautelar (32).

La incertidumbre abierta a propósito del sentido y alcance de esta especie de salvaguarda de ejercicio de la cláusula iusfundamental, *ex* artículo 27.3 CE que, de modo no del todo inequívoco se halla en el FJ 10 de la ya referida sentencia plena- ria de la Sala 3.^a del TS, bien podría considerarse superada en virtud del reciente ensayo de clarificación del significado del término adoctrinamiento, emprendido en la sentencia de esa misma Sala 3.^a del TS, de 12 de noviembre de 2012 (33).

A la estimación de la solicitada exención de cursar la materia de educación para la ciudadanía, en atención al carácter adoctrinador de diversas unidades del manual de la asignatura, adoptada por el TSJ de Andalucía, en pretendida conse- cuencia con la doctrina plenaria de la Sala 3.^a del TS, se opone en casación una interpretación integradora de su jurisprudencia plenaria.

En su resolución sostiene con rotundidad el TS que una cosa será constatar que un determinado texto escolar no resulta idóneo, y otra que ello justifique *per se* que los alumnos concernidos puedan dejar de cursar la asignatura. De la doctrina ple- naria del TS no se infiere, en efecto, que la solución esté en la disposición personal

(32) A propósito de los matices de esta fundamentada deferencia *ad casum* de la efectividad del derecho de los padres, *ex* artículo 27.3 CE, se remite al fundamento de derecho décimo de la citada STS de 11 de febrero de 2009.

(33) Mediante sentencia, de 12 de noviembre de 2012, dictada en recurso de casación núm. 6856/2010 (ponente: Lucas Murillo de la Cueva), la Sala 3.^a (sección: séptima) falla: «1.º Que ha lugar a los recursos de casación interpuestos... por la Junta de Andalucía, el Abogado del Estado y el Ministerio Fiscal contra la sentencia dictada el 15 de octubre de 2010 por la sección tercera de la Sala de lo contencioso administrativo del Tribunal Superior de Justicia de Andalucía, con sede en Sevilla, que anulamos. 2.º Que desestimamos el recurso... contra las resoluciones del viceconsejero de edu- cación de la Junta de Andalucía... por la que se desestima su petición de que su hijo no asista a clase ni sea evaluado de la asignatura Educación para la ciudadanía... y por la que se declara... que el libro de texto de la materia Educación para la ciudadanía... no tiene carácter adoctrinador y que su contenido respeta los principios y valores contenidos en la Constitución...».

sobre la programación educativa; de lo que se trata, en su caso, es de la tutela judicial efectiva de una pretensión que, en atención a su dimensión iusfundamental, puede llevarse por la vía preferente de la tutela de derechos fundamentales mediante solicitud, en su caso, de la adopción de medidas cautelares, que –según se apunta– podría comportar «la retirada del libro o cualquier otra medida que subsane el defecto pero no la de permitir que unos alumnos no asistan a clase y no sean evaluados de una materia integrada en los planes de estudio» (34).

En todo caso, como es obvio, ni el desacuerdo con su enfoque, ni la discrepancia con relación a sus contenidos, hacen de un manual un texto adoctrinador, porque desatienda la exigencia de contención insita en el ideario educativo *ex artículo 27.2 CE*, pues «(e)xponer ordenadamente hechos, concepciones, actitudes no es adoctrinar (...) Adoctrinar es inculcar en el alumno determinadas ideas, es tomar parte y pretender que el sujeto pasivo de esa acción las asuma» (35).

Cabe pensar, así, que «hay adoctrinamiento cuando el contenido no se expone de manera rigurosamente objetiva, no se explica la realidad y las diferentes concepciones culturales, morales e ideológicas que pueden existir en cada momento histórico dentro de la sociedad, cuando se promueva adhesión, hacia acciones controvertidas concretas, se presione para captar voluntades a favor de alguna acción o, por último, cuando se impone o inculca, incluso de manera indirecta, puntos de vista determinados sobre cuestiones morales que en la sociedad española son controvertidos» (36).

En suma, se avanza aquí un paso más, en el recorrido tendente a la desideologización de la interpretación de la cláusula del artículo 27.2 CE, en supuestos de concurrencia, más o menos fundada, ya sea con la libertad de enseñanza, en general, ya sea en relación con una de sus facetas, cual es el caso, a propósito del derecho de los padres a invocar sus convicciones en el supuesto de que las mismas pudieran estar puestas en cuestión, por extralimitación de las autoridades o bien de los funcionarios docentes en el desempeño de su actividad lectiva.

