

ARA PINILLA, Ignacio. *La difuminación institucional del objetivo al derecho a la educación*, Madrid: Editorial Dykinson, 2013, 360 pp.

¿Qué espera una sociedad de su paideia? ¿Cómo organiza la transmisión de su bagaje cultural para reproducirse a través de las sucesivas generaciones? ¿Cómo, además, esa sociedad se las ingenia para conseguir la garantía de una «anhelada congruencia entre el funcionamiento del servicio educativo y la defensa de los valores que definen el sentido democrático» (p. 12)? En la respuesta a estas cuestiones, y a otras que pudieran derivarse de ellas, late un juego sutil de sinonimias y contradicciones entre el derecho al pleno desarrollo de la personalidad y el derecho al libre desarrollo de la personalidad que se inicia en el momento de sentar los pilares del objetivo del derecho a la educación. En el caso de no resolverse a favor de una u otra de las posibilidades, este juego conduce a la difuminación institucional del mencionado objetivo y con ello a la pérdida de coherencia entre lo que necesita para perpetuarse una sociedad que se defina como democrática y la paideia que diseñe a tal efecto.

Si bien es cierto que desde la restauración de la democracia en España los estudios sobre el derecho a la educación y al cómo de la libertad de enseñanza, llevados a cabo desde perspectivas constitucionalistas principalmente, han encontrado su verdadera razón de ser y el móvil de su desarrollo, no lo es menos el hecho de que en dichos estudios es frecuente encontrar una perspectiva del hecho educativo de carácter fenoménico. Esta perspectiva condiciona, indudablemente, tanto la elección como el enfoque del objeto analizado, dando lugar a que ocupen el centro de interés de dichos estudios las cuestiones relacionadas con las reformas escolares, la libertad de cátedra, las leyes educativas, la educación compensatoria o la historia de la teoría política.

Sin embargo, frente al interés por lo fenoménico, que indudablemente lo tiene, se hacen urgentes marcos reflexivos de carácter sustantivo que pongan en relación fundamental, esto es, en vínculo con una corriente de pensamiento concreta, el derecho y su proyección en el contexto educativo. La difuminación institucional del objetivo del derecho a la educación sale al paso de esa urgencia asumiendo una reflexión sobre el sistema educativo supera lo meramente instrumental o factual al gravitar sobre la cuestión irresuelta y radical del propósito último de la educación en los marcos sociales democráticos.

Ignacio Ara Pinilla, afronta, en esta obra, la necesaria y delicada tarea crítica de poner de manifiesto y definir los significados de «plenitud» y «libertad» dentro de la configuración de los objetivos del derecho a la educación, una vez constatado que cada vez se da una menor sensibilidad con respecto a los requerimientos de emancipación individual, condición, por otra parte, constitutiva de las sociedades democráticas (cfr. p. 12).

El problema que subyace a esta paradoja de la menor sensibilidad con respecto a los requerimientos de emancipación individual precisamente en las sociedades democráticas delata el movimiento pendular que describen los sistemas educativos cuando combinan el objetivo del pleno desarrollo de la personalidad con el del libre desarrollo de la personalidad. Este movimiento, que se hace visible desde la «dialéctica paternalismo-autonomía individual» (p. 9), consiste en subsumir el sentido de lo libre en el sentido de lo pleno y provoca «la consolidación de estructuras educativas [de sociedades democrá-

ticas] inconsistentes con su objetivo» que no debe ser otro que el de la emancipación individual.

En el caso de que «plenitud» sea entendida como libertad moral, es decir, como la libertad para elegir aquello que conduce a la perfección, y si «libertad» es entendida como autonomía personal, entonces ambas quedan situadas en una posición autoexcluyente. En tal caso la aparición conjunta en, por ejemplo, los artículos 26.2 y 29.1 de la Declaración de los Derechos Humanos, y los artículos 10.1 y 27.2 de la Constitución Española respectivamente, resulta, cuanto menos, controvertida puesto que la perfección impone un determinismo incompatible con la autonomía y solamente dicha aparición conjunta resulta coherente si plenitud y libertad son consideradas sinónimas, esto es, en el sentido de que, en el seno del desarrollo individual, solo lo libre es condición necesaria para lo pleno.

