

EL DERECHO A LA EDUCACION EN LOS INMIGRANTES

JESÚS LÓPEZ MEDEL

1. FUENTES Y PRINCIPIOS

El planteamiento de esta cuestión inicial ha de tener, entre otros, tres tipos de parámetros:

1.1. El referente a la doctrina general de los derechos humanos, partiendo —sin ir demasiado atrás— de la Declaración Universal de 1948, no tanto para situarlo —allí— como fuerza y frontispicio de que a través de la educación habrá de lograrse la Paz, la Libertad y la Justicia, en las Naciones Unidas, que por entonces, nacían tras la II Guerra Mundial. Sobre todo para vislumbrar ya entonces, el sentido *ex novo* o potencial de los derechos y libertades, que es el caso del derecho a la educación que brota al tiempo de un derecho a la vida, derecho al trabajo y derecho a la promoción social o igualdad de oportunidades.

1.2. El análisis de las situaciones concretas. Son las que van afectando a la sociedad en una fenomenología que abarca a la persona humana en sus propias singularidades. Son los casos del inmigrante y el de la misma sociedad ante el cambio o realidades nuevas. Aquí podría estar el tema de la globalización, que si es solidaria, en el pensamiento de Juan Pablo II, puede tener un valor primordial para consolidar el derecho a la educación, y de manera específica el de los inmigrantes. Y aquí se encuentra, también, sin ser exhaustivo, toda la problemática de lo familiar, o del llamado, por Garrido de Palma, «Derecho de la Familia», mejor que un «Derecho de Familia». Siendo la familia la primera célula educadora o más claramente si «la familia es escuela», al poner sobre el tapete problemático las situaciones familiares del inmigrante, más allá o junto al derecho al trabajo, es cuando encontraríamos el asidero de la igualdad y el de la adecuación (vid. nuestras obras *La familia, célula de sociedades intermedias*, Madrid, 1959, y *La familia, sujeto de derechos*, Congreso Internacional de la Familia, Santiago de Compostela, 1995).

1.3. Un tercer parámetro hay que situarlo en las normativas internacional y nacional, ante la cual se ha de trazar, primero, la manifestación de aquel derecho dentro de una coyuntura nacional o interior, en la sociedad en la que el hijo del inmigrante —alumno potencial— ha de integrarse necesariamente. Y segundo, la identificación e integración en el contexto escolar, que no pueda suponer, a su vez, un desplazamiento o desconexión con los derechos y oportunidades escolares de los

propios nacionales. Naturalmente que todo eso implica toda una Política Social sobre la Inmigración, que puede ser uniforme. Y, además, una Política Educativa adecuada y que tampoco es unívoca, al igual que ocurre con las soluciones. En este terreno, más práctico, se puede intentar alcanzar una legislación comparada, supranacional u orientadora, al tiempo que, de otro lado, pueda pretenderse una política escolar que tenga en cuenta los derechos a la educación de los inmigrantes, en equilibrio o conexión con los de los «nacionales». También la jurisprudencia del Tribunal de Estrasburgo o de los tribunales constitucionales nacionales, o los criterios de la UNESCO, o del Consejo de Europa, pueden ayudar a ese objetivo (vid., no obstante, nuestras obras *El derecho al estudio*, Madrid, 1.ª edición, 1961, 2.ª edición, 1970, y *Sistemas comparativos del derecho al estudio*, Madrid, 1961).

Como no podemos extendernos en todos los puntos, vamos a hacer una referencia general en los primeros apartados 2.1 y 2.2, para extendernos algo más en el 3, dejando el tema abierto a aportaciones comparadas que surjan con posterioridad.

2. EDUCACIÓN E INMIGRACIÓN

2.1. El derecho a la educación en la realización histórica del derecho a la inmigración

Si el derecho a la educación es «histórico», es decir, no nace tan primariamente como el derecho a la vida u otros derechos más ligados sustancialmente a la dignidad de la persona humana, mucho más éste de un derecho a la educación, cuyos sujetos titulares sean hijos de inmigrantes, o los emigrantes mismos (vid., la Convención relativa a las discriminaciones en la enseñanza, Unesco, 14-12-1960).