Y al tiempo, de modo reflejo, en la medida en que los estándares convencionales se gestan en diálogo con las supremas jurisdiccionales nacionales, cabe pensar que las precisiones relativas a la identificación de casos de adoctrinamiento, alguna proyección puedan llegar a tener en los estándares operativos en ese espacio convencional compartido.

(34) *Cit.* del fundamento de derecho décimo cuarto, *in fine* del apartado 1.º

(35) «En cambio, la exposición no inculca, informa y la información ofrecida por el libro no incluye las valoraciones sesgadas que le atribuye la Sala (... dando) un salto lógico pues, o bien acepta sin más el argumento de la demanda o considera evidente por sí mismo el carácter adoctrinador de un fragmento del texto descontextualizado (... de forma) apodíptica y, en consecuencia, inconcluyente» (cit. del fundamento de derecho décimo cuarto, *in fine* del apartado 3.º, párrafo tercero, *in fine*) «desplazando el problema del texto a su interpretación y, como se comprueba al leer las valoraciones que toma de los demandantes, esas interpretaciones sí están teñidas de un sesgo subjetivo que en el manual no aparece» (*ibidem*, párrafo cuarto, *in fine*).

(36) Según extracto atribuido, en el fundamento de derecho quinto de esta misma Sentencia, a la Inspección Educativa y al Ministerio Fiscal, de quien se transcribe, asimismo, un pasaje relativo a posibles ejemplos de adoctrinamiento («aquellos supuestos en los que se advierta que se explica una de las doctrinas como única y no se mencionan las otras o bien cuando se explican varias doctrinas pero se señala una como la correcta y las otras como erróneas, o cuando se explican de tal forma que, para el examen, una de las doctrinas es la respuesta acertada y las otras no, o por último, cuando en las explicaciones se ridiculiza una doctrina determinada en provecho de otras»; *ibidem*, párrafo primero).

III. ESCOLARIZACIÓN OBLIGATORIA Y LIBERTAD DE ENSEÑAR: APUNTE ACERCA DE LA LLAMADA EDUCACIÓN EN EL HOGAR

1. CONSIDERACIÓN PRELIMINAR

Sabido es que desde mitad del siglo XIX cuando se comenzó a imponer un sistema escolar en España, como en Estados Unidos, y en otros muchos países, el proceso de universalización de los sistemas educativos nacionales no ha hecho más que desarrollarse, en el doble sentido, de su generalización y de su potenciación (37).

Al mismo tiempo, no obstante, en el último medio siglo ha comenzado, o mejor sería decir, ha vuelto a situarse en el espacio mediático, un discurso alternativo contra la escuela que, sobre su arranque contracultural, se habría ido proyectando a otros espacios ideológicos y religiosos hasta su relativa efervescencia contemporánea.

En España, sin dejar de ser un fenómeno menor, ha venido ganando en estos últimos años una creciente visibilidad que, jurídicamente hablando, tiene su principal hito en la ya referida STC 133/2010, de 2 de diciembre.

En este punto el movimiento, que comienza a articularse, mediante la organización de congresos y otras actividades de repercusión pública, sigue estando a distancia de lo que es el caso de sus correspondientes en otros países (no sólo) europeos de nuestro entorno cultural (38), en los que esa alternativa exigencia de educación en el hogar viene siendo objeto de regulación, de base incluso constitucional.

2. DE LA ALTERNATIVA PRETENSIÓN DE EDUCACIÓN EN EL HOGAR

A. De los estándares convencionales y del parámetro nacional (alemán) de referencia...

Bien puede decirse que en el ámbito del CEDH la educación y los derechos educativos son aspectos que, desde un principio, han estado en el centro de la discusión a propósito del espacio dispositivo reservado a los Estados. Así lo acredita su inicial falta de reconocimiento convencional y, reconocido posteriormente el derecho a la educación y de salvaguarda de los derechos educativos de las familias, mediante el artículo 2 del Protocolo núm. 1 al CEDH, así lo confirma el hecho de que el ámbito de discrecionalidad reservado a los Estados partícipes del sistema

(37) Insiste en ese punto asimismo APPIAH, K. A., *op. cit.*, p. 292.