En el caso de que, no entendiéndose como sinónimas, se esgriman ambas como claves de los sistemas educativos, el sentido de la idea de plenitud resultará un obstáculo para el desarrollo de la idea de libertad individual ya que la primera «representa una preconcepción subjetiva por más que sea la más acomodada al modelo democrático» (p. 25). Este hecho no es ajeno a nuestros sistemas educativos sino en cierto modo constante. Dependiendo de la cuestión o el momento tanto las instituciones como la propia sociedad oscilan entre su regulación desde el pleno o el libre desarrollo de la personalidad provocando la ya mencionada difuminación institucional del objetivo del derecho a la educación.

Ara Pinilla aborda esta cuestión desde una postura favorable al ideal de autonomía de la voluntad, contenido en el propósito del libre desarrollo de la personalidad, frente al ideal de perfección, derivado del pleno desarrollo de la personalidad. En su discurso no hay lugar para sistemas educativos con concesiones a perspectivas subjetivas vinculadas a diseños concretos –ni institucionales, ni sociales– de lo que se entiende por plenitud.

Siendo cierto el hecho de que la educación es siempre una intervención en el desarrollo de la personalidad, la clave que permite combinar dicha intervención con un resultado de autonomía personal consiste en suscribir la premisa que Ara Pinilla expone en coincidencia con la de Fernando Savater y según la cual la educación es «una forma de condicionamiento (...) que no pone fin a cualquier prístina libertad originaria sino que posibilita precisamente la eclosión eficaz de lo que humanamente llamamos libertad» (p. 48).

La confianza puesta sobre las posibilidades de la educación en el libre desarrollo de la personalidad sitúa el texto de Ara Pinilla en una posición encontrada con la tradición illicheana de crítica a los sistemas institucionalizados de aprendizaje. Siendo así que en ambos casos se da una defensa del libre desarrollo de la personalidad, donde Ara Pinilla encuentra el lugar de gestación de la autonomía de la voluntad Illich ve el obstáculo para la misma.

Ivan Illich no es mencionado en ningún caso a lo largo de La difuminación institucional del objetivo del derecho a la educación ni insinuado siquiera de modo tácito. Sin embargo su recuerdo aquí es relevante para evitar posibles tentaciones de identificar la pretensión del libre desarrollo de la personalidad que Ara Pinilla hace valer, con la idea de desinstitucionalización que sería adoptada por quienes sostienen que la libertad originaria del ser humano se ve obstaculizada y constreñida por una educación estructurada. Esta última idea, sostenida por el pensador austriaco, hace destacar, por efecto de contraposición, a la fórmula educativa planteada por Ara Pinilla como un trabajo de configuración de la libertad a través del «proceso de formación

de la voluntad individual» haciendo posible el diseño de paideias para la autonomía y la emancipación individuales.

En línea con los planteamientos de John Dewey, a quien Ara Pinilla sí cita, la posibilidad de diseñar dichas paideias aparece concretada no solo en el exhaustivo examen de libertad y plenitud sino en la presentación de propuestas consonantes con su perspectiva del objetivo emancipatorio del derecho a la educación de una sociedad democrática. Su análisis, acorde con lo que él califica de «políticas públicas de carácter autonomista», no ostenta un carácter pedagógico sino jurídico-político y se centra en considerar el papel que debe jugar un sistema educativo en la formación de individuos autónomos y democráticos sin entrar ni a valorar ni a proponer elementos metodológicos o instrumentales al servicio de la docencia. Esto justifica que en la estructura de *La difuminación institucional del objetivo del derecho a la educación* aparezca, una vez esclarecido dicho objetivo en el primer capítulo, un segundo capítulo dedicado al contenido de la educación, un tercero en el que Ara Pinilla profundiza en la cuestión de los sujetos que ostentan la competencia educativa y uno cuarto y final en el que se revisan las condiciones de desarrollo de la educación.