En todo ello rezuma una experiencia personal de promoción social, no referida a un contexto supranacionalismo interior, es decir, la persona —el joven— que necesita tener igualdad de oportunidades en una esfera distinta y superior que la de los padres. Cabe el desplazamiento familiar para asentarse allí en donde las posibilidades de estudios sean más factibles. O instrumentar por el trabajo personal o por determinadas ayudas —sistemas de becas, etc.—, propiciando la viabilidad de un derecho al estudio o a una igualdad de oportunidades para ello (vid., el trabajo de Isabel Couso, «Mujer, educación e integración», revista *Torre de Lujanes*, núm. 51, junio de 2004, págs. 73 y sigs.).

Esto es importante porque, en mayor o menor medida, esa doble dimensión va a darse en la educación del hijo del inmigrante que se posiciona, bien como derecho de la familia, bien como derecho personal del joven para desarrollar su fuerza intelectual y profesional alejado de su contexto familiar. Es lo que se llamaría, clásicamente, como igualdad de oportunidades, que es tanto como decir, oportunidades para la igualdad, que luego, en la terminología pontificia, se ha llamado *desarrollo*.

Por lo tanto, el derecho a la educación debe situarse en la Filosofía y Política de los Derechos Humanos, es decir, personalistas y estatistas, en tanto en cuanto nace de la persona, vinculadas a una familia que trabaja —el pensamiento de Battaglia es en este punto fundamental— y que por eso mismo le debe permitir situarse diferentemente en la comunidad, desde la propia familia, es decir, con los hijos, que a su vez

también son personas, potencialmente llamadas a insertarse en la sociedad, tanto y más o mejor, en cuanto se lo permita su formación, su instrucción, su educación (vid. nuestro libro *Introducción al Derecho. Una concepción dinámica del Derecho Natural*, Madrid, 1976). Aparentemente es un derecho humano bifronte porque guarda relación con los derechos de la familia (emigrante) y los del niño-joven-alumno, los cuales, potencialmente, van desarrollándose o haciéndose viables en las comunidades extranacionales concretas, y dentro de los múltiples supuestos inmigratorios en la sociedad moderna.

2.2. Globalización, multiculturalidad y emigración

Al estudiar nosotros el fenómeno de «El 11-S: causas y efectos ético-morales, jurídicos, sociales y políticos» (*Anales de la Real Academia de Doctores*, vol. 7, págs. 69-83, 2003), analizábamos el hecho de la globalización, lo multicultural y la emigración. Traemos la cita porque puede ser pauta para indicar que el derecho a la educación ha de moverse dentro de una problemática social específica. Siguiendo a Max Scheler, sería como tratar de indagar el «puesto del inmigrante en el mundo escolar». No podemos aquí agotar cuáles sean esos supuestos reales. Lo que importa es conocerlos —sobre todo para el ejercicio de tal derecho—. Precisamente el examen más profundo podría llevarnos a determinar pautas, a clarificar algunas actitudes o a potenciar algunos principios y valores que puedan formularse como criterios generales y básicos. Sobre todo ante una modalidad del derecho a la educación del inmigrante, que ha renacido con cierta virulencia, toda vez que el hecho inmigratorio se ha acentuado precisamente por la fuerza de la globalización, del multiculturalismo y del avance y presencia de lo islámico en la sociedad contemporánea (es curioso advertir en poco tiempo, cómo las librerías más prestigiosas de Europa dedican stands especiales de literatura y ciencia, «teología» sobre el Islam) (vid. especialmente, F. Perionnes, *Islam. Storia, doctrina. Rapporti con il cristianismo*, Milán, 2004, y el *Estatuto de Cataluña COMO INSTRUMENTO JURÍDICO*, Madrid, 2006, págs. 177 y sigs.).

