**LA DIMENSIÓN CULTURAL DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN.**

**UNA CONTRIBUCIÓN AL PLENO DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD HUMANA DESDE EL “DEBER DE FRATERNIDAD”**

*“E pluribus unum”*

Juan García-Gutiérrez

New Humanity &

Facultad de Educación (UNED)

**New Humanity** felicita a la Relatora Especial sobre el Derecho a la Educación, Sra. Koumbou Boly Barry, por la apertura de este “Cuestionario sobre la dimensión cultural del derecho a la educación”, también a la sociedad civil. Agradecemos el trabajo desarrollado en los informes anteriores, especialmente el Informe relativo a cómo la educación contribuye a la prevención de crímenes atroces y violaciones masivas o graves de los derechos humanos (A/74/243), y la animamos a continuar esta línea de trabajo y colaboración con la sociedad civil.

El derecho a la educación ha sido articulado, sobre todo, desde los principios de libertad e igualdad, avanzando así en una comprensión más específica del papel del Estado en educación y en una protección más especializada de la libertad de enseñanza. Ahora bien, los derechos culturales y, en particular, la dimensión cultural del derecho a la educación necesita de mayor reflexión y desarrollo. Por este motivo, **damos la bienvenida al futuro Informe de la Relatora, esperando que mantenga un enfoque del derecho a la educación basado en los derechos humanos al considerar su dimensión cultural**.

La lógica de los derechos culturales refleja el pluralismo y diversidad propios de la condición humana y, al mismo tiempo, su unidad intrínseca. La diversidad y la unidad constituyen elementos indisociables de la dignidad y el pleno desarrollo de la persona humana.

En esta reflexión y desarrollo consideramos oportuno tener presentes algunos de los trabajos previos en este ámbito como la Convención sobre a protección y promoción de la diversidad de expresiones culturales (2005), la Carta Cultural Iberoamericana (2007) o la Declaración de Friburgo (2007).

La contribución de **New Humanity** tiene un doble objeto. En primer lugar, **examinar e identificar el contenido esencial,** “***common core***”, **de la dimensión cultural del derecho a la educación** (cuestiones 2 y 3). En segundo lugar, desde la visión de los derechos culturales como expresión de una determinada identidad cultural, **proponer la fraternidad como elemento aglutinador de una identidad común**, que responda al desafío de la ciudadanía global recogido en el ODS4 (cuestión 6).

En este documento, entenderemos la cultura como una expresión de la humanidad del ser humano y de cada ser humano al vivir en comunidad. Si la cultura es el "modo de ser" del hombre, la educación es, antes que nada, con la bella metáfora del Informe Delors, "aprender a ser" [1].

**LOS CONTENIDOS esenciales de la dimensión cultural del derecho a la educación (“*common core*”)**

Afirmar la dimensión cultural del derecho a la educación supone reconocer la intencionalidad propia del fenómeno educativo en una doble vertiente: primero, como afirmación de una dirección determinada al proceso educativo; y, segundo, como selección de unos contenidos particulares a transmitir (Peters, 1977). De esta manera, también desde la lógica de los derechos culturales podemos identificar una serie de elementos (“*common core*”) que dotan de contenido a la dimensión cultural del derecho a la educación.