A lo largo de todo el texto se aprecia la confianza en el sistema educativo para la pervivencia y desarrollo de sociedades democráticas. Dicha confianza está basada en la atribución de ciertas obligaciones insoslayables al sistema. Todas ellas se hacen patentes en el estudio del contenido de la educación que aparece concretado en los fenómenos de la implicación axiológica del contenido educativo y la vertiente socializante del mismo. Ara Pinilla justifica dicha elección en la idea inicial de que hablar del libre desarrollo de la personalidad supone también indirectamente hablar de socialización, y, hablar de socialización es tomar en consideración una cierta representación axiológica.

El núcleo que vincula a ambos fenómenos dentro del objetivo del derecho a la educación es en la formación de la voluntad y, derivada de ella, la relación entre la cultura, como lugar de la socialización, y los valores propios de la misma, como marco axiológico habitual de los contenidos educativos. Ara Pinilla prescinde de la vinculación entre cultura y sistema educativo como algo inherente, es decir, como cauce de transmisión del «acervo cultural común» y presenta una definición de cultura en el sentido de vínculo necesario del individuo con sus propias raíces a partir del cual le es, precisamente, posible romper con ellas y alcanzar, así, el libre desarrollo de su personalidad.

Si se identifica al libre desarrollo de la personalidad con una voluntad personal libremente formada y, estando esta última compuesta por el plano de la expresión de la voluntad, de la actuación conforme a la propia voluntad y de la formación de la voluntad individual, entonces el sistema educativo debería enfocarse a la consecución de los tres planos. Esta tarea, que ya de por sí resulta complicada en los dos primeros planos, se presenta, en palabras de Ara Pinilla «como un espejismo irrealizable» (p. 41) en el tercero. Dentro de los condicionantes que juegan en el plano de la formación de la voluntad individual –los consubstanciales a la vivencia del individuo en sociedad, la acción continuada de los mensajes oficiales y los desequilibrios económicos– existen elementos eliminables, al menos en un sentido abstracto, pero los condicionantes culturales no resultan ni siquiera eliminables en este sentido ya que precisamente la eliminación de un contexto cultural es contrario a la posibilidad de alcanzar un libre desarrollo de la personalidad. Recuérdese la idea ya mencionada según la cual la educación es el condicionamiento que permite la eclosión de la libertad.

Es precisamente en la idea de convertir los condicionantes insoslayables derivados de la cultura en apertura hacia la libertad donde radica la clave de comprensión y el principal valor de *La difuminación institucional del objetivo del derecho a la educación*.

Más allá de posturas de carácter comunitarista donde la experiencia individual adquiere solo verdadero sentido en la participación de los valores de una comunidad concreta, Ara Pinilla destaca la posibilidad de transmutar el bagaje que heredamos en un punto de partida para superar el cierre que impone la comunidad, sin embargo, en nuestros sistemas educativos y en nuestras sociedades los condicionantes culturales siguen jugando un papel de referentes inexorables que imponen un modo de actuar ya definido y en combinación con constantes aspiraciones a llegar a conseguirlo. Estamos ante el movimiento pendular antes descrito, que se da entre libertad y plenitud como objetivos del desarrollo personal o, en palabras de Ara Pinilla, la «vía intermedia» que exige una revisión de la «raíz social» a fin de determinar hasta qué punto es posible soslayar aspectos del «sentir» común que condicionan, si no lastran, la formación de la autonomía individual.

