

# LA CONSTITUCIÓN, UNA ASIGNATURA PENDIENTE *THE CONSTITUTION, A PENDING SUBJECT*

*Ignacio Durbán Martín*

*Profesor Ayudante Doctor de Derecho constitucional  
Universitat de València*

## RESUMEN

La Constitución española de 1978 nunca ha sido objeto específico de estudio en los niveles obligatorios del sistema educativo. Los gobiernos de uno y otro signo se han limitado a incluir, por la vía de los denominados enfoques transversal e integrado, referencias esporádicas a la norma fundamental en los currículos de las etapas formativas preuniversitarias. Como consecuencia de esta política educativa, la mayor parte de la ciudadanía española desconoce casi todo acerca del vigente ordenamiento constitucional y así lo vienen demostrando, desde hace años, numerosos estudios demoscópicos. Partiendo de tales premisas, se hace preciso reflexionar sobre la conveniencia de implementar la educación constitucional como una materia autónoma en el marco de las enseñanzas medias. Y ello en el entendido de que una asignatura de este tipo desempeñaría, junto a otras igualmente encaminadas a promover la adquisición de competencias ciudadanas, un importante papel en la defensa y el fortalecimiento de nuestro sistema democrático.

## PALABRAS CLAVE

Constitución, ciudadanía, educación cívica, democracia, legislación educativa.

## ABSTRACT

The Spanish Constitution of 1978 has never been a specific object of study in the compulsory levels of the educational system. The governments of different parties have limited themselves to including, through the so-called transversal and integrated approaches, sporadic references to the fundamental norm in the curricula of the pre-university training stages. As a consequence of this educational policy, most of the Spanish citizens are unaware of almost everything about the current constitutional order and this has been demonstrated for years by numerous demographic studies. Starting from these premises, it is necessary to reflect on the convenience of implementing constitutional education as an autonomous subject within the framework of secondary education. And this with the understanding that a subject of this type would play, together with others also aimed at promoting the acquisition of civic competences, an important role in the defense and strengthening of our democratic system.

## KEYWORDS

Constitution, citizenship, civic education, democracy, educational legislation.

DOI: <https://doi.org/10.36151/td.2022.045>

# LA CONSTITUCIÓN, UNA ASIGNATURA PENDIENTE

Ignacio Durbán Martín

Profesor Ayudante Doctor de Derecho constitucional  
Universitat de València

**Sumario:** 1. Introducción. 2. La enseñanza de la Constitución de 1978 en las aulas: breve crónica de una ausencia. 2.1. El fundamento (indirecto) del artículo 27.2 CE. 2.2. La Ley 19/1979 sobre el conocimiento del ordenamiento constitucional. 2.3. Las sucesivas etapas: unos por otros, la Constitución sin explicar. 2.4. El panorama resultante: una Constitución desconocida. 3. La inclusión del estudio del ordenamiento constitucional en las enseñanzas medias: algunas consideraciones y propuestas. 3.1. Especificidad curricular y delimitación del enfoque. 3.2. Educación constitucional y fomento del espíritu crítico. 3.3. El fantasma del adoctrinamiento en las aulas. 3.4. Un breve apunte sobre la idoneidad del profesorado. 3.5. ¿Y constitucionalizar un mandato expreso? Notas. Bibliografía.

«Hablemos de vos, Emilio. Aspiráis al estado de esposo y padre, ¿pero habéis pensado en vuestras obligaciones? Haciéndoos cabeza de familia, os vais a hacer miembro del Estado. ¿Y qué es ser miembro del Estado? ¿Lo sabéis? Habéis estudiado vuestras obligaciones de hombre, ¿pero conocéis las de ciudadano? ¿Sabéis qué cosa es Gobierno, leyes y patria? ¿Sabéis a qué precio os es lícito vivir y por quién debéis morir? Creéis que todo lo habéis aprendido y todavía no sabéis nada. Antes de tomar asiento en el orden civil, aprended a conocerlo y a saber qué puesto os corresponde»

Jean Jacques Rousseau, *Emilio o De la educación* (1762)

## 1. INTRODUCCIÓN

En vísperas de las elecciones generales de abril de 2019, Albert Rivera, a la sazón candidato por Ciudadanos a la presidencia del Gobierno de España, propuso la implantación en nuestro sistema educativo de una nueva asignatura troncal y obligatoria centrada en la enseñanza de la Constitución española. La propuesta, que tuvo menos eco social y mediático del que quizás hubiera merecido, no convenció en absoluto a la por aquel entonces ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, que no dudó en tildarla de superflua arguyendo que la Constitución era ya objeto de estudio en todos los institutos

españoles como parte del currículo de ciencias sociales. Fue esta una réplica bastante endeble, pues, como habrá ocasión de comprobar en las páginas que siguen, la enseñanza de la Constitución en nuestras escuelas e institutos tenía en ese momento —y sigue teniendo tras la promulgación de la LOMLOE— más de espejismo que de auténtica realidad palpable.

Así ha sido, a decir verdad, desde los inicios del actual periodo democrático. Y es que, a poco que se indague en la normativa que ha regulado el ámbito educativo español durante las cuatro últimas décadas, se advierte que la presencia del texto constitucional en los niveles de enseñanza preuniversitaria ha sido, en el mejor de los casos, anecdótica. En efecto, los contenidos de índole propiamente constitucional que se han impartido en nuestras aulas de primaria y secundaria a lo largo de todo este tiempo han sido siempre escasos y diluidos en el amplio marco de la ética, la historia o, incluso, la geografía. Y esta es, precisamente, la cuestión que algunas voces vienen criticando desde hace años: la inexistencia de una materia específica dirigida a la enseñanza de la Constitución.

En el presente trabajo se examinan los principales —y no siempre conocidos— hitos que han jalonado este debate político, social y académico. Y debo advertir, aunque creo que su título ya lo refleja con claridad, que mi análisis no asume una posición equidistante, sino que parte del convencimiento de que es necesario introducir en nuestras enseñanzas medias una asignatura específica en la que se expliquen, de forma clara y directa, no solo la Constitución española de 1978 y los respectivos estatutos de autonomía, sino también el funcionamiento de la Unión Europea, pues, pese a que esta carece de naturaleza *constitucional*, las decisiones adoptadas en su seno condicionan enormemente la realidad política, jurídica y económica de nuestro país. De modo que la asignatura cuya implantación defenderé aquí no se limitaría a la enseñanza del vigente texto constitucional, sino que ofrecería un panorama más amplio del modo en que el ordenamiento jurídico articula los derechos y libertades, las instituciones políticas o la estructura territorial del Estado.

Quienes han estudiado este asunto con detalle coinciden en que la educación en materias constitucionales —que suele categorizarse como una especie dentro del género de la educación cívica— es uno de los mecanismos clave para robustecer la democracia en un momento histórico en que sus fundamentos se hallan amenazados por factores diversos como el creciente proceso de atomización social, la crisis de algunas instituciones democráticas tradicionales o la actual marea de manipulación que contamina el espacio de la comunicación política. Precisamente en este contexto de progresiva erosión de la democracia constitucional, considero particularmente idónea la implementación de una asignatura obligatoria que promueva las habilidades necesarias para el buen gobierno de lo público y fomenta, al mismo tiempo, el compromiso con los valores democráticos<sup>1</sup>.

## 2. LA ENSEÑANZA DE LA CONSTITUCIÓN DE 1978 EN LAS AULAS: BREVE CRÓNICA DE UNA AUSENCIA

### 2.1. EL FUNDAMENTO (INDIRECTO) DEL ARTÍCULO 27.2 CE

Quizás convenga, primeramente, ofrecer alguna explicación liminar acerca de lo que la vigente Constitución establece en materia de educación constitucional en escuelas e institutos. En este punto, hay que partir de una constatación: la norma fundamental no prescribe explícitamente que su propio articulado haya de ser objeto específico de aprendizaje en ninguna etapa de la formación reglada. Lo que sí contiene, en su art. 27.2, es un mandato genérico o de amplio espectro cuya relación con el tema que aquí se aborda queda fuera de toda duda (Sánchez Ferriz y Jimena Quesada, 1995). El citado precepto, breve pero enjundioso, dispone que la educación tiene como finalidad «[...] el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales». Según la interpretación comúnmente aceptada, tal inciso consagra el «ideario educativo de la Constitución», que es la fórmula que acuñó Tomás y Valiente hace ya cuatro décadas<sup>2</sup> para poner de relieve que la Constitución de 1978 no es ideológicamente neutral en el campo de la educación.

En efecto, el art. 27.2 CE somete a la educación a la finalidad obligatoria de orientarse al pleno desarrollo de la personalidad en el respeto a los derechos fundamentales y a los principios democráticos de convivencia<sup>3</sup>. Ese acervo axiológico debe impregnar, por imperativo constitucional, las sucesivas fases de la enseñanza y erigirse en principio rector del proceso formativo de todo individuo. A este respecto, suele apuntarse que no solo existen obligaciones negativas o de respeto con relación al mencionado ideario, es decir, una prohibición de su menoscabo, sino que resulta igualmente exigible un compromiso activo de sujetos públicos y privados con su promoción. La jurisprudencia del Tribunal Constitucional ha avalado, en líneas generales, esta interpretación del art. 27.2 CE al afirmar que «[...] la enseñanza ha de servir a determinados valores (principios democráticos de convivencia, etc.) que no cumplen una función meramente limitativa, sino de inspiración positiva» (STC 5/1981, FJ 7), e igualmente al subrayar —con mayor rotundidad si cabe— que la educación no se reduce «[...] a un proceso de mera transmisión de conocimientos, sino que aspira a posibilitar el libre desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos y comprende la formación de ciudadanos responsables llamados a participar en los procesos que se desarrollan en el marco de una sociedad plural en condiciones de igualdad y tolerancia, y con pleno respeto a los derechos y libertades fundamentales del resto de sus miembros» (STC 133/2010, FJ 7).