1. **El desarrollo de la propia identidad personal**. Todos los instrumentos de derechos humanos que reconocen en su articulado el derecho a la educación incluyen diversas orientaciones, objetivos, intenciones o finalidades (individuales y colectivas) al proceso educativo. Baste señalar, a modo de ejemplo, la extensión con que el art. 29 de la Convención de Derechos del Niños (CDN, 1989) se prodiga en identificar los fines a los que es preciso atender pedagógicamente para lograr un “desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social (art. 27, CDN)” pleno en el niño y la niña. Ahora bien, de igual manera que se afirma que “nada de lo dispuesto en el artículo 28 o 29 (CDN) se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y de las entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza”, tampoco debería interpretarse contrariamente al “derecho de los padres a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos (art. 26, DUDH)”, o como recoge la propia Convención “respetando las responsabilidades, los derechos y los deberes de los padres (…) de impartirle, en consonancia con la evolución de sus facultades, dirección y orientación apropiadas para que el niño ejerza los derechos reconocidos en la presente Convención (art. 5)”.
2. **El establecimiento de un proyecto educativo propio en los centros docentes** (ideario educativo). Este elemento esta relacionado con el anterior por cuanto supone reconocer que los centros docentes pueden dotarse de una orientación determinada. El contexto español tiene algunos ejemplos, como las Ikastolas, donde el centro se orienta completamente a la transmisión de la cultura vas, incluyendo también el idioma. Otro ejemplo son aquellos centros fundados por comunidades religiosas dotados de un ideario educativo propio desde el que transmitir unas convicciones religiosas compartidas por la comunidad. Hay recordar el valor educativo que tienen las identidades colectivas para la conformación de la propia identidad personal. La familia, las convicciones religiosas, la comunidad, el lenguaje o incluso el patriotismo son expresión de un sentimiento de pertenencia que es, a pesar de lo circunstancial o contingente de estos vínculos, una necesidad universal e inherente a cada ser humano.
3. **Las necesidades básicas de aprendizaje**. Este movimiento iniciado con la Conferencia de Jomtien (1990), hasta Dakar (2000), ha logrado visibilizar un contenido básico para la educación. “Obligación de resultado” siguiendo la terminología propuesta por K. Tomasevski (E/CN.4/2002/60 de 7 de enero y E/CN.4/2003/9 de 16 de enero), que identifica a las claras y con un consenso universal el conjunto de herramientas y aprendizajes básicos e indispensables desde el horizonte de la dignidad humana. Por tanto, por encima de particularidades religiosas [2] o culturales y, a la vez, sólo posibles desde un enfoque cultural del derecho a la educación. Siempre que aprendemos, aprendemos “algo”; siempre que nos educamos lo hacemos a través de “algo”. La dimensión cultural constituye el elemento material y sustantivo del derecho a la educación, como contenido intencional, condicionado pero no sometido al espacio y al tiempo en que se desarrolla [3]. Algo que nos lleva a incluir también la alfabetización digital dentro de estas necesidades básicas.
4. **Cursar la enseñanza en la propia lengua**. En la doctrina española como en otras de nuestro entorno, recibir instrucción en la lengua oficial del Estado forma parte del contenido del derecho a la educación. Ahora bien, ¿qué sucede cuando en un estado conviven otras comunidades lingüísticas arraigadas o minorías y la lengua constituye una afirmación de su identidad cultural?. Aquí debemos considerar las Recomendaciones de La Haya relativas a los derechos culturales de las minorías nacionales (OSCE, 1996) sobre la lengua materna que “constituye un instrumento vigoroso de auto-identificación cargado de simbolismo, además de un conjunto de códigos y valores culturales que afectan y reflejan a quien habla a su nivel más básico de identidad y de naturaleza social” por este motivo se recomienda, “siempre que sea posible, la lengua de la minoría debe utilizarse como medio de instrucción, y la lengua del Estado debe introducirse gradualmente (…) a fin de facilitar el aprendizaje cognoscitivo en cualquiera de los idiomas”. Ahora bien, “el derecho a emplear y enseñar el propio idioma no puede ejercerse de manera que impida a los miembros de las minorías comprender la cultura y el idioma del conjunto de la colectividad y tomar parte de sus actividades, ni que comprometa la soberanía nacional (art. 5.1.i)”. Convención de la UNESCO relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (1960).
5. **La educación para los derechos humanos,** desde el enfoque adoptado por la Declaración sobre educación y formación en materia de derechos humanos (A/RES/66/137). Si afirmamos que la educación es un derecho humano y un instrumento indispensable para la realización del resto de derechos humanos, también este contenido forma parte del “*common core*” sobre la dimensión cultural del derecho a la educación. A pesar de las distintas denominaciones que podría adoptar este espacio pedagógico (que atañe a la formación cívico-política, incluso al desarrollo moral o del carácter de las personas) todas tienen en común el compromiso con un bien personal y con la búsqueda de un bien común.

**El “deber de fraternidad” como aglutinador cultural de una identidad humana común**

Los derechos culturales han sido conceptualizados, sobre todo, como el conjunto de derechos que garantizan el acceso a los recursos necesarios en los procesos de identificación [4]. Si en el punto anterior hemos planteado aquellos elementos que, consideramos, deberían formar parte esencial de la dimensión cultural del derecho a la educación, en esta parte razonaremos la necesidad de incluir el “deber de fraternidad” como elemento aglutinador de una identidad común, fundamento de una autentica ciudadanía global. No puede dilatarse más un consenso global sobre el reconocimiento explícito de la transmisión de una identidad humana común, que todos los seres humanos comparten, más allá de convicciones y fronteras diversas.

Consideramos que el futuro informe sobre la dimensión cultural del derecho a la educación constituye un espacio propicio para afirmar que la dimensión cultural del derecho a la educación, junto a la transmisión de las identidades particulares, incluye la necesaria transmisión de la identidad común, compartida por todos los seres humanos que dote de fundamento a la ciudadanía global. Por que, ¿cómo podemos ser o sentirnos ciudadanos del mundo si carecemos del (re)conocimiento de una identidad común y de los sentimientos de pertenencia y responsabilidad que de ella misma se derivan y nos unen más allá de fronteras y otras particularidades?.

Por tanto, debe ser objeto de la dimensión cultural del derecho a la educación reconocer y aceptar la pluralidad de identidades culturales que nos hacen únicos y diversos pero a la vez, y por encima de ellas, transmitir una identidad común, fuente y origen de todas esas diferencias que permite a la persona reconocer su dignidad y ser miembro responsable y solidario de una misma humanidad.