La salida de esta «vía intermedia» solo es posible en tanto se niegue la condición natural de la sociabilidad humana y la idea derivada del estado inicial de naturaleza, sin que esto implique negar lo que Ara Pinilla describe como «compulsión cultural» o la tendencia humana a la asociación. Una asociación entendida en términos de «solidaridad» y, en consonancia, con la teoría que sostiene al respecto Léon Duguit sobre el origen de las sociedades humanas en términos del necesario desarrollo de sistemas de solidaridad dentro de una lucha perdida, pero constante, del hombre frente a la muerte.

Pero no solo el libre desarrollo de la personalidad pasa por tener en cuenta los condicionantes de la socialización sino que a ellos se añaden la obligación que tiene el sistema educativo de favorecer el bienestar psicológico y la de incrementar el conocimiento.

Respecto a la cuestión del bienestar psicológico, Ara Pinilla reconoce el riesgo de que la propia convivencia escolar o el propio sistema educativo puedan producir efectos contraproducentes en el individuo pero, advierte, que tanto uno como otro pueden tener un «lado reversible» si se construye el sistema escolar «como una herramienta especialmente indicada no ya solo para la preservación, sino incluso para la restauración del menor que pudiera ser afectada por cualquier razón, aun por razones ajenas al propio sistema escolar» (p. 77). Siendo esto deseable como mecanismo de compensación de posibles situaciones problemáticas vividas por el individuo y ciertamente exigible a un sistema educativo, aparece como condición del libre desarrollo de la personalidad por identificarse el bienestar psicológico con un perfil psicológico saludable que pasa, necesariamente, por la transición del entorno familiar al social. Es en este punto donde el sistema escolar contribuye a compensar dificultades psicológicas y proporcionar caminos de fortalecimiento del individuo.

El incremento del conocimiento es entendido como condición emancipatoria al vincular «la representación de la idea de libertad con la existencia de un abanico de posibilidades que resultará tanto más amplio cuanto mayor sea la información de las opciones existentes y el modo de materializar los propósitos en relación a ellas» (p. 79). En este planteamiento que Ara Pinilla ilustra con citas de Benjamin Nathan Cardozo y de John Stuart Mill destaca el valor que el conocimiento tiene en el libre desarrollo de la personalidad pero a la vez alerta del peligro que tiene la transmisión de conocimientos al

servicio de la opresión. En la formación de la voluntad el conocimiento puede tener un papel tanto emancipador como opresor y en consecuencia conocimiento y libertad no deben considerarse como dos factores que se presentan siempre unidos.

El libre desarrollo de la personalidad es posible en la modulación del papel que juegan la raíz social, la relevancia del equilibrio psicológico y el conocimiento adquirido. Estos tres elementos conforman la voluntad individual y de cada modo de enfocarlos y estructurarlos depende una *paideia* concreta para una sociedad también concreta, y constituyen el doble eje estructural de la socialización y el marco axiológico.

Considerar que la socialización se constituye como condición para el libre desarrollo de la personalidad y que toda socialización sea dada en el contexto de un marco axiológico permite a Ara Pinilla adentrarse, de modo legítimo, en el terreno controvertido de la formación en valores como un contenido educativo. Esta delicada cuestión, que el autor califica de «dilema», es enfocada en cuestionamiento de Benjamin Nathan Cardozo cuando éste esgrime el valor de un «stock» de conocimientos suficientemente verificado y por tanto suficientemente relevante para la educación. Es precisamente en la expresión «suficientemente verificado» donde pone Ara Pinilla la señal de alarma entendiéndolo que «[H]ay conocimientos suficientemente verificados que, aun contribuyendo, desde luego, a la consecución de un mayor bienestar general, no cobran aparentemente un significado especial desde el punto de vista de la realización del libre desarrollo de la personalidad del individuo. Y sin embargo otros que, siendo opinables, se muestran mucho más idóneos para rendir servicios a la causa de la libertad» (p. 88). Con esta afirmación el autor sale al paso de las corrientes favorables a la identificación de los centros escolares como centros de enseñanza en perjuicio de la consideración de éstos como centros de educación.