Ahora bien, a efectos de lo que aquí interesa, debe recalcar que el art. 27.2 CE tan solo impone la transmisión de ese ideario educativo constitucional, es decir, que no obliga, en ningún caso, a que la Constitución propiamente dicha haya de contar con un espacio predeterminado en los planes de estudio. O, dicho en otras palabras, el art. 27.2 CE exige el fomento —directo o indirecto— de una serie de valores y principios consagrados en el texto constitucional, pero no la enseñanza de este en sentido estricto. Lo que ocurre

es que la promoción del ideario educativo constitucional también puede llevarse a cabo, como parece obvio, mediante la enseñanza directa y expresa de la letra de la Constitución y de otras fuentes normativas de singular relevancia. Y, como ahora veremos, no fueron pocos quienes, en los primeros compases de la actual etapa democrática, partieron del convencimiento de que no había mejor modo de inculcar al estudiantado la cultura de la democracia y de los derechos humanos que promoviendo directamente la enseñanza del ordenamiento constitucional de 1978.

## 2.2. LA LEY 19/1979 SOBRE EL CONOCIMIENTO DEL ORDENAMIENTO CONSTITUCIONAL

En las postrimerías de la legislatura constituyente, el Gobierno de UCD presentó ante el Congreso de los Diputados un Proyecto de Ley que pretendía implantar la enseñanza del recién promulgado ordenamiento constitucional en la educación reglada no universitaria. Su tramitación no llegó a producirse debido a la disolución anticipada de las Cortes Generales decretada el 29 de diciembre de 1978<sup>4</sup>. Así pues, decaído el citado Proyecto de Ley por extinción adelantada de la legislatura, el Gobierno volvió a presentarlo coincidiendo con el arranque de la siguiente —que, como es sabido, se considera, a efectos de cómputo, la primera del actual periodo democrático—. La tramitación de la norma se inició en la Cámara Baja en mayo de 1979 y, si bien es cierto que dio lugar a un acalorado debate —al cual me referiré a continuación—, también lo es que el *iter* parlamentario discurrió sin incidencias de calado y que en apenas seis meses se promulgó la Ley 19/1979, de 3 de octubre, por la que se regula el conocimiento del ordenamiento constitucional en Bachillerato y en Formación Profesional de primer grado.

Una ley escueta (tres artículos, una disposición final, dos derogatorias y una adicional), pero suficiente —al menos *prima facie*— para vehicular la incorporación del estudio del ordenamiento constitucional a las enseñanzas medias. Su artículo primero hacía expresa referencia a la inclusión en los planes de estudio del «[...] conocimiento del ordenamiento constitucional en general y su desarrollo estatutario en las nacionalidades y regiones que tengan aprobado Estatuto de Autonomía». Y, más específicamente, su artículo tercero disponía que tales contenidos estarían orientados «[...] fundamentalmente a proporcionar a los alumnos una información suficiente de los derechos y libertades que integran la Constitución Española, así como los contenidos en los Tratados y Convenios Internacionales ratificados por España; la organización del poder en el Estado español y su estructuración territorial». Se observa, pues, que el legislador partía de una concepción amplia del ordenamiento constitucional, en la medida en que propugnaba la enseñanza tanto de su vertiente orgánica como dogmática. Y es que, ciertamente, esta ley tenía toda la apariencia de estar asentada sobre premisas sólidas y de perseguir objetivos laudables.

Sin embargo, la norma contenía un vicio oculto —o tal vez no tan oculto— que afectaba a su globalidad y que, como vislumbraron con nitidez sus críticos en aquel momento, iba a dificultar —o, más bien, a frustrar por completo— la pretendida enseñanza del ordenamiento constitucional. Era un vicio que, conviene aclararlo, no existía en la génesis

gubernamental de la ley, pues se adhirió a esta durante su tramitación parlamentaria. En el proyecto remitido inicialmente al Parlamento —cuya autoría se atribuye a Íñigo Cavero, por aquel entonces ministro de Educación y Ciencia de UCD<sup>5</sup>— se hablaba de conceder al estudio del ordenamiento constitucional una «materia» específica en los planes educativos<sup>6</sup>. Sin embargo, en los primeros compases del debate parlamentario, la propia UCD introdujo una modificación sustancial en el texto (que ya permanecería en él hasta su promulgación) consistente en sustituir el término «materia» por la noción —notablemente más ambigua— de «enseñanzas»<sup>7</sup>. Con este sencillo cambio se sustituía la exigencia legal de una asignatura sobre ordenamiento constitucional en la educación preuniversitaria por un lánguido mandato que posibilitaba —y, en opinión de algunos, buscaba deliberadamente— la diseminación de este tipo de contenidos en una constelación de asignaturas del área social y antropológica de bachillerato o del área formativa común de formación profesional.

Todo apunta a que este desconcertante viraje político fue consecuencia del relevo que se produjo al frente del Ministerio de Educación y Ciencia en la primavera de 1979, cuando el anteriormente mencionado Íñigo Cavero fue sustituido por José Manuel Otero Novas, hasta ese momento ministro de la Presidencia en el gabinete de Suárez. Y es que, aunque no se conocen todos los detalles, sabemos que fue el propio Otero Novas quien, tras asumir la cartera de Educación, promovió una serie de cambios sustantivos en diversos proyectos de ley que se habían remitido al Parlamento durante el mandato de su predecesor en el cargo. En sus memorias, Otero Novas (2015: 251) afirma lo siguiente:

«Mi antecesor y amigo Íñigo Cavero dejó redactados tanto el proyecto de la LOECE como otro de la Ley para Financiación de la Enseñanza Obligatoria. Los conservé en el Parlamento, aunque introduje cambios en aquellos proyectos con enmiendas propias. No me gustó leer en prensa, no sé si fue verdad, que Íñigo le había dicho al PSOE que realmente había mandado los proyectos al Parlamento con ánimo de consensuar con la izquierda sus principios, significando que él no los habría mantenido como yo».

Como puede observarse, nada se dice en este fragmento del Proyecto de Ley que aquí interesa, pero es plausible pensar que con él ocurriese lo mismo que con los que sí se citan expresamente, sobre todo si tenemos en cuenta lo que, a propósito de este asunto, dijo el diputado socialista Francisco Ramos Fernández-Torrecilla en el debate parlamentario sobre la ley en cuestión: «¿Cuál ha sido la causa que ha motivado este cambio tan fundamental en el proyecto, este cambio en la filosofía del proyecto, esta tergiversación del proyecto inicial remitido por el Ministerio Cavero, que no ha sido posteriormente asumido por el actual titular del Departamento?»<sup>8</sup>. Debe precisarse que la documentación parlamentaria disponible no permite desentrañar el modo en que se produjo la modificación clave sobre el Proyecto de Ley original, pues no se conoce con exactitud lo que aconteció entre la tramitación inicial del texto primigenio (BOCG, 01/06/1979) y el dictamen de la comisión donde ya se había operado dicho cambio (BOCG, 24/07/1979). Sea como fuere, lo cierto es que una iniciativa gubernamental que, en su origen, convencía a la mayoría de las fuerzas políticas, se trocó en decepción para algunas de ellas a la vista de este inesperado golpe sufrido en los primeros compases de su tramitación en el Congreso de los Diputados.

No es, pues, de extrañar que el ulterior debate parlamentario se desarrollase en un clima de cierta aspereza y crispación. El citado Francisco Ramos Fernández-Torrecilla lamentaba que, tras la modificación del proyecto inicial, el aprendizaje del ordenamiento constitucional había quedado articulado de una «manera etérea», lo cual era, en su opinión, reprochable, pues no iba a permitir a los estudiantes adquirir «[...] ni siquiera el mínimo conocimiento exigible de cuál es la Constitución por la que se rige este país»<sup>9</sup>. En esta línea, el senador Ramiro Cercós Pérez —del Grupo Mixto— apuntaba que diluir el conocimiento del ordenamiento constitucional «en una multiplicidad de asignaturas [...] no es dar el tratamiento de altura que necesita la enseñanza de la Constitución para la consolidación del régimen democrático», apostillando que «[...] es lamentable que [...] vayamos a despachar este proyecto que realmente es etéreo, que no se le ve un alcance y un contenido y que verdaderamente no va a conseguir poner en marcha a España y al pueblo español en el camino de esa cultura democrática»<sup>10</sup>. Por su parte, el también senador socialista José Vicente Beviá Pastor reiteró que suponía un desatino «[...] la inclusión de unas imprecisas enseñanzas sobre ordenamiento constitucional», y subrayó la inconveniencia de mantener esta materia «[...] diseminada en una serie de asignaturas con programas muy recargados»<sup>11</sup>.