2.3. La globalización como intercambio o interdependencia de ideas o de realidades

De otro lado, se presenta una guerra, ya no como convencional, y convierte terrorismo como arma o instrumento bélico-religioso. En el terreno de los derechos humanos, lo que produce es acelerar su inmediatez e incrementar su contenido. En Porto Alegre empiezan a dilucidarse las tendencias moderadas o radicales. Es decir, una globalización con rostro humano (vid. Isabel Garrido, *Globalización y derechos humanos*, conferencia en la Sociedad de Estudios Internacionales, Madrid, 2003).

La sociedad «multiétnica» es el título de la obra de Giovanni Sartori (Madrid, 2002), con varios capítulos de interés a los efectos de nuestras reflexiones: 2. «Escuela, Israel, integración». 5. «Derechos humanos, derechos del hombre, derechos del ciudadano», páginas 27-53. La pregunta es —pág. 24—: *Una vez instalados en Europa, ¿cómo girará el «emigrante islámico»?* Hay tesis a veces contradictorias. La complejidad y dificultad se manifiestan en Benvenuto —la revancha implícita del islámico—, o Samid —sacerdote árabe de Beirut, quien en síntesis, con moderación, entiende que el camino que lleva a un Islam tolerante está claro: no renunciar a

ninguna adquisición de la civilización occidental, *¿ES EUROPA TURQUÍA?*, de Tsirópulos, en «Razón Española», febrero de 2005.

Podría decirse que nos hemos colocado en una situación inmigratoria límite, la que emana de lo islámico. Con independencia de que tal realidad no es exclusiva de Europa, ni del mundo anglosajón, el mosaico en que se mueve la situación intereuropea e islámica en España es un horizonte que nos debe interesar para afrontar más ampliamente el fenómeno de la emigración en la complejidad no sólo interreligiosa, sino también la más próxima a una inmigración, como puede ser —ya anticipamos— la que para nosotros representa la procedente de Europa y, sobre todo, Hispanoamérica. Es decir, aquélla en la que no se dan esas aristas con tanta acritud. En este terreno sería interesante recordar el problema, en el caso francés, para la prohibición del velo en las escuelas, y que ha dado lugar a tanta literatura jurídica, política y escolar, desde que el Consejo de Estado francés, en noviembre de 1989, emitió el Avis 346.893, sobre el uso por alumnos de signos que manifiestan su pertenencia a una religión, y situarlos o no como incompatible con el principio de laicidad, que otros llaman, sofisticadamente, «neutralidad», y que da lugar a la Circular de Jospin, de 12-12-1989, para el ejercicio del citado Avis, objeto, además, de permanente discusión, de nuevos avis, etc. (vid. Rivas Pala, «Laicismo y sociedad liberal. Notas sobre la prohibición del foular islámico en las escuelas francesas», revista *Poder Judicial*, núm. 73/2004, pág. 217 y sigs.): Nosotros hemos estudiado el tema general escolar de manera monográfica en «El hecho educativo en una sociedad multicultural», en *Anales de la Real Academia de Doctores*, vol. 4, páginas 83-97, 2000, con una amplia bibliografía, analizando los diferentes tipos de escuelas, especiales de ámbito internacional, y los fenómenos de recíproca aproximación educativa en las diversas civilizaciones.

3. ABSTRACCIÓN Y CONCRECIÓN EN EL DERECHO A LA EDUCACIÓN DEL INMIGRANTE

Con la propia rúbrica de este apartado hemos querido reflejar —y distinguir— en la normativa apropiada, esos dos tipos de ordenamientos.