Los conocimientos «suficientemente verificados», según Nathan Cardozo, corresponden al currículo de los centros educativos y equivalen a destrezas o habilidades cognitivas. Frente a la inocuidad de tales conocimientos debida precisamente a su pretendida neutralidad, Ara Pinilla levanta una alarma poniendo de manifiesto el fenómeno del *currículo oculto* subyacente a los mismos. Dicho currículo suele estar al servicio de particularidades subjetivas y que actúan de modo invisible condicionando la voluntad individual. Estos contenidos «neutrales» suelen ser incuestionablemente aceptados por los defensores de la enseñanza y no de la educación. Sumados a ellos, Ara Pinilla aboga por la inclusión de contenidos de carácter axiológico en la educación por entender que en su transmisión adecuada radica la única educación que tiene como objetivo el libre desarrollo de la personalidad.

La respuesta a la tan debatida cuestión sobre si los contenidos de carácter axiológico deben formar parte de los contenidos educativos es encontrada en el concepto rawlsiano de *moralidad de asociación*, concepto que frente al de la moralidad de autoridad proporcionada por la familia y frente a la moralidad de principios que busca la realización de la justicia, es el que proporciona un espíritu crítico al individuo y le permite reaccionar contra los posibles sesgos de las dos anteriores. Es ésta una cuestión que también encuentra su respuesta en el *principio de no represión* de Amy Gutmann cuya pretensión es evitar que el propio Estado utilice el sistema educativo «para restringir la deliberación racional entre concepciones competitivas de buena vida y de buena sociedad» (p. 99).

La suma de ambos postulados permite a Ara Pinilla sostener una posición decididamente favorable a toda formación en valores que posibilite «la preservación de la capacidad de deliberación crítica del individuo para poder elegir entre concepciones competitivas acerca del modelo de vida individual y de organización social» (p. 99). Cabe advertir que la idea de *competitividad* no ostenta aquí un carácter spenceriano de lucha por la supervivencia en planos de egoísmo social o de contienda sino que aparece asociada con una idea interesante de solidaridad que se acerca al tan traído últimamente sentido de la *excelencia* y cuya formulación propone que «[C]uanto más competitivo es un individuo más puede, en efecto, ofrecer al grupo, en mayor medida se requieren sus servicios profesionales y más se involucra, por consiguiente, en un proceso de relaciones sociales del que resultarán los demás beneficiados con su aportación social» (p. 138).

No resulta difícil inferir, una vez determinada la adecuación de la educación en valores, la consiguiente pertinencia de la educación en derechos humanos. Una pertinencia que, desde una óptica decididamente pragmática, aunque no por ello menos fundamentada, apuesta por una transmisión de estos derechos, no desde la habitual mención del contenido de la Carta de 1948, sino desde la comprensión en su «estricta aplicación a los problemas prácticos que plantean la vida social» (p. 114).

En la educación desarrollada en torno al tipo de valores que podrían denominarse como «emancipadores» y en la educación en los Derechos Humanos radica la posibilidad de transmutar el contexto cultural donde se socializa el individuo. Es un punto de partida para la autonomía de la voluntad y permite, a su vez, el necesario «mecanismo de compensación de reconocimiento cultural» que contiene una elevada potencia emancipadora para el individuo, puesto que «utiliza la información como instrumento de contraste con los postulados de la cultura identitaria para garantizarse una formación más libre de la voluntad» (p. 136).