También hubo alguna intervención dedicada a esclarecer los posibles porqués de la decisión sobrevenida de fragmentar el aprendizaje del Derecho constitucional. La diputada comunista Eulàlia Vintró Castells habló con suma rotundidad: «Ha sucedido, simplemente, que al Grupo del Gobierno le ha parecido que la enseñanza de la Constitución podía ser, pienso yo, peligrosa»<sup>12</sup>. En sintonía con estas palabras, el diputado socialista Francisco Ramos Fernández-Torrecilla afirmó que «[...] hay quien tiene mucho miedo de incluir estas enseñanzas»<sup>13</sup>. Con más contundencia todavía, el senador socialista Juan José Laborda habló de «[...] la desconfianza antropológica de la derecha española al estudio de aquellas normas, de aquellos textos, de aquellas materias y de aquella ciencia que puede servir de base para un mejor conocimiento y una mejor profundización crítica de la realidad»<sup>14</sup>. De modo que la bancada izquierdista —o, al menos, parte de ella— consideró y manifestó abiertamente que la operación de torpedear, mediante su deconstrucción, la enseñanza del ordenamiento constitucional no obedecía sino a un temor atávico de la derecha al potencial emancipador que para la ciudadanía puede tener el conocimiento de los derechos fundamentales y de las estructuras del poder político.

Pues bien, frente a tales embates de la oposición, la mayoría parlamentaria que daba sustento al Gobierno no se esmeró en articular una defensa demasiado convincente del controvertido ajuste operado sobre el texto original. Así, entre otras intervenciones, puede destacarse la de la diputada gallega de UCD Nona Inés Vilariño Salgado, quien apenas señaló que «[...] para que la Constitución sea asimilada como debe serlo por los alumnos, es más aconsejable, sobre todo en esos primeros años, un carácter interdisciplinar que un carácter de materia separada del plan de estudios»<sup>15</sup>. O la de la senadora democristiana María Pilar Salarrullana de Verda, quien igualmente afirmó no querer «poner tabiques al saber», subrayando la idea de que un «contexto integral» era el adecuado para «enseñar y aprender nuestra Constitución». Además, arguyó —y no fue la única— que, si la enseñanza de la Constitución se articulaba «como una asignatura obligatoria», se produciría «[...]»

el rechazo del alumno que entonces sí que vería en ella una “maría” sustituta de la antigua “maría FEN”, como llamaban a la Formación del Espíritu Nacional»<sup>16</sup>.

Otro hecho destacable fue la coincidencia de parlamentarios socialistas y comunistas en su pretensión de ir aún más lejos que el texto primigenio —que consideraban un razonable punto de partida, pero susceptible de algunas mejoras— garantizando la existencia no de una, sino de dos asignaturas complementarias relativas a materias político-constitucionales: «Introducción a las Ciencias Políticas y Sociales» e «Instituciones Políticas y Ordenamiento Constitucional Español e Internacional»<sup>17</sup>. Sin embargo, las enmiendas en cuestión fueron rechazadas y, en consecuencia, esta iniciativa conjunta (tildada de totalitaria por algunas parlamentarias de la derecha<sup>18</sup>) no prosperó.

Expuesto ya el problema fundamental de este texto legal<sup>19</sup>, solo resta señalar que, paralelamente a su tramitación parlamentaria —y antes, por tanto, de su entrada en vigor—, fueron aprobadas sendas Circulares del Ministerio de Educación y Ciencia (núms. 4 y 5, de septiembre de 1979) que reflejaban, anticipándolo, el contenido de la ley<sup>20</sup>. Las dos circulares recogían los planes iniciales para definir la enseñanza de la Constitución y fijaban, respectivamente, su ámbito de aplicación en el bachillerato y en la formación profesional. Las circulares especificaban, asimismo, que no se dotaría al ordenamiento constitucional de una «materia específica», dato que revela hasta qué punto la desnaturalización del proyecto originario pudo guardar relación con el mencionado traspaso de cartera ministerial.

### 2.3. LAS SUCESIVAS ETAPAS: UNOS POR OTROS, LA CONSTITUCIÓN SIN EXPLICAR

Desde aquel entonces, como es sabido, una vorágine normativa se ha cebado con el ámbito de la enseñanza en nuestro país. Y no me refiero al copioso caudal de regulación educativa proveniente de las distintas administraciones autonómicas, sino a la descontrolada e inacabable sucesión de leyes orgánicas y desarrollos reglamentarios que, desde hace décadas, vienen aprobando, respectivamente, las Cortes Generales y el Gobierno estatal. Son, en efecto, las instancias centrales de poder, encargadas *ex art.* 149.1.30.<sup>a</sup> CE de delinear los grandes principios de actuación en materia educativa, las responsables de los vaivenes legislativos y reglamentarios que, cada pocos años y a menudo coincidiendo con los cambios de signo político en la Moncloa<sup>21</sup>, incrementan la complejidad del sistema educativo en su conjunto. No interesa, empero, profundizar aquí en el tan traído y llevado carácter pendular de dicha normativa, pues, en lo que a educación constitucional se refiere, las fuerzas políticas mayoritarias han mantenido una línea de acción —o, mejor dicho, de inacción— bastante similar y, en consecuencia, no cabe hablar de oscilaciones reseñables en este concreto ámbito.

La realidad es que, a lo largo de estos cuarenta años de contienda partidista en materia educativa, la presencia de la Constitución en los niveles de enseñanza preuniversitaria nunca ha pasado de ser algo testimonial y secundario. La *vieja* Ley 19/1979 —que sería degra-



dada a rango reglamentario por la Disposición final cuarta de la LOGSE— promovió deliberadamente, como se ha visto, la dispersión de estos contenidos y, desde aquel momento, ninguna ley educativa ha tratado de superar esa dinámica disgregadora: los gobiernos de uno y otro signo han descartado la opción de vehicular este tipo de contenidos a través de una concreta asignatura y se han limitado a incluir, por la vía de los denominados enfoques transversal e integrado, ocasionales referencias a la Constitución.

Por lo que respecta al enfoque transversal, que no se identifica con áreas curriculares específicas, sino con todas ellas en general, tratando así de involucrar al conjunto del profesorado en las tareas de enseñanza, resulta paradigmático el derogado art. 18.6 de la LOE, según el cual «la educación cívica y constitucional» había de estar presente «en todas las áreas»<sup>22</sup>. O también el art. 6.2 del Real Decreto 1105/2014 por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato —todavía en vigor— que, en desarrollo del precepto legal anteriormente mencionado, dispone que las administraciones educativas «fomentarán», entre otras cuestiones, «[...] el aprendizaje de [...] los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a los hombres y mujeres por igual, a las personas con discapacidad y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia». En realidad, no existen consecuencias prácticas de este tipo de preceptos, pues son meras cláusulas programáticas que a nada obligan a la hora de diseñar currículos y programas, como la experiencia de estas últimas décadas ha demostrado.

El enfoque integrado, en cambio, implica la subsunción de ciertos contenidos de naturaleza constitucional en el currículo de asignaturas vinculadas, por lo general, al área de ciencias sociales. Lo que ocurre es que tales materias suelen contar con programas docentes muy abigarrados donde los ya de por sí escasos contenidos referidos al ordenamiento constitucional tienden a desdibujarse y a perder todo viso de trascendencia. Sin duda, el supuesto más reseñable es el de la asignatura Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos (en adelante, EpC), creada por el PSOE en 2006 bajo el paraguas de la LOE y suprimida por el PP en 2013 tras la promulgación de la LOMCE. Y es que, pese a su prometedor denominación e innegable potencial, aquella materia no fue en la práctica un instrumento idóneo para subsanar, ni siquiera parcialmente, el histórico déficit formativo en materias constitucionales, pues, como reveló un interesante análisis realizado durante su corta etapa de vigencia (González Santamaría, 2012)<sup>23</sup>, la Constitución adolecía de un tratamiento exiguo e inconveniente en los libros de texto publicados por las principales editoriales. Este hecho difícilmente se hubiera producido si el diseño normativo de la materia hubiera otorgado, desde un inicio, mayor protagonismo a los aspectos netamente constitucionales del temario<sup>24</sup>. Tal vez por ello, cuando en 2012 el ministro José Ignacio Wert realizó su primera comparecencia ante la Comisión de Educación y Deporte del Congreso de los Diputados, anunció que iba a sustituir la asignatura en cuestión por otra «con mayor peso de la Constitución» denominada «Educación Cívica y Constitucional»<sup>25</sup>; si bien, como sabemos, esta última nunca llegaría a incorporarse al currículo educativo<sup>26</sup>.

Actualmente, el enfoque integrado puede hallarse en asignaturas como Educación en valores sociales y cívicos, prevista en el todavía vigente Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria; o también en Educación en valores cívicos y éticos, creada por la LOMLOE, que se impartirá a partir del curso 2022-23.

No han faltado tampoco disposiciones como la del vigente art. 6.2 de la LODE que, en la línea de sus antecedentes normativos<sup>27</sup>, dispone: «Todos los alumnos y alumnas tienen el derecho y el deber de conocer la Constitución Española y el respectivo Estatuto de Autonomía, con el fin de formarse en los valores y principios reconocidos en ellos». Sin embargo, cuando se lee con detenimiento un precepto como el transcrito, se advierte que solo obliga a garantizar el conocimiento de «la Constitución Española y el respectivo Estatuto de Autonomía» con el fin de que el alumnado se forme «en los valores y principios reconocidos en ellos», es decir, que únicamente exige la transmisión del ideario educativo de la Constitución —consagrado, como sabemos, en el art. 27.2 CE— y no la enseñanza del ordenamiento constitucional *stricto sensu*. Y es que, conviene subrayarlo una vez más, la inclusión de este último en los planes de estudio no ha sido nunca —si obviamos, quizás, el *proyecto Cervero*— un objetivo que los poderes públicos se hayan planteado acometer de forma efectiva.