(38) A propósito, a título informativo, se remite a VALERO ESTARELLAS, M.ª J., «Homeschooling en España. Una reflexión acerca del artículo 27.3 de la Constitución y del derecho de los padres a elegir la educación de sus hijos», en *RGDC y DEE* 28, 2012; BRIONES MARTÍNEZ, I., *Aspectos constitucionales y jurisprudenciales de la educación en casa. Análisis comparativo entre Estados Unidos y España*, en www.ulia.org/ficv/homeschooling/textos/Irene%20Briones.doc; ASENSIO SÁNCHEZ, M. A., «La objeción de conciencia al sistema escolar. La denominada educación en casa», en *Laicidad y Libertades*, 6, 2006, p. 13; MARTÍ SÁNCHEZ, J. M.ª, «El “Homeschooling” en el derecho español», en *RGDC y DEE*, 25, 2011. Y con carácter más general, REDONDO Y GARCÍA, A. M.ª, *Defensa de la Constitución y enseñanza básica obligatoria*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2003.

convencional de tutela haya seguido siendo un elemento operativo en la jurisprudencia del TEDH, tanto más notorio a medida que al efecto de integrar su contenido, se procediese a la interpretación de su específico y propio sentido, en relación (no ya sólo) con la comprensiva cláusula del artículo 9 CEDH.

En esa línea pueden considerarse tanto la decisión de la extinta Comisión, relativa al asunto *Leuffen*, como la resolución del TEDH, dictada a propósito del asunto *Konrad*, con resultado en ambos casos de inadmisión de las pretensiones deducidas, respectivamente, por la Sra. Leuffen y por la familia Konrad.

En el primer caso se trata de una madre treintañera, escritora y periodista *freelance*, que reclama su derecho a asumir personalmente la educación de su hijo, de ocho años de edad, como un ejercicio de la exclusiva responsabilidad que Dios le ha conferido. Al efecto, pone en claro su preocupación por el declinar académico y moral de unas escuelas públicas, en las que su hijo podría quedar expuesto a obscuridades y ser víctima de comportamientos violentos y de una negativa pulsión socializadora. Y a la expresión del temor a que su hijo no sobreviviese a la presión derivada de la asistencia escolar obligatoria, añadía una consideración a propósito de lo injusto del hecho de que los hijos de algunos otros grupos religiosos quedasen exentos de esa obligación y de que en otros países se reconozca a los padres este derecho a enseñar a sus hijos en casa, que ella reclama.

A esas pretensiones se opuso, a lo largo de un periplo judicial interno que culmina con la resolución de inadmisión del TCFA, de 10 de abril de 1992, en lo sustancial, una consideración a propósito del supremo interés del menor y de la importancia de conseguir certificados escolares y aprender comportamientos sociales. Y a la espera de una elección de centro docente que se correspondiese a sus creencias religiosas, se advertía del peligro de concentrar en una sola persona la enseñanza y la educación del menor.

La respuesta convencional se produjo mediante Decisión de 9 de julio de 1992 (39), adoptada por mayoría, con base en una interpretación de la garantía de invocación del derecho de los padres en paralelo a la cláusula de reconocimiento del papel del Estado en materia de educación, como garante del pluralismo, esencial al efecto de preservar una sociedad democrática, y, en todo caso, como garante de la plena realización del derecho fundamental a la educación de los niños, sea en escuelas del Estado o en centros docentes privados, mediante la consecución de los estándares educativos.

En ese marco se desenvuelve el derecho reconocido a los padres en la segunda frase del artículo 2 del ya referido Protocolo núm. 1 al CEDH.

En consecuencia, si bien pueden denunciar la eventual práctica de adoctrinamiento en la escuela, no podrían pretender imponer ni eludir los contenidos del currículo. Así que, si la transmisión de información y conocimientos en la enseñanza escolar se realiza de modo objetivo, crítico y con observancia del pluralismo, nada les cabría oponer.

Y, en consecuencia con su relevancia, la mera invocación de sus convicciones y creencias, no ampara la eventual pretensión de los padres de eludir la asistencia a la escuela. De modo que, si en el marco convencionalmente reconocido de discrecionalidad estatal se estableciera un sistema de escolarización obligatoria, salvo

(39) Decisión núm. 19844/92, *Renata Leuffen/RFA*.

vulneración del derecho a la educación o de cualesquiera otros derechos garantizados en el CEDH, nada podrían oponer los padres mediante la sola invocación de sus derechos educativos.

Y en esta misma senda de reconocimiento enfatizado del ámbito de discrecionalidad estatal, como auténtico presupuesto estructural de su compromiso convencional, se alinea la resolución del TEDH *Konrad/Alemania* (40). A partir de esa misma interpretación imbricada de las dos frases del artículo 2 del Protocolo núm. 1 al CEDH, se niega la pretendida base convencional de una excusa de asistencia a la escuela de los dos hijos menores, por motivos religiosos.