La vertiente axiológica resulta vacía sin la vertiente socializante. Toda cultura crece en el seno de una sociedad y toda sociedad se construye sobre un lenguaje. Es por ello por lo que Ara Pinilla dedica su atención también a la dimensión comunicativa como cauce de formación y de expresión del libre desarrollo de la personalidad. En la creencia de que el lenguaje, más allá de constituir la marca de pertenencia a una cultura concreta, es, fundamentalmente, el vehículo para construir una sociedad y, sobre todo, la base de las relaciones humanas, en coherencia con la línea seguida por el autor, esto es, la idea de romper con el determinismo cultural. En este caso la ruptura con el determinismo cultural se manifiesta en la confianza en las políticas educativas de contenido lingüístico que incentiven la adaptación del alumno a otras lenguas como vehículo de aprendizaje y socialización.

Ara Pinilla muestra una fuerte confianza en el individuo como ser capaz de adaptarse y crecer en diferentes ambientes. Estando así considerada la lengua, como un vehículo de expresión desprovisto de un contenido romántico de identidad cultural, se abren todas las posibilidades para el aprendizaje de idiomas y para el manejo de una lengua distinta a la propia como lengua vehicular y, sobre todo, como forma de socialización. De este modo Ara Pinilla ofrece una solución a la recurrente cuestión lingüística suscitada por diferentes sectores al afrontar el tema de la lengua vehicular del sistema educativo.

Pero no solo las lenguas son vehículo de socialización, también las nuevas tecnologías ocupan un lugar relevante dentro de la dimensión comunicativa, las cuales no aparecen tratadas como fines en sí mismos, cosa harto

frecuente en las perspectivas actuales, sino como un modo de transmisión de la información que debe aprovecharse desde el sistema educativo en beneficio del libre desarrollo de la personalidad. En este sentido, se propone que dichas técnicas sean objeto de control y modulación por parte del profesorado a partir de pautas metodológicas destinadas a seleccionar las mejores posibilidades para el crecimiento personal.

Cuanto se ha expuesto, tanto en la vertiente axiológica como en la socializante, concluye y adquiere su máximo sentido en la asignatura de Educación para la Ciudadanía. En coincidencia con el sentir de una gran parte del profesorado que ha tenido ocasión de impartir esta materia, Ara Pinilla suscribe su pertinencia y su función indiscutible para la transmisión y fortalecimiento de las democracias. Si los contenidos educativos deberían contribuir a la emancipación de la voluntad individual, los correspondientes a la educación para la ciudadanía se configurarían además con el objetivo de inculcar la responsabilidad del individuo hacia su comunidad de referencia y trascenderla así en lo que Marta Nussbaum describe como no «perder de vista su condición de ciudadano universal, de cooperador necesario a la implantación de unas condiciones de vida que permita la mayor aproximación posible a las exigencias que impone la referencia universal que en todo caso cabe adscribir al principio del libre desarrollo de la personalidad» (p. 117).

Ara Pinilla no olvida el problema que ha supuesto la implantación de la Educación para la Ciudadanía y se adentra en él sin negar los peligros de adoctrinamiento que esta asignatura entraña y desde la obligación de apurar «al máximo las actitudes preventivas al respecto» (p. 207); pero, desde luego, desvinculando su carácter de cualquier similitud con asignaturas cuyo objeto hubiera podido ser en el pasado el adoctrinamiento en los postulados propios de un régimen de represión de la libertad. Adecuadamente planteada, la Educación para la Ciudadanía es descrita como «catapulta de la libertad, como instrumento al servicio de la mejor realización del objetivo inherente al educación» (p. 207).

En esta línea, cabría esperar además su opinión respecto al papel que juegan fenómenos como la gratuidad de la enseñanza, la educación para la igualdad de géneros, el laicismo o la bioética respecto al libre desarrollo de la personalidad; si bien es cierto que, llegado el caso, *La difuminación institucional del objetivo del derecho a la educación* proporciona un marco teórico más que suficiente para analizar, a título personal, estas cuestiones y extraer conclusiones propias sobre las mismas.