Y si descendemos, en último término, al plano autonómico lo cierto es que, dejando a un lado ciertas iniciativas pedagógicas dignas de elogio que no analizaré aquí<sup>28</sup>, el panorama no presenta diferencias significativas. Pero es que las administraciones autonómicas no habrían de ser, en ningún caso, las instancias responsables de velar por la enseñanza del ordenamiento constitucional en su respectivo ámbito territorial. Es al Estado a quien, en buena lógica, debe corresponder esta tarea, pues lo deseable es, sin duda, que esta formación se garantice en el conjunto del territorio nacional, y solo el Estado dispone de las herramientas competenciales necesarias para hacerlo<sup>29</sup>.

## 2.4. EL PANORAMA RESULTANTE: UNA CONSTITUCIÓN DESCONOCIDA

Así las cosas, a lo largo de las cuatro últimas décadas, sucesivas generaciones de alumnos han concluido sus estudios mínimos obligatorios sin apenas haber oído hablar de derechos y libertades, instituciones políticas o estructuración territorial del Estado; es decir: desconociéndolo prácticamente todo acerca de nuestro ordenamiento constitucional. Este déficit curricular y formativo ha podido constatarse con claridad en diversos estudios del CIS como los que, sin ánimo de exhaustividad, cito a continuación. De entrada, puede mencionarse una pregunta incluida en el barómetro ordinario del mes de noviembre de 2012, pues ilustra a la perfección lo que aquí se está tratando: «¿Cree Ud. que durante este tiempo [desde 1978 hasta ese momento] ha existido mucha, bastante, poca o ninguna preocupación porque en las escuelas y colegios los niños y niñas conozcan las ideas fundamentales de nuestra Constitución?». Pues bien, el 76,2 % de los encuestados respondió que «poca» (46,1 %) o «ninguna» (30,1 %)<sup>30</sup>. Por otra parte, cuando el CIS

ha preguntado a los españoles qué grado de esfuerzo consideran que han realizado los sucesivos gobiernos desde 1978 para dar a conocer la Constitución (pregunta formulada siete veces desde 1986, siendo la última en 2012), una amplia mayoría ha respondido que se ha hecho «poco» o «nada» para la consecución de dicho objetivo (nada menos que un 85,7 % de los encuestados en 2012)<sup>31</sup>. Y cuando se ha preguntado a los ciudadanos qué grado de conocimiento piensan que tienen —a título individual— de la vigente Constitución (lo cual ha ocurrido diecinueve veces desde 1984, siendo la más reciente en 2012), la respuesta mayoritaria ha sido que la conocen «casi nada» o «muy poco» (el 64,5 % de los encuestados se decantó por una de estas dos opciones la última vez que esto se preguntó); algo menos de un tercio considera que la conoce «por encima» (un 26,3 % en la última encuesta); y solo una minoría, que suele rondar el 10% (en 2012 fue un 8,7 %), declara conocerla «bastante bien»<sup>32</sup>. Y, por último, cuando se ha preguntado a los encuestados algo tan aparentemente sencillo como cuál fue el año en que se aprobó nuestra vigente Constitución (pregunta realizada en diez ocasiones desde 1989, la última de ellas en 2016), el porcentaje de los que responde correctamente no ha llegado nunca ni tan siquiera a la mitad (el 43,1 % de 2008 es, hasta el momento, el mejor resultado)<sup>33</sup>.

Estos contundentes datos demoscópicos revelan hasta qué punto la mayoría de la sociedad española desconoce el contenido de la Constitución de 1978; no me parece exagerado hablar de la existencia de un profundo analfabetismo constitucional —incluso político— entre nuestros conciudadanos<sup>34</sup>. Muestran, además, que existe una percepción generalizada de que los poderes públicos no se han implicado lo suficiente en el fomento de su enseñanza, como si no les preocupara esta ignorancia que podríamos calificar, atendiendo a la etimología del término y al diccionario de la RAE, de incívica. Desde estas coordenadas, quizás nos resulte más sencillo entender las causas y el origen de algunas de las noticias que recogen a diario nuestros medios de comunicación y que resultan incomprensibles para ciudadanos de otras latitudes. Hace unos años, Enrique Belda (2015: 195) apuntó certeramente al déficit de formación en materias constitucionales como un problema de primer orden que obstaculizaba tanto la participación como la responsabilidad ciudadana en la obra colectiva que un país significa. Y más recientemente, en una magnífica monografía sobre esta cuestión, nos ha recordado que, sin una mínima formación en los rudimentos del uso de la ciudadanía, los derechos y libertades quedan desnaturalizados, son manipulados o resultan escasamente operativos (Belda, 2022).

Todo ello debería hacernos reflexionar sobre la conveniencia de implementar la educación constitucional de forma específica —y no solo transversal o integrada— en las enseñanzas medias. La calidad de una sociedad democrática depende, en buena medida, de la virtud cívica de los individuos que la conforman y, como en más de una ocasión se ha puesto de relieve, esa virtud se nutre, entre otros elementos, del conocimiento de los principios básicos del ordenamiento jurídico e institucional que rige la vida de la comunidad política (Mougán Rivero, 2008: 58)<sup>35</sup>. Que buena parte de nuestra ciudadanía carezca de ese bagaje no es una buena noticia y convendría, a mi juicio, que el Estado lo promoviese a través de la enseñanza este tipo de saberes. La educación constitucional es —nunca mejor dicho— una asignatura pendiente que arrastramos desde hace ya demasiado tiempo y de la

que deberíamos ocuparnos sin mayor demora. Esta demanda, por cierto, se halla aún más justificada desde que en 2015 se introdujese en nuestro país una prueba de conocimientos constitucionales y socioculturales (prueba CCSE) para la concesión de la nacionalidad española en determinados supuestos. ¿No sería acaso razonable que se nos exigiese a los españoles de origen el mismo grado de conocimientos constitucionales que a quienes aspiran a ser nacionales de nuestro propio país?

### 3. LA INCLUSIÓN DEL ESTUDIO DEL ORDENAMIENTO CONSTITUCIONAL EN LAS ENSEÑANZAS MEDIAS: ALGUNAS CONSIDERACIONES Y PROPUESTAS

#### 3.1. ESPECIFICIDAD CURRICULAR Y DELIMITACIÓN DEL ENFOQUE

Creo que los acontecimientos de los últimos cuarenta y tres años —que es el tiempo transcurrido desde que se promulgara la Ley 1979— no han hecho sino corroborar la tesis principal de quienes, en su día, criticaron la desnaturalización del *projecto Cervero*. La tesis, recuérdese, era la siguiente: no puede haber una formación constitucional de mínimos en los niveles educativos preuniversitarios sin una asignatura obligatoria que, de manera autónoma, se centre en proporcionar, esencialmente, conocimientos constitucionales. Y es que, a la luz de cuanto antecede, me parece inconcuso que los enfoques transversal e integrado resultan —y seguirán resultando— insuficientes si no se complementan con una asignatura de corte específico. Esta es la premisa básica a partir de la que, entiendo, debería repensarse la enseñanza del ordenamiento constitucional en el contexto de las enseñanzas medias.

En cuanto al enfoque curricular de una asignatura de este tipo, me hallo entre quienes consideran que su eventual programación docente debería trascender la mera perspectiva jurídico-técnica. No en vano, la cultura constitucional se incardina en el más amplio marco de la educación cívica (Jimena Quesada, 2005: 385) y, desde este punto de vista, parece lógico que los contenidos de índole puramente constitucional vayan acompañados de algunas nociones complementarias. La diputada comunista Eulàlia Vintró Castells ya subrayó, en el debate que precedió a la Ley 1979, la importancia de «[...] que nuestros estudiantes puedan tener una formación de conjunto que les eduque no solo en el conocimiento de la Constitución, sino en la convivencia, en el civismo»<sup>36</sup>.

La tarea no es, desde luego, sencilla, pues debe evitarse que la asignatura en cuestión se convierta en un *totum revolutum* que contenga materias relacionadas con todos aquellos ámbitos de nuestra sociedad que se explican de forma deficiente en las enseñanzas medias<sup>37</sup>. Un currículo demasiado heterogéneo nos llevaría, como la experiencia ha demostrado, a una dispersión de los objetivos iniciales y a restar sentido y efectividad a la nueva asignatura. Y es que una cosa es entreverar la materia constitucional con ciertos contenidos de especialidades colindantes y otra muy distinta convertir una asignatura como esta en

un cajón de sastre que desvíe la atención del propósito esencial: conseguir que los educandos comprendan la organización y el funcionamiento del Estado social y democrático de Derecho instituido al amparo de la Constitución española de 1978, así como el proceso de integración en el marco jurídico-institucional de la Unión Europea. En este sentido, quizás sería interesante explorar, como alguna ocasión se ha sugerido (Buj Jimeno, 1995), un modelo de educación cívica cuyo programa se estructure a partir de los contenidos del propio texto constitucional.