Los padres venían educando a sus hijos en casa, conforme a la Biblia y a los valores cristianos, con apoyo en los programas y métodos pedagógicos de la denominada «escuela de Filadelfia», no reconocida oficialmente como escuela privada en Alemania. La demanda de dispensa de escolaridad primaria obligatoria en atención a la voluntad de los padres de mantener a sus hijos en un ambiente protegido y ajeno a la influencia exterior, a la que se oponía la obligación de acudir a la escuela, se vería rechazada, sin perjuicio de reconocerse que en casa los niños pudiesen alcanzar un nivel de instrucción suficiente, en atención a la obligación constitucional de impartir educación. En la medida en que no visitan la escuela, los niños estarían dejando de entrar en contacto con otros niños, de procedencia diversa, y así se estarían discapacitando para la vida en sociedad, al dejar de adquirir aptitudes sociales.

Y en suma –se dice– ni cabe privar a los niños, incapaces de entender las consecuencias de esa decisión, de una educación que mira por su interés y protege sus derechos, ni por ello se priva a los padres de unos derechos educativos que bien puede ejercer antes y después de la jornada escolar y durante los fines de semana.

Y en esa misma línea de potenciación de la obligación estatal de oferta educativa, «en pie de igualdad con el derecho de los padres», se vuelve a denegar esa pretensión, en apelación. Insistiendo, en lo sustancial, en esa imagen a escala de la escuela como sociedad, en la que está en el interés de los niños integrarse. Y clarificando, de otra parte, que la exigencia de neutralidad religiosa, si bien ampara frente a prácticas o discursos de adoctrinamiento, no tolera la pretensión de sustraer a los escolares a la discusión de eventuales conflictos entre ciencia y religión, al amparo de una pretendida libertad de religión.

En la vía del recurso de queja por inconstitucionalidad, no obstante su inadmisión, el TCFA redunda en una línea argumental que, sin perjuicio del acento ponderativo propio de los supuestos de amparo de garantías y derechos fundamentales, ciertamente complementa.

Se parte de subrayar que la obligación estatal en materia de educación alcanza tanto a la adquisición de conocimientos como a la educación de ciudadanos responsables llamados a desempeñar su papel en la sociedad democrática y pluralista.

Y, puesto así el foco en la dimensión de la educación como escuela de ciudadanía, emprende el TCFA un examen preliminar que, sobre la específica base religiosa de la pretensión, apunta a la formulación de un criterio general, mediante un silogismo *sui generis*, que pivota en torno de una noción fuerte de «comunidad».

(40) La resolución sobre los Konrad (Fritz y Marianna y sus hijos Rebekka y Josua) data de 11 de septiembre de 2006.

El argumento en dos pasos es el que sigue.

Se apunta, primero, que el objetivo de entrar en contacto regular con la sociedad y adquirir las aptitudes sociales necesarias para comunicarse con otras personas con otros puntos de vista y aprender a manifestar opiniones estando en minoría, se puede alcanzar de manera eficaz mediante la asistencia obligatoria a la escuela (lo que se conjuga con la afirmación de que «por lo menos no es erróneo decir que la instrucción dispensada en el hogar bajo el control del Estado no sería tan eficaz para alcanzar esos objetivos»).

Y, de inmediato, se precisa que está en el interés general de la comunidad la prevención de la emergencia de sociedades paralelas fundadas con base en convicciones filosóficas distintas y la integración de las minorías, sean objeto o el sujeto mismo de su exclusión.

Pues así se garantiza mejor el objetivo superior que se persigue, el aprendizaje y la práctica de la tolerancia, en la escuela primaria.

Y en atención a ello, la posible injerencia en el ejercicio por parte de los requerientes de sus derechos fundamentales se habría de considerar proporcionada y razonable, puesto que los padres retienen la posibilidad de educar a sus hijos en horario extraescolar y la escuela sigue estando obligada a tener en cuenta las diversas convicciones religiosas.

Ante esta complaciente conclusión del TCFA se aduce, en recurso ante el TEDH, la inexistencia de escuela privada conforme a sus convicciones religiosas, al tiempo que se subraya cómo en otros países el invocado derecho a la educación o enseñanza en el hogar, se reconoce (Estados Unidos, Canadá, Suiza, Austria y Noruega), incluso a nivel constitucional (Dinamarca, Finlandia e Irlanda).