3.1. Criterios legales

Habría que partir del artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, antes aludida, y que nosotros, a otros fines, hemos estudiado ampliamente. Obra de las Naciones Unidas, vigente y ratificada por la mayor parte de los Estados. Declara la generalidad del derecho a la educación, la gratuidad y extensión de la escuela, e incluso la prioridad de los padres en orden a la educación de sus hijos, prioridad o preferencia —en la versión francesa— que en su momento produjo una conmoción de los pedagogos (vid. nuestra obra, *¿Adónde va la educación. La familia es escuela?*, ediciones primera y segunda, 1987, y tercera, 1982, Zaragoza), y especialmente de Piaget. Esa universalidad de tal derecho fue corroborada por los Pactos Internacionales Sociales, Económicos y Culturales de 1966. De ahí que se parta, respecto al inmigrante, de aquel principio (vid. *Estado, educación y sociedad. El mundo de la escuela libre*, en colaboración con Gozzer, «Sociedad Española para los Derechos Humanos», Madrid, 1985).

Dentro de este grupo de principios generalistas, y en este caso doctrinales, tendríamos que situar el pensamiento de la Iglesia Católica, en la encíclica de Juan Pablo II, *Laborem Exercens*, y en el documento *Familiaris consortio*, en tanto en cuanto la familia inmigrante es la titular de los derechos que pueden contribuir a su desarrollo y bienestar por el trabajo, que es lo que permite y estimula la educación de sus hijos.

Una segunda fuente, más aproximativa, la encontramos en los Convenios Internacionales o de ámbito intercontinental o interamericano —especialmente por ser el continente el que ha venido teniendo mayor flujo de emigración, sea para el mundo anglosajón, sea para el hispánico—. En aquellos textos internacionales, casi siempre, hay reglas más precisas a los efectos de los derechos de los trabajadores inmigrantes en materia escolar, buscando soluciones pragmáticas, con más o menos limitaciones. Incluso, en ocasiones, tiene un alcance más limitado, como fueron, en el caso de España, los convenios con Alemania, en el que se incluían las formas de que los hijos de los emigrantes tuvieran acceso a la escuela. Otro tanto ha ocurrido —y seguirá ocurriendo con los trabajadores italianos—. De ahí que la generalidad de tales principios o acuerdos se haya interpretado o entendido a través de la jurisprudencia en el Tribunal Europeo de Derechos Humanos, que luego, a su vez, ha sido fuente de normativas internas o comparadas.

Y una tercera fuente hay que verla, con carácter más amplio, en la normativa general de educación. Cuando se acepta la doctrina de los derechos humanos de 1948, y los tratados internacionales, en las leyes específicas de cada país, en materia de educación, se han de prever los efectos escolares que pueden derivarse, o la manera de darse para el emigrante. Con más o menos generosidad o extensión, derivada también del alcance con que se configure el trabajo o la actividad que procede de la emigración.

3.2. Normativa específica

No se ha llegado aún a que el derecho a la educación del emigrante residente haya pasado a los Códigos Civiles internos, como situación, para los que sin ser «nacionales» se incorporen, al menos potencialmente (en el Congreso Internacional de la Familia, celebrado en Puerto Rico, en 1990, se llegó, por algunos representantes a aquella posición) (vid. nuestra ponencia, «La familia, sujeto de derechos», *Boletín del Colegio de Registradores de la Propiedad*, 1995. También, en el trabajo, «La familia intergeneracional», *Revista Crítica de Derecho Inmobiliario*, 2005).

Pero, independientemente de lo anterior, destacamos estas siguientes situaciones:

- a) En los tratados de la Unión Europea, desde el de Roma, París, etc., existían determinadas cláusulas concernientes a la inmigración, dentro de los países que iban formando la Comunidad Europea. Incluso hay una jurisprudencia comunitaria para suplir la ausencia de unas reglas específicas, aunque por afectar a derechos fundamentales, habrán de tener solución cuando el estado de origen, el de residencia, y el de los hijos, podrán producir una indefensión o inviabilidad de tales derechos escolares.

Hay que mencionar, de otro lado, el Tratado de Masstricht, el cual, en sus artículos 126, 127 y 128 regula enseñanza de calidad, la formación profesio-

nal y la cultura, tema desarrollado por nosotros en el Discurso de Ingreso en la Real Academia de Doctores de España, bajo el título «Hacia un nuevo derecho a la educación. Principios filosófico-jurídicos y comunitarios en la política educativa de la Unión Europea», contestado por Fraga Iribarne, Madrid, 1995.