### 3.2. EDUCACIÓN CONSTITUCIONAL Y FOMENTO DEL ESPÍRITU CRÍTICO

Abundando en lo anterior, creo necesario reiterar que de poco serviría introducir la Constitución como materia específica o independiente en los planes de estudio si su enseñanza se redujera a una prédica insustancial o aséptica de los preceptos que la integran. En el debate que precedió a la tantas veces citada Ley 19/1979, el senador socialista Ramiro Cercós Pérez ya manifestó que «[...] no basta una mera información o instrucción sobre los dogmas políticos del sistema en que se vive o sobre las características de un determinado modelo de Estado, sino que es preciso una información en la democracia adoptada como forma de vida»<sup>38</sup>. Y es que, en efecto, la enseñanza de la Constitución no puede limitarse a un dictado *ad pedem litterae* de sus mandatos si lo que pretendemos, claro está, es que las jóvenes generaciones interioricen la democracia constitucional como modelo de convivencia.

A menudo se olvida que nuestra Constitución es, como cualquier otra, hija de su tiempo y que tanto su elaboración como su posterior puesta en práctica estuvieron condicionadas por numerosos factores extrajurídicos. No es, pues, un ente puro e intocable surgido de manera espontánea y suspendido sobre el vacío. Una adecuada comprensión de su contenido e incidencia real pasa por conocer, siquiera someramente, algunas de las claves contextuales que explican tanto su génesis como su aplicación en el día a día. Adviértase que el Derecho, como bien decía Manuel García-Pelayo, no es pura norma, sino la síntesis de la tensión entre la norma y la realidad con que esta se enfrenta. No podemos, por tanto, esperar que nuestros jóvenes asimilen debidamente la configuración del ordenamiento constitucional en vigor si les hurtamos ciertos conocimientos de indudable trascendencia. Pienso, por ejemplo, en cuestiones como el encuadramiento geográfico e histórico de la Constitución, las dinámicas sociológicas, políticas o económicas más elementales que tienden a distorsionar —cuando no a neutralizar— su eficacia normativa, las fuentes contemporáneas de las que se nutre y con las que entronca, o la filosofía política que subyace a las instituciones y derechos que consagra. Me parece, retrotrayéndome una vez más al debate de la Ley 19/1979, que el diputado socialista Ramos Fernández-Torrecilla acertaba cuando sostuvo que «[...] difícilmente puede estudiarse la pura Constitución sin hacer una referencia más amplia a los sistemas sociales y políticos y a toda una serie de materias que van conexas y que permitirían a los estudiantes [...] tener un conocimiento exacto y claro de qué es lo que dispone la Constitución española, por qué lo dispone, y qué relación guarda

eso con el resto de las democracias occidentales entre las que nuestro país se encuentra inserto»<sup>39</sup>.

Abogar por un aprendizaje irreflexivo o, peor aún, en clave memorística de la Constitución, como si sus artículos fuesen mantras o letanías, sería un error tanto pedagógico como político. Pedagógico porque nuestros alumnos difícilmente entenderían —a lo sumo retendrían— una materia demasiado apegada a la plúmbea literalidad del Derecho positivo. Y político porque, queriéndolo o no, transmitiríamos una imagen deificada y acartonada del texto constitucional. No parece tampoco oportuno resucitar, remozándola, la vieja práctica liberal de los *catecismos políticos*<sup>40</sup>, pues, por más que nos esforzásemos en adecuarla a nuestros tiempos, seguiríamos enfrentándonos al inconveniente de convertir el estudio de la Constitución en un ejercicio mecanicista y al problema de divulgarla como una norma impermeable al debate social.

No debe pretenderse, en suma, que los educandos se prosternen ante la Constitución u otras fuentes normativas y las estudien como si de textos sagrados se tratasen<sup>41</sup>. Por el contrario, parece indispensable que, como vengo repitiendo, este tipo de enseñanzas partan de una adecuada contextualización de las categorías jurídicas y abonen, además, la idea de que el *statu quo* constitucional no es inalterable. Tal vez así, por cierto, las generaciones venideras desdramatizarían la idea, tan poco arraigada en nuestra tradición histórica, de la reforma constitucional<sup>42</sup>. Aunque para ello sería también preciso cultivar, desde los primeros peldaños de la escuela, una cultura de la negociación y del acuerdo, pues sin ella son difícilmente imaginables procedimientos de revisión sosegados, participativos y deliberativos, es decir, reformas investidas de legitimidad democrática y virtualidad integradora.

Lo que propongo, en resumidas cuentas, es que, sin perjuicio del eventual papel de refuerzo que pueda atribuirse a los enfoques curriculares transversal o integrado, introduzcamos en los planes de estudio obligatorios al menos una disciplina específica que asegure una comprensión general del sistema constitucional, invite a participar de él e incentive, al mismo tiempo, la inteligencia crítica, pues al fin y al cabo de lo que se trata es de preparar al alumnado para que asuma obligaciones y ejerza derechos en un mundo complejo, incierto y altamente dinámico. Si de verdad queremos que nuestros estudiantes afronten juiciosamente los desafíos que les depara el futuro, es importante que comprendan la fundamentación de las principales normas que rigen nuestra convivencia. Por eso, una asignatura como esta debería explicar las razones en las que se apoyan los principios políticos del orden democrático y no limitarse únicamente a fomentar la adhesión a la normatividad<sup>43</sup>. Fue Paulo Freire (1990: 118) quien señaló, con su característica lucidez y elocuencia, que «[...] si no trascendemos la idea de la educación como pura transferencia de un conocimiento que sólo describe la realidad, impediremos la aparición de una conciencia crítica y de este modo estaremos reforzando el analfabetismo político». Entiendo, por todo ello, que la enseñanza del ordenamiento constitucional, si bien fundamentada sobre irrenunciables principios positivistas, debe entroncar, en la línea de lo apuntado en el epígrafe anterior, con contenidos de naturaleza humanística y social propios de cada nivel educativo —impartidos en esta asignatura, aunque con

enlaces y conexiones con otras—, pues solo de esa forma puede esperarse que el estudiantado adquiriera un bagaje provechoso y útil para su —nuestra— vida en sociedad. Y, desde esta perspectiva, también me parece fundamental tener en cuenta que la educación constitucional en las enseñanzas medias no puede abordarse del mismo modo que en las superiores; debería ser más vivencial y práctica, apegada a la realidad social y a las múltiples circunstancias que de ella surgen.

### 3.3. EL FANTASMA DEL ADOCTRINAMIENTO EN LAS AULAS

Podría replicarse, en la línea de los alegatos que proliferaron hace unos años contra la asignatura EpC, que un planteamiento docente orientado a estimular la reflexión y el debate sobre los fundamentos e implicaciones de la democracia constitucional conduciría inexorablemente a la politización de este tipo de enseñanzas<sup>44</sup>. Tal recelo no puede, sin embargo, ser un obstáculo para abordar esta materia en los términos que aquí se propugnan. Es cierto que explicar el ordenamiento constitucional conjugando la exposición de su teoría y *praxis* supone tocar temas sensibles y particularmente expuestos a instrumentalizaciones o apropiaciones tendenciosas, pero también lo es que su mero tratamiento no implica *per se*, como se viene sosteniendo de forma recurrente desde determinados sectores, un ejercicio de adoctrinamiento ideológico<sup>45</sup>. Recordemos que el TS dijo en sus sentencias sobre EpC que la enseñanza puede adentrarse en «[...] la explicación del pluralismo de la sociedad, en sus diferentes manifestaciones, lo que comporta, a su vez, informar, que no adoctrinar, sobre las principales concepciones culturales, morales o ideológicas que [...] pueden existir en cada momento histórico dentro de la sociedad y, en aras de la paz social, transmitir a los alumnos la necesidad de respetar las concepciones distintas a las suyas pese a no compartirlas». A lo que añadió que nada de ello comporta el menoscabo de la libertad ideológica «[...] siempre que la exposición de esa diversidad se haga con neutralidad y sin adoctrinamiento. Es decir, dando cuenta de la realidad y del contenido de las diferentes concepciones, sin presiones dirigidas a la captación de voluntades a favor de alguna de ellas. Y así tendrá lugar cuando la enseñanza sea desarrollada con un sentido crítico, por dejar bien clara la posibilidad o necesidad del alumno de someter a su reflexión y criterio personal cada una de esas diferentes concepciones» (por todas, STS, Sala de lo Contencioso, 11/02/2009, Rec. 905/2008, FJ 6).

No obstante, cabe precisar que el tratamiento oficial de tales enseñanzas sí debería, por imperativo constitucional, incentivar activamente la cultura democrática y el respeto a los derechos humanos. Y es que, por más que sea necesario explicar al estudiantado que «[...] la Constitución es un marco de coincidencias suficientemente amplio como para que dentro de él quepan opciones políticas de muy diverso signo» (STC 11/1981, FJ 7) o que «[...] la primacía de la Constitución no debe confundirse con una exigencia de adhesión positiva a la norma fundamental, porque en nuestro ordenamiento constitucional no tiene cabida un modelo de “democracia militante”» (STC 42/2014, FJ 4), debemos tener presente que es el propio texto constitucional el que obliga a transmitir, a través de la educación, los principios y valores sobre los que se sustenta la propia democracia y que se erigen en el

presupuesto mismo del pluralismo y la diversidad. Es en este ámbito donde despliega todos sus efectos lo que Álvarez (2015) ha denominado la «función democrático-militante» del ideario educativo del art. 27.2 CE y donde, en consecuencia, no cabe neutralidad o cuestionamiento posible.