Al respecto, el TEDH comienza por llamar la atención acerca de la inexistencia de consenso entre los Estados sujetos al CEDH a propósito de una obligatoriedad de asistencia a la escuela primaria. Ello permite que, al enjuiciar la negativa alemana opuesta a la pretensión de los recurrentes, se ponga en primer plano la cláusula del margen de apreciación nacional.

Y a partir de esa constatación inicial se procede conforme a un flexible método que, allí donde no encuentra el soporte de estándares convencionales se limita al empleo de un laxo criterio de razonabilidad que, fuera de las exigencias formales de la tutela judicial efectiva, no siempre resulta satisfactorio.

Lo primero puede ejemplificarse en los pasajes relativos a la importancia del pluralismo para la democracia, a cuyo efecto *mutatis mutandi* se cita *Refah*, o a propósito de la injerencia no desproporcionada en los derechos educativos de unos padres que en horario extraescolar pueden seguir ejercitando sus funciones como educadores, con apoyo en *Kjeldsen y Efstratiou*.

Y lo segundo, se traduce en la asunción de las decisiones adoptadas por las autoridades nacionales, de un modo más que conciso, impreciso. Así, por ejemplo, cuando se confirma como no erróneo el criterio relativo a la mayor eficacia de la escolarización obligatoria. Y así también, y acaso de modo menos satisfactorio, cuando la negativa de las autoridades a hacer extensiva a los recurrentes la aplicación de una cláusula de dispensa de la escolaridad obligatoria «en circunstancias excepcionales», a la que se acogían los niños psíquicamente incapaces y los de padres en tránsito o desplazamiento por razones profesionales, se justifica diciendo

que «esas dispensas se acordaron por razones puramente prácticas, mientras que los requirentes pretendían obtener una dispensa por motivos religiosos» (41).

Queda claro que el margen de apreciación ha podido explicar el bajo perfil del TEDH. Pero ello no alcanza a justificar la renuencia a tratar *in extenso* y mediante esfuerzo de interpretación actualizada de los conceptos enseñar y educar a fin de avanzar en la más precisa identificación de los estándares convencionales al efecto de contribuir a clarificar, en el espacio de aplicación del CEDH, el grado de relación o correspondencia que guardan los términos escolarización y educación.

Y ello, si no para imponer en la cláusula del artículo 2 del Protocolo 1.º al CEDH, como mínimo común denominador, la radicación de una complementaria dimensión de la libertad de enseñar de los padres, al efecto de precisar el grado de proyección del estándar convencional que resulta de la exigencia de pluralismo educativo al marco de aquellos ordenamientos nacionales que, conforme a su discrecional criterio, hayan decidido o puedan decidir en un próximo futuro la regulación y puesta en marcha, como alternativa a la escolarización obligatoria, de un determinado modelo de educación o enseñanza en el hogar.

Una jurisprudencia que fuese en este sentido podría contribuir a desactivar conflictos entre ordenamientos que, participando de los valores propios del constitucionalismo, quedan expuestos a la tensión que resulta de una suerte de emigración religiosa en busca de reconocimiento de su libertad para educar en el hogar, incluso mediante expresa demanda de asilo, con base en la invocación de persecución religiosa (42).

B. ... al parámetro constitucional, a la luz de la jurisprudencia del TC

En relación con la invocación de la libertad para enseñar a los hijos en casa, se ha pasado en pocos años desde su consideración como supuesto, por más singularizado que fuese, de no escolarización, incurso en determinados tipos penales, pasando por la imposición forzosa de la escolarización (43) o la exigencia de responsabilidades como garantes de los hijos, al extremo de verse privados los padres de una tutela de menores no escolarizados asumida por los poderes públicos (44), hasta el reflejo reconocimiento de una libertad que, si bien es cierto que no participa de la inmediatez propia de los derechos constitucionalizados, también lo es que como libertad potencial no se halla prohibida por la Constitución.

(41) *In fine* del punto 3, relativo a la alegada vulneración del artículo 14, en relación con los artículos 8 y 9 del CEDH, y con el artículo 2 del Protocolo núm. 1.

(42) Cual es el polémico caso de la familia de Romeike, de nacionalidad alemana, en los Estados Unidos. A propósito del caso, hay cuantiosa información en los medios (*US grants German homeschoolers asylum. Hill others fellow?*, de 2 de marzo de 2010, en The Christian Science Monitor, CSMonitor.com).