Desde esta perspectiva es preciso, en primer lugar, proteger la especificidad “humana” frente a todas aquellas formas o intentos ideológicos de desdibujar su naturaleza. Ya sea por resquebrajar los derechos humanos otorgando personalidad jurídica a los animales; ya sea por las intervenciones biotecnológicas, culturales o artísticos en su naturaleza con intención de modificarla o transcenderla, como pretenden ciertas ideologías transhumanistas o posthumanistas.

No podemos argumentar la lógica de los derechos culturales para conculcar precisamente aquellos derechos reconocidos a todos los seres humanos por ser, precisamente, humanos. Las tecnologías convergentes así como las artes deberían hacernos reflexionar sobre su alcance e impacto en la consideración del ser humano. Por cuanto, como diría Kant (1989), si bien el hombre es su propio señor, no puede disponer a su antojo de su humanidad, no es propietario de sí mimo. Se ha llegado a tal nivel de intervención en lo biológico del ser humano que corremos el riesgo de desdibujar o fracturar por completo su naturaleza, así como su existencia biológica y biográfica.

La educación no puede limitarse a considerar o transmitir los objetos o prácticas culturales sino que atañe a los elementos más profundos, íntimos y específicos de la naturaleza humana. Por esta razón, en segundo lugar, consideramos que es preciso transmitir a las futuras generaciones un conocimiento y un compromiso concreto con su propia identidad, una identidad común y compartida universalmente, en tanto que miembros de la familia humana.

Forma parte de la dimensión cultural del derecho a la educación transmitir a las futuras generaciones una identidad común basada en la unidad de todos los seres humanos, sin exclusiones.

Entonces, ¿cómo pueden ciudadanos profundamente divididos por doctrinas religiosas, filosóficas y morales mantener una sociedad justa y estable?, se pregunta Ralws (1996, 40). Justamente, porque estas diferentes expresiones religiosas, culturales, morales o filosóficas constituyen, en su diversidad, el rico patrimonio de la humanidad. La diversidad y no la uniformidad es uno de los atributos de la humanidad.

De esta forma, consideramos el deber de fraternidad como clave de bóveda de todos aquellos valores y principios que impulsaron la creación del orden internacional tras la IIGM, hasta llegar a los compromisos más recientes, incluidos en la Agenda 2030, que conforman y dan sentido a un rico patrimonio común.

Por esta razón, la Declaración universal, a pesar de sus limitaciones en la redacción, afirma el “deber de comportarse fraternalmente los unos con los otros (art. 1)”, como salvaguarda de la dignidad de la persona humana. Para René Cassin, uno de sus redactores, la idea de deberes recíprocos es el fundamento del concepto de fraternidad [5]. Y así es cómo hay que entender pedagógicamente su articulación ya que, como reconoce la propia Declaración, “toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, puesto que sólo en ella puede desarrollar libre y plenamente su personalidad” (art. 29)”.

Se reconoce así la dinámica propia del fenómeno educativo en su vocación personal y comunitaria que conduce al pleno desarrollo de la persona y de las comunidades. Precisamente, la dimensión cultural del derecho a la educación se expresa atendiendo equilibradamente estas dos misiones, que no deberían aparecer como rivales o contrapuestas sino como caras de una misma moneda, la humanidad del ser humano y de cada ser humano.

**NOTAS Y REFERENCIAS**

[1] Fernández, A. (2004). La educación como derecho cultural. *Persona y derecho*, 50, 259-276.

[2] Destacamos especialmente lo que se afirma sobre la educación de la niña en el “Documento sobre la fraternidad humana, por la paz y la convivencia común” (2019), firmado por el Papa Francisco y el Imán de la mezquita-universidad de Al-Azhar, Ahmed Al-Tayeb.

[3] Las NBA tienen por objeto la transmisión de los valores culturales y morales comunes. En esos valores asientan el individuo y la sociedad, su identidad y su dignidad (art. 1.2). Además “abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas), los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo (art. 1.1). Declaración Mundial sobre educación para todos "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje" (Jomtien,1990).

[4] Meyer- Bisch, P. (1993). Les droits culturels forment-ils une catégirie spécifique des droits de l’homme? En *Les droits culturels: une catégorie sous-développée des droits de l’homme*. Fribourg: Editions Universitaires; Nussbaum, M. C. (1999); Nussbaum, M. C. (1999). Los límites del patriotismo. Identidad, pertenencia y ciudadanía mundial: Barcelona: Paidos.

[5] Bartomeu, M. J. (2018). Familia humana y fraternidad (política) en la Declaración Universal de Derechos de 1948. *Daimon. Revista Internacional de Filosofía*, 7, 17-27; Hoover, J. (2013).

García-Gutiérrez, J. (2009). La dimensión cultural del derecho a la educación y su expresión a través del ideario de los centros docentes. Revista Española de pedagogía, 244, 529-544.

Kant, I. (1989). Metafísica de las Costumbres. Madrid: Technos.

Peters, R. S. (1977). Filosofía de la educación. México: FCE.

Rawls, J. (1996). El liberalismo político. Barcelona: Crítica.