Así las cosas, cualquier iniciativa pedagógica de esta naturaleza debería perseguir, *ope constitutione*, la adhesión del alumnado a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales<sup>46</sup>. O, dicho de otro modo, una asignatura así tendría que estar forzosamente comprometida con la democracia constitucional como sistema político y, por ende, orientada a su defensa e impulso. Y, para despejar posibles dudas al respecto, el TS ha clarificado que este deber de impartir, en términos de promoción, el ideario educativo constitucional tampoco admite el calificativo de adoctrinamiento<sup>47</sup>. En efecto, el Alto Tribunal se ha mostrado rotundo al manifestar que «[...] no podrá hablarse de adoctrinamiento cuando la actividad educativa esté referida a esos valores morales subyacentes en las normas antes mencionadas [normas jurídicas vinculantes, representadas principalmente por las que reconocen los derechos fundamentales] porque, respecto de ellos, será constitucionalmente lícita su exposición en términos de promover la adhesión a los mismos» (por todas, nuevamente, STS, Sala de lo Contencioso, 11/02/2009, Rec. 905/2008, FJ 6).

### 3.4. UN BREVE APUNTE SOBRE LA IDONEIDAD DEL PROFESORADO

Una formación constitucional de calidad requiere que el profesorado encargado de impartirla posea un cierto grado de especialización en la materia. Algo muy similar es lo que dijo, con relación a EpC, el socialista Gregorio Peces-Barba (2006) hace ahora tres lustros: «Debe cuidarse mucho la preparación del profesorado, e incluso crear profesores propios de Educación para la ciudadanía. En todo caso, la atribución mayoritaria de esas enseñanzas a profesores de Filosofía o de Historia debe ser completada con una formación específica que los prepare para explicar los principales conceptos de la materia»<sup>48</sup>. Creo que la cita se adecúa particularmente bien al contexto de estas páginas pues debe tenerse en cuenta que, para el malogrado expresidente del Congreso y padre constituyente, EpC debía ser una asignatura rica en contenidos constitucionales —para así poder cumplir con su primordial función de «[...] afirmar y fortalecer la democracia y la Constitución en la formación de las generaciones futuras»—, y por ello hacía hincapié en la necesidad de instruir al profesorado en este tipo de materias. Sin embargo, como sabemos, ni el entonces Ministerio de Educación y Ciencia ni las consejerías autonómicas llegaron nunca a diseñar un plan directo y concreto de formación del profesorado para EpC, desarrollándose, en la mayoría de los casos, cursos y/o seminarios de carácter voluntario. No es este, desde luego, el lugar apropiado para entrar a valorar con detenimiento las concretas medidas que podrían arbitrarse desde los poderes públicos para garantizar la referida capacitación docente, pero sí para recordar, al menos, que la educación de los educadores es una cuestión de la máxima importancia. Pensemos que un proyecto pedagógico de estas



características perdería buena parte de su sentido y eficacia si no contase con profesionales lo suficientemente preparados.

### 3.5. ¿Y CONSTITUCIONALIZAR UN MANDATO EXPRESO?

Algunos de nuestros más egregios ilustrados ya reivindicaron en los últimos compases del siglo XVIII la necesidad de formar en materias jurídicas y políticas a las generaciones más jóvenes. Así, por ejemplo, el conde de Cabarrús denunciaba, en una de sus célebres cartas a Jovellanos, que nadie enseñase a los niños en las escuelas cuestiones tales como la constitución del Estado —en el sentido, obviamente, que a esta había atribuir en la España del momento—, los derechos y obligaciones del ciudadano o la definición de las leyes<sup>49</sup>. Poco tiempo después, en el contexto de las Cortes de Cádiz, las filas liberales hicieron suya esta preocupación y, conscientes de que la instrucción en los valores y reglas del nuevo ordenamiento constitucional favorecería la consolidación y subsistencia del naciente régimen liberal, introdujeron en el articulado de la Constitución de 1812 un mandato de singular relevancia que, como se ha subrayado con frecuencia, representa una de las más originales —y, a su vez, poco conocidas— aportaciones del constitucionalismo español a la experiencia comparada: la preceptiva enseñanza del propio texto constitucional en el marco del sistema educativo. Esta previsión se articuló estableciendo, de un lado, la obligatoriedad de que las escuelas de primeras letras ofreciesen a los niños «una breve exposición de las obligaciones civiles» (art. 366) y, de otro, imponiendo el deber de explicar «la Constitución política de la Monarquía en todas las universidades y establecimientos literarios» (art. 368). Esta insólita regulación, que tuvo un notable influjo en el constitucionalismo de algunos países iberoamericanos —influencia que, por cierto, aún perdura en la actualidad<sup>50</sup>—, no volvería, sin embargo, a incluirse en ninguna constitución española posterior. De este modo, las escasas referencias a la enseñanza constitucional que, tras *la Pepa*, han existido en el ordenamiento jurídico de nuestro país se han ubicado siempre en normas de rango infraconstitucional<sup>51</sup>.

Pues bien, el caso es que, desde hace unos cuantos años, Francisco Manuel García Costa, profesor de Derecho constitucional de la Universidad de Murcia y buen conocedor de esta materia, viene planteando la conveniencia de introducir en nuestro vigente texto constitucional un «[...] derecho público subjetivo [...] que tenga por objeto recibir una adecuada enseñanza de la Constitución», y ello en el bien entendido de que este tipo de formación «[...] es uno de los instrumentos más expeditivos para impedir la degeneración de los sistemas constitucionales» (García Costa, 2016: 313-316)<sup>52</sup>. Se trata, qué duda cabe, de una propuesta *de constitutione ferenda* convincente y sugestiva, si bien temo que con escasas probabilidades de llevarse a efecto tanto por razones formales —la manifiesta dificultad que existe entre nosotros para operar cualquier modificación constitucional— como materiales —el carácter intrínsecamente conflictivo que tiene en nuestro país todo lo atinente a la educación—. Y tampoco puede dejar de señalarse que la eventual atribución de rango constitucional a una cláusula de esta naturaleza no impli-

caría *per se* su efectivo cumplimiento, pues este seguiría dependiendo de la ulterior acción de los poderes públicos que siempre podrían —como ha venido sucediendo en terrenos diversos<sup>53</sup>— postergar su materialización *ad calendas graecas* o, incluso, acometerla de un modo incompleto. Piénsese que la realización de tales mandatos no puede exigirse judicialmente, ni siquiera ante el TC, toda vez que en nuestro ordenamiento jurídico no existe —al menos por ahora— el recurso de inconstitucionalidad por omisión. Creo, con todo, que la propuesta del citado autor es plausible y merecería ser debatida llegado el caso pues, si aceptamos que la educación constitucional es un mecanismo más de defensa de la Constitución —y yo, desde luego, así lo creo—, parece razonable que sea el propio texto constitucional el que la garantice. A fin de cuentas, no estamos hablando de nada más —ni de nada menos— que de ensanchar los márgenes de lo que Roberto Blanco Valdés (22011: 312) dio en llamar hace unos años con gran tino «la Constitución que defiende a la Constitución».

## NOTAS

1. Hallándose ya este trabajo en fase de corrección de galeras se ha dado a conocer una nueva obra colectiva dirigida por los profesores Javier Díaz Revorio y Carlos Vidal Prado bajo el título *Enseñar la Constitución, educar en democracia*. Por la estructura de la obra y la calidad de sus colaboradores, creo inexcusable su cita aun cuando sea en esta ultimísima fase pues, sin duda, enriquecerá y dará cuerpo a una cuestión que, como trato de razonar en estas páginas, no es en absoluto baladí para la —parafraseando a Heller— normatividad y normalidad de la Constitución.
2. *Vid.* el numeral 10 de su voto particular a la STC 5/1981.
3. Esta conexión entre educación en derechos y libre desarrollo de la personalidad queda explícitamente reflejada, no solo en nuestro ordenamiento constitucional, sino también en diversas previsiones de Derecho internacional de los derechos humanos con las cuales este entronca —arts. 26.2 DUDH, 13.1 PIDESC o 29.1 CDN—.
4. Esta disolución —no está de más recordarlo— obedeció a una decisión de Adolfo Suárez adoptada en el marco de lo posibilitado por el apartado segundo de la Disposición transitoria octava de la Constitución.
5. Debe señalarse, pues se trata de un apunte biográfico relevante en este contexto, que Íñigo Cavero era profesor de Derecho político. Fue discípulo de Luis Sánchez Agesta y, desde que ganó su plaza de profesor adjunto en 1967, impartió clases tanto en la Facultad de Derecho de la Universidad Complutense como en el Colegio Universitario San Pablo-CEU. De modo que, en el momento en que este proyecto de ley fue elaborado, Íñigo Cavero era ya un experimentado docente.
6. En concreto, el art. 1 del proyecto de ley disponía: «A partir del año académico 1979/80 se incluirá como **materia común**, en los Planes de Estudios de Bachillerato y Formación Profesional de primer grado, el conocimiento del Ordenamiento Constitucional» (BOCG, 01/06/1979, pp. 173-174).
7. En el dictamen de la Comisión de Educación del Congreso de los Diputados ya puede apreciarse la modificación del referido art. 1: «A partir del año académico 1979-80 se incluirá, **entre las enseñanzas**

**comunes** en los Planes de Estudio de Bachillerato y de Formación Profesional de Primer Grado, el conocimiento del Ordenamiento Constitucional en general y su desarrollo estatutario en las nacionalidades y regiones que tengan aprobado Estatuto de Autonomía» (BOCG, 24/07/1979, pp. 173-174).