Aparte de estas otras consecuencias, como veremos luego, la calidad de la enseñanza va a afectar a la profundidad del derecho escolar del inmigrante, en cuanto a las exigencias escolares, que no termina con los primeros estudios obligatorios, y además a los centros concertados de iniciativa privada concertados.

- b) Otra fuente normativa debe encontrarse en el Proyecto de Tratado para establecer una Constitución Europea, que ha de ser sometido a aprobación —por *referendum* o por los parlamentos nacionales— a lo largo de 2005 y 2006, propiciando lo que se ha venido en llamar la dimensión europea de la educación. En la parte II, al recoger la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión, se alude a las competencias y misiones, según tradiciones constitucionales —Convenio Europeo para la protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales, Cartas Sociales, Jurisprudencias del Tribunal de Justicia de las Comunidades Europeas y del Tribunal de Estrasburgo.

Ya en el texto habría que citar el artículo II.74: «*Toda persona tiene derecho a la educación y al acceso a la formación profesional y permanente, y a recibir enseñanza gratuita*». (Esto dentro del ámbito de la Unión Europea, y para sus «ciudadanos».) Naturalmente, visto el tema dentro de una libertad profesional y derecho al trabajo, e incluso —art. 75.3— se habla de «*trabajadores de terceros países en condiciones laborales equivalentes a las que disfrutaban los ciudadanos de la Unión*». (De ahí la posibilidad de ensanchar el campo de los derechos educativos a los no pertenecientes a la Unión, lo que es importante.) Habrá de tenerse en cuenta lo establecido en la parte III del Tratado: «*De las políticas y el funcionamiento de la Unión*», art. III.117, al referirse a la protección social y promoción de empleo, atendiendo a «*un nivel elevado de educación, formación...*», sin discriminación (arts. III.8 y III.124). De manera particular, las medidas para propiciar —por leyes o por leyes marco europeas— la integración de los nacionales de terceros países que residan legalmente en su territorio, con exclusión de toda armonización de las disposiciones legales y reglamentarias de los Estados miembros. Este último precepto nos parece fundamental para orientar los criterios prácticos del resto de las naciones no comunitarias (vid. el trabajo de Ordóñez Solís, «Los nacionales no comunitarios en el espacio de libertad, seguridad y justicia de la unión Europea», *Boletín de Información del Ministerio de Justicia*, Madrid, núm. 1983, Madrid, 2005, pág. 5 y sigs.).

3.3. Normativa española

3.3.1. *De carácter general*

«*Ciudadanos de la Unión Europea*». La palabra individuos —en la terminología del Tratado para la Unión Europea— hay que sustituirla por la de «ciudadanos». Por lo tanto, no se podrá distinguir, como tal, derecho a la educación del emigrante y del nacional. Habrá que aplicar las normativas general y especial europeas. Esto es importante, porque a su vez, en virtud de pactos y convenios con otros países, especialmente hispanoamericanos, se pueden ampliar —*inter partes*— los beneficios educativos derivados por los ciudadanos de la Unión. En este sentido, cabe prever un «puente» inicial, que aunque no obligare directamente a la Unión, permitiera, progresivamente, ir ensanchando su ámbito Iberoamérica-Unión Europea. Aquí puede existir una buena fuente de expansión concreta del Derecho, potencialmente creador, a la educación del inmigrante. Acaso podría ir por allá el futuro, especialmente respecto a Hispanoamérica y el mundo anglosajón.