Despejado el camino de sospechas contra la relevancia del sistema educativo en la consecución del objetivo de la emancipación de la voluntad individual Ara Pinilla encara la cuestión de la competencia educativa siguiendo su línea de libertad entendida como libertad positiva, esto es, como autorrealización. La autoridad estatal se contempla entonces como la única «que es, en definitiva, la competente para, presupuesta su legitimidad democrática, establecer el criterio seguir, siempre sobre la base de la pretensión de asegurar la mayor actualización posible de las exigencias que impone el libre desarrollo de la personalidad» (p. 227). Todo ello sin obviar que ni el Estado ni instancia alguna podrán garantizar, en términos absolutos, el objetivo del desarrollo de la personalidad.

En este objetivo pesan también, como condicionantes, las coordenadas espacio-temporales dentro de las cuales se desarrolla un sistema educativo. Respecto a ellas Ara Pinilla procede a realizar un examen que arroja resultados interesantes, y en algunos casos hasta sorprendentes, por contravenir afirmaciones procedentes de la pedagogía que, por habituales, han llegado a

asumirse como axiomáticas. El *homeschooling*, es considerado útil solo en casos de estricta necesidad, por lo demás no deja de ser entendido como un obstáculo más para la socialización del individuo y para superar el marco axiológico identitario. Queda puesto en cuestión también, con un nada despreciable argumento, el presupuesto según el cual la disminución de la *ratio* del alumnado por aula mejora la calidad de la educación, así como también el mito de la accesibilidad escolar como máxima garantía de una educación adecuada y sí, por el contrario, queda afirmada la conveniencia de horarios escolares suficientemente amplios como para garantizar el proceso de socialización del alumno.

Pero sin duda no parece que exista un marco más adecuado para la socialización del alumno y para su evolución axiológica que el de la convivencia intercultural en el centro escolar, reflexión con la que Ara Pinilla concluye esta obra. El sistema educativo, sostiene el autor con revelador acierto, no debe desentenderse de los hechos intolerables de desigualdad social y de violencia que genera este tipo de convivencia en no pocas ocasiones sino hacerse cargo de los mismos desde parámetros de la realización individual. «Sería la mejor manera de considerar el efecto transformador que en general se reconoce al conocimiento y al sistema escolar que lo transmite» (p. 337).

En conclusión, a partir de la «imposibilidad de garantizar absolutamente el libre desarrollo de la personalidad», pero asumiéndolo como horizonte de significado para todo sistema educativo que se precie de ser transmisión de valores democráticos, Ara Pinilla desarrolla un trabajo exhaustivo en favor de la autorrealización humana entendida como autonomía individual de la voluntad. Lejos de construirse en torno a ideales vacíos, metáforas o postulados dogmáticos, *La difuminación institucional del objetivo del derecho a la educación* se alza como resultado de un más que exhaustivo examen de las condiciones de posibilidad para las formas educativas exitosas en la formación de ciudadanos libres y comprometidos con la democracia.

La lectura de esta obra devuelve la confianza en principios estables en un mundo educativo y social preso actualmente no ya de la liquidez sino de la volatilidad de sus intenciones y planteamientos. Devuelve, en fin, la cordura ilustrada, la confianza en el valor de la educación como tarea liberadora del lastre de la minoría de edad que conllevan de modo conjunto la subordinación y la irresponsabilidad.

Independientemente de la referencia ideológica con la que cada cual se acerque al texto de Ara Pinilla encontrará en él una dignificación de la educación y una dignificación del papel del Estado en el compromiso con la formación de sus ciudadanos que interesa, innegablemente, al docente y al jurista.

En unas circunstancias en que la productividad y los criterios cuantitativos se alzan como guías de los sistemas educativos, aparece, de la investigación de Ignacio Ara Pinilla, una llamada al recuerdo de que todavía o seguramente más que nunca, es posible encauzar la educación hacia fines más nobles y más dignos en la búsqueda de la creación de mundos más humanos.

Helena NADAL SÁNCHEZ
Universidad de Burgos