8. DSCD, 26/07/1979, p. 1387.

9. DSCD, 26/07/1979, pp. 1387-1389.

10. DSS, 04/09/1979, p. 532.

11. DSS, 04/09/1979, p. 526.

12. DSCD, 26/07/1979, p. 1390.

13. DSCD, 26/07/1979, p. 1390.

14. DSS, 04/09/1979, p. 533.

15. DSCD, 26/07/1979, p. 1394.

16. DSS, 04/09/1979, pp. 530-531.

17. En el Congreso de los Diputados, enmiendas núms. 5, 6 y 7 del Grupo Parlamentario Socialista, y enmiendas núms. 12, 13 y 14 del Grupo Parlamentario Comunista (BOCG, 24 de julio de 1979); y en el Senado, enmienda núm. 1 de Ramiro Cercós Pérez del Grupo Mixto, y enmiendas núms. 3 y 4 del Grupo Socialista (BOCG, 21 de agosto de 1979).

18. Nona Inés Vilaríño Salgado (UCD) dijo: «Esas asignaturas, con esas condiciones, solamente existen en los países totalitarios» (DSCD, 26/07/1979, p. 1398). Por su parte, la senadora democristiana María Pilar Salarrullana de Verda consideró, a propósito del enfoque más amplio de la materia que proponían estos grupos, que «[...] esta asignatura solo es obligatoria en los países de régimen totalitario» (DSS, 04/09/1979, p. 530).

19. Otra polémica que rodeó a esta ley fue la referida al profesorado encargado de impartir las enseñanzas en cuestión. La ley trataba —mediante su Disposición adicional— de resolver el problema del profesorado que había perdido sus plazas en 1977, cuando se suspendieron las asignaturas de Formación Política, Social y Económica en los centros de bachillerato y Formación Cívico-Social y Política en los centros de formación profesional. Incluso se ha llegado a decir que «[...] el proyecto de ley en cuestión era una opción para incorporar a la Administración a dichos profesores y lo de menos era regular el conocimiento constitucional» (Ruiz-Huerta Carbonell, 2004: 267). Sea como fuere, lo cierto es que este aspecto fue muy espinoso durante la tramitación de la ley, habida cuenta de que se hablaba de profesorado proveniente de la dictadura.

20. No deja de resultar kafkiano que el «desarrollo» de la citada ley se produjese con carácter previo a su promulgación.

21. Suele afirmarse, no sin cierta razón, que la enseñanza española ha vivido durante las últimas cuatro décadas bajo algo parecido a un régimen de *turnismo* —o, si se prefiere, de mecánica pendular— debido a que cada Gobierno ha impulsado el desarrollo de su propio modelo de enseñanza con la consiguiente derogación total o parcial de la obra del Gobierno anterior. No obstante, este planteamiento puede —y debe— matizarse, puesto que los datos desmienten parcialmente la tesis. Véase, en este sentido, Carlos Vidal Prado (2017: 741-743).

22. Esta redacción del art. 18.6 de la LOE fue introducida en 2013 por la LOMCE y es la que ha sido derogada por obra de la reciente LOMLOE, es decir, que el art. 18.6 de la LOE continúa en vigor, si bien con un contenido distinto.

23. *Vid.*, también, sobre este asunto, Ibáñez Beneito y Ortuño Molina (2012).

24. *Vid.* el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

25. DSCD 31/01/2012, p. 6. Esta pretensión ya figuraba en el programa electoral con el que el PP concurrió a las elecciones generales de noviembre de 2011. En él se decía, en concreto, lo siguiente: «Elevaremos la formación cívica de los alumnos, sustituyendo la asignatura educación para la ciudadanía por otra cuyo contenido esté basado en el aprendizaje de los valores constitucionales y en el conocimiento de las instituciones españolas y europeas».

26. Sobre estas cuestiones, *vid.* Muñoz Ramírez (2016).

27. Este mandato, cuya redacción ha modificado recientemente la LOMLOE a los únicos efectos de adecuarla a los estándares del denominado lenguaje inclusivo, lleva presente en la citada LOE desde que, en el año 2006, fuera incorporado a ella por medio de la LOE. Y con anterioridad una previsión casi idéntica ya figuró en el art. 2.1 b) de la derogada LOCE.

28. No me resisto a citar, en este punto, el caso de la «Olimpiada Constitucional» de la Región de Murcia, una extraordinaria iniciativa impulsada desde la Facultad de Derecho de la Universidad de Murcia. Para saber más sobre el particular, *vid.* García Costa y González García (2021).

29. Sobre esta cuestión, *vid.* la STC 111/2012, FFJJ 5 y 12.

30. Disponible en: <[http://www.cis.es/cis/opencm/ES/1\\_encuestas/estudios/ver.jsp?estudio=13204](http://www.cis.es/cis/opencm/ES/1_encuestas/estudios/ver.jsp?estudio=13204)>.

31. Disponible en: <<http://www.analisis.cis.es/cisdb.jsp>>. Serie A.1.01.01.004.

32. Disponible en: <<http://www.analisis.cis.es/cisdb.jsp>>. Serie A.1.01.01.002.

33. Disponible en: <<http://www.analisis.cis.es/cisdb.jsp>>. Serie A.1.01.01.007.

34. No disponemos, ciertamente, de información actualizada, pero, teniendo en cuenta que los estudios mencionados *supra* reflejan una tendencia estable y que las recientes modificaciones de la legislación educativa no han introducido novedades reseñables en este punto, cabe suponer que, si hoy realizásemos encuestas sobre el particular, obtendríamos resultados similares a los expuestos.

35. Sobre esta cuestión también resultan de interés, entre la abundantísima bibliografía existente, los trabajos de García Guitián (2008) y Gutmann (2001).

36. DSCD, 26/07/1979, p. 139.

37. Es este un problema que, curiosamente, es mucho más difícil de detectar en el ámbito de las ciencias experimentales y de la salud. Si se quiere ver un currículo coherente, progresivo y lógico, ahí está el de las ciencias matemáticas; pero también el de la física, la química o la biología. No es posible encontrar nada similar dentro de las ciencias sociales, donde además parece —a la vista de la presencia de varias asignaturas relacionadas con la economía— que al Estado le interese la existencia y formación de empresarios y emprendedores en el mundo de los negocios antes que la de ciudadanos *tout court*.

38. DSS, 04/09/1979, p. 518. Y añadió: «Nuestras enmiendas van encaminadas a que no se imparta a secas el Ordenamiento Constitucional, ya que, por ejemplo —hay una experiencia amarga anterior—, la enseñanza de la Constitución de 1812 dio lugar a textos que se impartieron como los catecismos que algunos conocimos en la posguerra española», DSS, 04/09/1979, p. 520.

39. DSCD, 26/07/1979, p. 1388.

40. Sobre esta particular herramienta de instrucción de nuestro primer constitucionalismo, *vid.* García Trobat (2010: 457-465).

41. Al respecto, Peter Häberle (2001: 189) señaló con gran perspicacia que no cabe esperar «[...] de todos los ciudadanos la “fidelidad constitucional”, en el sentido de una religión civil», puesto que, en tal caso, «[...] la sociedad abierta de los constituyentes se cerraría; el pensamiento de las posibilidades como razonamiento alternativo pluralista se convertiría en vía de un solo sentido y en callejón sin salida».

42. *Vid.* los recientes trabajos sobre el particular de Lorente Sariñena (2018) y Fernández Sarasola (2020).

43. En palabras de Sánchez Ferriz y Jimena Quesada (1995: 13): «Educar no es transmitir cualquier tipo de conocimiento ni, tampoco, generar actitudes de puro conformismo con las situaciones ya consolidadas (por más que este haya sido el fin tradicional de las enseñanzas), sino contribuir desde el exterior a un proceso siempre inacabado para cada ser humano: contribuir al pleno desarrollo de su personalidad».

44. O, como dijo el diputado socialista Francisco Ramos Fernández-Torrecilla a cuenta del debate sobre la Ley 19/1979: «Hay quien, si no es el adoctrinamiento ideológico, no entiende que pueda haber absolutamente nada más. Nosotros creemos que el adoctrinamiento ideológico no es bueno, que el adoctrinamiento ideológico no lo propicia en esta Cámara nadie; pero incluir una asignatura científica con rigor y con nivel para que los estudiantes de Bachillerato y Formación Profesional tengan conocimiento de la Constitución, no me cabe ninguna duda de que es un tema en el que incluso algunos Diputados de la mayoría estarán de acuerdo con la posición del Partido Socialista». DSCD, 26/07/1979, p. 1390.

45. Un ejemplo ilustrativo de este tipo de planteamientos en Martí Sánchez (2009: 172-176).

46. Me parece, desde este punto de vista, muy ilustrativa la advertencia que realiza Roberto Blanco Valdés (2011: 10) en el prólogo a la segunda edición de su obra *La Constitución de 1978*: «[en este libro] se encierra no solo un estudio sobre los caracteres esenciales de la Constitución que hoy rige el funcionamiento de nuestro régimen político, sino también una abierta defensa de los grandes principios que la inspiran. Pues una constitución no es solo un conjunto coherente y sistemático de normas, sino también un espíritu que la recorre de punto a cabo y que no es otro, en nuestro caso, que el de asegurar que el ejercicio del poder público sea compatible con aquellos valores que se proclaman en el preámbulo de la que es objeto este libro: la justicia, la libertad, la seguridad y el bien de cuantos integran la nación».