(43) Tal ha sido el caso en relación con las resoluciones (del Juzgado de primera instancia núm. 2 de Coín y de la Audiencia Provincial de Málaga que, en apelación, rechazaba la pretensión de los actores por falta de relevancia constitucional de una pretensión que, por sustentarse en motivos pedagógicos, no podría acogerse a la cláusula del artículo 27.3 CE y, en todo caso, por no considerarse desproporcionada la obligación legalmente establecida) que recurridas en amparo han dado lugar a que se dictase la ya referida STC 133/2010.

(44) *Vide*, por otros, RUANO ESPINA, L., «El derecho a elegir, en el ámbito escolar, la educación religiosa y moral que esté de acuerdo con las propias convicciones, en el marco de la LOLR», en *RGDC y DEE*, 19, 2009.

Es más, lo que en el FJ 9 de la ya referida STC 133/2010 se declara es que, ni la escolarización obligatoria, ni su concreto régimen jurídico, son «una opción que venga en todo caso requerida por la propia Constitución». Y que, en consecuencia, es al legislador a quien compete la regulación de todo lo relativo al régimen jurídico de la escolarización obligatoria, tanto en lo relativo a su duración, como en lo concerniente a la previsión de regímenes especiales o incluso de supuestos de posible dispensa.

Lo que niega rotundamente el TC, en consecuencia con los tradicionales tópicos de su jurisprudencia sobre el sentido y alcance de la libertad de enseñanza en relación con el derecho a la educación, es que la mera invocación (de diversos apartados) del artículo 27 CE permita eludir los deberes que en materia educativa haya impuesto el legislador, a condición de no vulnerar el ideario educativo constitucional ni cualesquiera otros contenidos iusfundamentales. Y, en un ejercicio consecuente, y no tanto de auto restricción, como de observancia de la directiva hermenéutica de corrección funcional, atendida la amplia discrecionalidad con la que puede desenvolverse el legislador, se afirma de modo tajante que la determinación de los perfiles que el régimen de escolarización haya de tener «es una cuestión cuyo esclarecimiento en abstracto excede las funciones propias de este Tribunal Constitucional, que no debe erigirse en un legislador positivo» (45).

Antes de la esta flexible declaración *ex ante* de compatibilidad de posibles regímenes legislativos de articulación del régimen de asistencia obligatoria a la escuela, el TC había dejado pasar la ocasión de pronunciarse, tal y como lamentaba en voto particular discrepante el magistrado Gimeno Sendra, al efecto de acotar la potencialidad de la libertad de enseñanza invocada por los padres en relación con el derecho de todos a la educación (46).

En la presente ocasión, hay algunos aspectos, asimismo, desatendidos como consecuencia, en este caso, de una aproximación extremadamente formalista al interpretar el sentido y alcance de la libertad de enseñar que los padres pueden pretender oponer a los poderes públicos.

Ha podido ser el caso con relación a la que se presenta como primera razón para la denegación del amparo solicitado.

A propósito, cabe apuntar la evidencia de que, en línea con la jurisprudencia sentada con respecto a la pretensión familiar en materia de lenguas docentes, bueno sería reconsiderar el fundamento de una pretendida invocación de criterios pedagógicos al efecto de justificar la inasistencia a las clases de los hijos menores. Sostener que los criterios o argumentos pedagógicos son del todo ajenos a la pretensión familiar de enseñar a los hijos en el hogar, por no quedar comprendida, ni siquiera *prima facie*, en ninguna de las libertades constitucionales que el artículo 27 CE reconoce, es mucho decir. Hay un punto de exageración en esa razón, no en sí misma, sino en el modo en que se formula pues es una evidencia acreditada que los conflictos de

(45) A propósito de la STC 133/2010 pueden consultarse, entre otros, MARTÍ SÁNCHEZ, J. M.^a, «El “Homeschooling” en el derecho español», cit.; VÁZQUEZ ALONSO, V. J., «Homeschooling y Constitución. Consideraciones sobre una prudente jurisprudencia constitucional», en *Estudios de Deusto* 59/1, 2011, pp. 259-276; BARRAGUÉ CALVO, B., «Neutralidad liberal y libertad religiosa. Consecuencias de la STC 133/2010 para la práctica del home schooling», en *Estudios de Deusto* 59/1, 2011, pp. 11-39.