47. Convendría, no obstante, reflexionar en torno a la peyorativa connotación que se ha atribuido a dicho concepto, pues, como en alguna ocasión se ha señalado, posiblemente el adoctrinamiento resulte consustancial a toda educación. Sobre este tema, *vid.* Álvarez (2011).

48. Sobre esta misma cuestión, *vid.* Ruiz-Corbella y García-Blanco (2016).

49. Se trata, concretamente, de la carta intitulada «Sobre los obstáculos de opinión, y el medio de removerlos con la circulación, de luces, y un sistema general de educación», escrita entre finales de 1792 y principios de 1793. Puede consultarse en diversas compilaciones de las cartas del conde de Cabarrús como, por ejemplo, la que cito en el apartado bibliográfico del presente artículo. En la referida epístola mostraba aún mayor contundencia cuando decía: «Se nos inculcan en la niñez los dogmas abstractos de la

teología, ¿y no se nos podrían enseñar los principios sociales, los elementos de la legislación, y demostrar el interés común é individual que nos reúne?».

50. Sobre la cuestión, *vid.* García Costa (2021: 56-58) y Parra Gómez (2021: 68-73).

51. Es, por ejemplo, el caso del Decreto sobre enseñanza de la Constitución de 1869 (Gaceta de Madrid, 26/02/1870. Disponible en: <<https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1870/057/A00001-00001.pdf>>. O también, y hasta cierto punto, del Decreto en virtud del cual fue creado el Patronato de las Misiones Pedagógicas de la II República (Gaceta de Madrid, 30/05/1931. Disponible en: <<https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1931/150/A01033-01034.pdf>>. Y es que esta última norma, partiendo de una referencia preliminar al «[...] deber en que se halla el nuevo régimen de levantar el nivel cultural y ciudadano», establecía, en su art. 3, la necesidad de promover —«en relación con la educación ciudadana»— las siguientes iniciativas: «Conferencias y lecturas donde se examinen las cuestiones pertinentes a la estructura del Estado y sus poderes, Administración pública y sus organismos, participación ciudadana en ella y en la actividad política, etcétera».

52. La misma propuesta en García Costa (2019: 347).

53. Sobre este tema, *vid.* Escobar Roca (2018).

## BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ ÁLVAREZ, Leonardo (2011): «La paradoja de la educación. Adoctrinar para garantizar la libertad», *Direitos Fundamentais & Justiça*, 14, 13-38.

– (2015): «La delimitación jurisprudencial cívico-democrática del derecho a la educación en la CE de 1978», en R. Bustos Gisbert *et al.* (dirs.), *La protección jurisdiccional de los derechos. Actas del XI Congreso de la Asociación de Constitucionalistas de España*, Valencia: Tirant lo Blanch, 497-533.

BELDA PÉREZ-PEDRERO, Enrique (2015): «Educación y otras necesidades prioritarias para un voto racional en democracia», *Parlamento y Constitución. Anuario*, 17, 179-222.

– (2022): *El derecho a la educación y la enseñanza de los derechos como llave de la ciudadanía democrática*, Madrid: Tecnos.

BLANCO VALDÉS, Roberto L. (2011): *La Constitución de 1978*, Madrid: Alianza Editorial.

BUJ GIMENO, Álvaro (1995): «La Constitución Española como fundamento teórico de la educación cívica», *Pedagogía social: revista universitaria*, 10, 19-34.

CABARRÚS, Conde de [Francisco de Cabarrús Aguirre] (1973): *Cartas sobre los obstáculos que la naturaleza, la opinión y las leyes oponen a la felicidad pública (1792-1795)*, Madrid: Castellote.

DÍAZ REVORIO, Javier y Carlos VIDAL PRADO (eds.) (2022): *Enseñar la Constitución, educar en democracia*, Cizur Menor: Aranzadi.

ESCOBAR ROCA, Guillermo (2018): «Cuarenta años después... ¿se cumplieron las promesas constitucionales?», en J. de Lucas y J. M. Rodríguez Uribe (coords.), *Derechos Humanos y Constitución*, Valencia: Tirant lo Blanch, 47-75.

FERNÁNDEZ SARASOLA, Ignacio (2020): «Modelos de reforma constitucional en la historia española», en B. Aláez Corral (coord.), *Reforma constitucional y defensa de la democracia*, Madrid: Universidad de Oviedo-CEPC, 287-310.

FREIRE, Paulo (1990): *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*, Barcelona: Paidós.

GARCÍA COSTA, Francisco Manuel (2016): «Algunas propuestas para la regeneración de los sistemas constitucionales», en R. Tur Ausina, (dir.), *Poderes públicos y privados ante la regeneración constitucional democrática*, Madrid: Dykinson, 297-318.

- (2019): «La defensa paidética de la Constitución española de 1812», en F. M. García Costa, A. Sant'Ana Pedra, J. C. Muñiz Pérez y D. Soto Carrasco (dirs.), *Historia Constitucional de Iberoamérica*, Valencia: Tirant lo Blanch, 345-395.
- (2021): «Fines y contenidos de la acción educativa de los poderes públicos en el derecho constitucional comparado», en F. M. García Costa e I. González García, *Olimpiada Constitucional. La enseñanza de la Constitución en la enseñanza secundaria en tiempos de crisis y reformas constitucionales*, Valencia: Tirant lo Blanch, 27-58.

GARCÍA COSTA, Francisco Manuel y Ignacio GONZÁLEZ GARCÍA (dirs.) (2021): *Olimpiada Constitucional. La enseñanza de la Constitución en la enseñanza secundaria en tiempos de crisis y reformas constitucionales*, Valencia: Tirant lo Blanch.

GARCÍA GUITIÁN, Elena (2008): «La educación cívica como educación política», en R. Del Águila, S. Escámez y J. Tudela (eds.), *Democracia, tolerancia y educación cívica*, Madrid: UAM, 79-95.

GARCÍA TROBAT, Pilar (2010): *Constitución de 1812 y educación política*, Madrid: Congreso de los Diputados.

GONZÁLEZ SANTAMARÍA, Débora (2012): «¿Una Constitución a-histórica (la de 1978) en los manuales de educación para la ciudadanía?», *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 72, 25-37.

GUTMANN, Amy (2001): *La educación democrática. Una teoría política de la educación*, Barcelona: Paidós.

HÄBERLE, Peter (2001): *El Estado constitucional*, México D.F.: UNAM.

IBÁÑEZ BENEITO, Concepción y Jorge ORTUÑO MOLINA (2012): «La Constitución de 1978 en el bachillerato», *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 72, 18-24.

JIMENA QUESADA, Luis (2005): «El conocimiento del ordenamiento constitucional: condición necesaria de calidad del sistema educativo», en J. Peña González (coord.), *Libro homenaje a D. Íñigo Cavero Lataillade*, Valencia: Tirant lo Blanch, 383-413.

LORENTE SARIÑENA, Marta (2018): «De la reforma de la Constitución: breve historia de una ausencia (1810-1978)», en B. Pendás García (dir.), *España constitucional (1978-2018) trayectorias y perspectivas*, vol. 1, Madrid: CEPC, 275-289.

MARTÍ SÁNCHEZ, José M.<sup>a</sup> (2009): «Aconfesionalidad, laicidad; ante el derecho a la educación y la libertad de enseñanza», en L. Aguiar de Luque (dir.), *Estado aconfesional y laicidad*, Madrid: Consejo General del Poder Judicial, 111-191.

MOUGÁN RIVERO, Juan Carlos (2008): «Calidad de la democracia y virtudes cívicas», en R. Del Águila, S. Escámez y J. Tudela (eds.), *Democracia, tolerancia y educación cívica*, Madrid: UAM, 49-64.

MUÑOZ RAMÍREZ, Alicia (2016): «¿Qué ha sido de Educación para la Ciudadanía con el Partido Popular?», *Foro de Educación*, 14 (20), 105-128.

PARRA GÓMEZ, David (2021): «La enseñanza de la Constitución como obligación constitucional en materia educativa», en F. M. García Costa e I. González García, *Olimpiada Constitucional. La enseñanza de la Constitución en la enseñanza secundaria en tiempos de crisis y reformas constitucionales*, Valencia: Tirant lo Blanch, 59-75.

PECES-BARBA, Gregorio (2006): «La educación para la ciudadanía», *El País*, 18 de septiembre.

RUIZ-CORBELLA, Marta y Miriam GARCÍA-BLANCO (2016): «Aprender a ser ciudadano: ¿preparamos a nuestros docentes de Secundaria para una Educación para la Ciudadanía?», *Foro de Educación*, 20, 177-198.

RUIZ-HUERTA CARBONELL, Alejandro (2004): «La enseñanza de la Constitución en España. Por una cultura constitucional», *Revista Jurídica de Castilla y León*, 1 (n.º extraordinario), 239-297.

SÁNCHEZ FERRIZ, Remedios y Luis JIMENA QUESADA (1995): *La enseñanza de los derechos humanos*, Barcelona: Ariel.

VIDAL PRADO, Carlos (2017): «El diseño constitucional de los derechos educativos ante los retos presentes y futuros», *Revista de Derecho Político*, 100, 739-766.

**Fecha de recepción: 4 de octubre de 2021.**

**Fecha de aceptación: 2 de febrero de 2022.**