(46) Cfr. STC 260/1994, de 3 de octubre, y VP.

tipo identitario no son del todo ajenos a cuestiones de orden pedagógico(47). Y no tanto en atención a una, nacionalmente mediada, referencia en el artículo 14 de la Carta de derechos... de la UE, como porque entre los estándares operativos del CEDH el argumento pedagógico no pareciera que pueda considerarse descartado, sin más, sino en la medida en que no pudiera evidenciarse la seriedad de su puesta en conexión con las convicciones ideológicas o religiosas invocadas(48).

Pero, en todo caso, hay una segunda razón mejor formulada, y con sustento además en los estándares convencionales decantados en el marco del CEDH, por la que la Sala Primera del TC ha podido denegar el amparo instado por los recurrentes.

Avanzada ya por la jurisdicción ordinaria, la razón es que el legislador, en el marco de discrecionalidad que constitucionalmente se le reconoce y en concordancia con otras determinaciones constitucionales y, en particular, del propio artículo 27 CE, habría procedido a una regulación que si bien es cierto que, en alguna medida limita la libertad invocada por los padres, no les ocasiona una restricción injustificada, ni desproporcionada.

Ni la finalidad educativa que persigue la escolarización obligatoria habría sido puesta en cuestión, ni su justificación puede considerarse errónea, ni los padres han de renunciar a enseñar a sus hijos, bien que en horario extraescolar y con sujeción a los fines del ideario educativo, *ex* artículo 27.2 CE, que como elemento indisponible del orden público constitucional no limita sus efectos al espacio físico de la escuela.

Es más, en atención a esa inexcusable proyección del artículo 27.2 CE a las tareas educativas de los menores, podría llegar a considerarse constitucionalmente disconforme una eventual previsión legislativa de regímenes o modalidades de exención de escolaridad, aun si se observasen las exigencias relativas a las materias y planes de estudio a evaluar.

Distinta es la cuestión relativa a la proyección del ideario constitucional a propósito de la más canónica proyección de la libertad de enseñanza, mediante la creación de centros docentes con ideario propio del que fuese parte destacada, por ejemplo, la denominada educación separada. Una proyección de los cánones empleados en la STC 133/2010 a ese tipo de supuestos, no me parece evidente; otra cosa es que, como se ha dispuesto en la regulación en vigor, validada en este punto por la jurisprudencia del TS, entre los requisitos exigibles para la participación en el sistema de conciertos se declaren excluidos o preteridos aquellos centros privados que practiquen una modalidad de enseñanza, si no discriminatoria, disonante con los principios y valores del ideario educativo constitucional(49).

(47) En este sentido se pronuncia también APPIAH, *op. cit.*, 299.

(48) En esta línea de prudente invitación a la reconsideración se manifiesta, por ejemplo, VALERO ESTARELLAS, M.ª J., *Homeschooling en España...*, cit.

(49) A la línea de jurisprudencia de la Sala 3.ª del Tribunal Supremo que, desde 2008, viene considerando no discriminatoria la exclusión *ex lege* de los centros de enseñanza diferenciada del sistema de conciertos, oponen las familias y organizaciones defensoras de ese alternativo modelo educativo tanto una referencia a la doctrina del propio TS sobre la plena legitimidad de ese modelo pedagógico, como la cita de resoluciones extranjeras que sostienen otra cosa (cfr. sentencia del Tribunal Superior Administrativo Federal de Alemania, de 30 de enero de 2013, y ESTEVE PARDO, J., «Paradojas de la discriminación en materia educativa», en *El Cronista del Estado Social y Democrático de Derecho*, 37, 2013, pp. 4-13.

IV. CONSIDERACIONES FINALES, A MODO DE CONCLUSIÓN

Como ya se ha dicho, nada hay en la Constitución que se oponga a la universalización de la enseñanza, si así se determina democráticamente, mediante la regulación de periodos de escolarización obligatoria. Sin perjuicio de regímenes de flexibilización, en todo caso, complementarios, no alternativos, de la política educativa democrática de base constitucional.

En todo caso, no debiera ser una vía de distracción de recursos precisos al efecto de profundizar en la calidad del sistema público de enseñanza.

Sin perjuicio, pues de poner el foco en la formación de personas autónomas y ciudadanos, plenamente conscientes de sus responsabilidades, no debe menospreciarse el sentido y fundamento basilar que ocasionalmente alcanza a evidenciar la tensión entre la (actual) autonomía de los padres y la (futurible) autonomía de los hijos.

Como queda expuesto, en relación con pretensiones de base identitaria fuerte, los padres han de poder oponer sus criterios hasta donde lo permita el ideario educativo constitucional. Y, en todo caso, hasta el punto en que ello pudiera entrar en colisión con la cláusula del orden público que rige en relación con cualesquiera manifestaciones de libertad ideológica y religiosa.

En ese delimitado marco constitucional, ninguna oposición de principio se opone al reconocimiento, mediante ley, de regímenes de flexibilización de la escolarización. En todo caso, las obligaciones constitucionales en esa materia, no permiten que el Estado se desentienda de la programación, verificación e inspección de las actividades relativas a la enseñanza, aun si tuviesen lugar en el hogar.

BIBLIOGRAFÍA

- ACKERMAN, Bruce, *La justicia social en el Estado liberal*, Madrid, CEC, 1993.
- ALÁEZ CORRAL, Benito, «El ideario educativo constitucional como límite a las libertades educativas», en *Revista europea de derechos fundamentales*, 17, 2011, pp. 91-130.
- ÁLVAREZ ÁLVAREZ, Leonardo, «La delimitación jurisprudencial cívico-democrática del derecho a la educación en la CE», en *Actas del Congreso ACE*, Barcelona (en prensa).
- APPIAH, Kwame Anthony, *La ética de la identidad (The Ethics of Identity)*, Princeton University Press, 2005, trad. L. Mosconi, Katz Eds., Buenos Aires, 2007.
- ASENSIO SÁNCHEZ, Miguel Ángel, «La objeción de conciencia al sistema escolar: la denominada educación en casa», en *Laicidad y Libertades*, 6, 2006, pp. 9-46.
- BARRAGUÉ CALVO, Borja, «Neutralidad liberal y libertad religiosa. Consecuencias de la STC 133/2010 para la práctica del home schooling», en *Estudios de Deusto* 59/1, 2011, pp. 11-39.
- BARRERO ORTEGA, Abraham: TEDH. Sentencias de 26.06.2007, Folgero y otros c. Noruega y de 09.10.2007, Hasam y Eylem Zengin c. Turquía, en *Revista de Derecho comunitario europeo*, 32, 2009, pp. 259-274.
- BRIONES MARTÍNEZ, Irene, *Aspectos constitucionales y jurisprudenciales de la educación en casa. Análisis comparativo entre Estados Unidos y España*, en www.ulia.org/ficv/homeschooling/textos/Irene%20Briones.doc.

- CASTRO JOVER, Adoración, «Inmigración, pluralismo religioso-cultural y educación», en *Laicidad y Libertades*, 2 (2002), pp. 89-119.
- GUTMANN, Amy, *Democratic Education*, Princeton, Princeton University Press, 1987 (ed. rev. 1999).
- LÓPEZ CASTILLO, Antonio (dir.), *Lenguas y Constitución española*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2013.
- «Artículo 27 CE», en Casas Baamonde/Rodríguez-Piñero (dirs.), *Comentarios a la Constitución Española. XXX Aniversario*, Ed. Wolters Kluwer, Madrid, 2008.
- MACEDO, Stephen, *Liberal Virtues: citizenship, virtue and community in liberal constitutionalism*, Oxford, Clarendon Press, 1990.
- *Diversity and Distrust: Civic Education in a Multicultural Democracy*, Harvard University Press, 2000.
- MARTÍ SÁNCHEZ, José M.^a, «El “Homeschooling” en el derecho español», en *RGDC y DEE*, 25, 2011.
- NUSSBAUM, Martha C., *Las fronteras de la justicia* (trad. A. Santos y R. Vilà), Paidós, Barcelona 2007.
- REDONDO GARCÍA, Ana M.^a, *Defensa de la Constitución y enseñanza básica obligatoria*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2003.
- RUANO ESPINA, L., «El derecho a elegir, en el ámbito escolar, la educación religiosa y moral que esté de acuerdo con las propias convicciones, en el marco de la LOLR», en *RGDC y DEE*, 19, 2009.
- SEN, Amartya, *La idea de la justicia*, Ed. Taurus, Madrid, 2010.
- VALERO ESTARELLAS, M.^a José, «Homeschooling en España. Una reflexión acerca del artículo 27.3 de la Constitución y del derecho de los padres a elegir la educación de sus hijos», en *RGDC y DEE*, 28, 2012.
- VÁZQUEZ ALONSO, Víctor J., «Homeschooling y Constitución. Consideraciones sobre una prudente jurisprudencia constitucional», en *Estudios de Deusto*, 59/1, 2011, pp. 259-276.