Esa criteriorología, aparentemente concreta, tiene la fuerza expansiva del artículo 13.1 de la Constitución Española: «*Los extranjeros gozarán en España de las libertades públicas que garantiza el presente Título en los términos que establezcan los Tratados y la Ley*». Este precepto es básico y hay que contemplarlo en relación a la vigente Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, que fue desarrollada por el Real Decreto 2393/2004, de 30 de diciembre. (A su vez, hay que relacionar tales preceptos, con la legislación orgánica en materia de enseñanza y en particular con la Ley Orgánica de Calidad de la Enseñanza, suspendida en algunos preceptos y sustituida por la LOC. Vid. nuestra obra *Libertad y derecho a la enseñanza de la religión*, Madrid, 2004.)

Según el artículo 9 de la L.O. 4/2000:

«1. *Todos los extranjeros menores de dieciocho años tienen derecho a la educación en las mismas condiciones que los españoles, derecho que comprende el acceso a una enseñanza básica, gratuita y obligatoria, a la obtención de la titulación académica correspondiente y al acceso al sistema público de becas y ayudas.*

2. *Los extranjeros tendrán derecho a la educación de naturaleza no obligatoria en las mismas condiciones que los españoles. En concreto, tendrán derecho a acceder a los niveles de educación infantil y superiores a la enseñanza básica y a la obtención de las titulaciones que correspondan a cada caso, y al acceso al sistema público de becas y ayudas.*

3. *Los extranjeros residentes podrán acceder al desempeño de actividades de carácter docente o de investigación científica de acuerdo con lo establecido en las disposiciones vigentes. Asimismo podrán crear y dirigir centros de acuerdo con lo establecido en las disposiciones vigentes».*

Del mencionado Reglamento de Extranjería, citado anteriormente, hay que partir del Título III, «*la estancia en España*», en cuanto a sus requisitos y procedimiento; del Título IV, «*residencia temporal*» (sección primera), y en especial de la «*re-*

sidencia temporal por agrupación familiar» (sección segunda). Ahí es cómo se puede detectar la viabilidad práctica del derecho escolar de los hijos, según cómo se ejerza la patria potestad, la residencia, la edad, etc. La dependencia económica y los estudios de los hijos figuran siempre como circunstancias que llevarán consigo, en su caso, a su vez, la determinación para la escolarización de aquellos que están a su cuidado. También pudiera plantearse este tema, en lo que Embid Irujo ha denominado «Minorías sociales y derecho a la educación. Consideración especial a los extranjeros y su acceso y permanencia en la Universidad», en *Revista Española de Derecho Administrativo*, septiembre de 2004, pág. 375 y sigs.

3.3.2. *Igualdad formal, igualdad material e integración: enseñanza estatal y no estatal-concertada*

En el Derecho interno español, hace tiempo que la aplicación analógica del escolar extranjero —ya no el meramente europeo y el español— en cuanto a la igualdad formal, ha carecido de problemas. La cuestión ha sido más delicada, a propósito de la igualdad material, en tanto en cuanto pudiera haber o no una discriminación —negativa o positiva— respecto a los nacionales.

Indudablemente la preocupación que late en diversas resoluciones y sentencias es tratar de lograr un equilibrio que haga viable el derecho a la educación como instrumento de integración misma de la familia reagrupada. La cuestión en España ha venido además predeterminada por la exigencia de ese derecho, con la mayor extensión y profundidad que se pueda, dados los dos modelos que tenemos en la enseñanza no obligatoria y gratuita: la de iniciativa estatal o la de iniciativa no estatal y concertada. ¿Qué ocurre o qué está ocurriendo? Pues que la opción de los hijos de emigrantes se dirige fundamentalmente a centros no estatales concertados, en su mayor parte religiosos, salvo los procedentes de países islámicos, exigiendo una educación de calidad, espíritu que está también en la Unión Europea. Y ahí viene la posible colisión en el ejercicio de parecidos derechos por los «nacionales» y los «inmigrantes». La potencialidad de ese derecho humano tiende a hacerse más pleno, no limitándose a usar la escuela pública, precisamente cuando la enseñanza concertada, más solicitada —y de coste, por cierto, de financiamiento inferior a la del Estado— resulta entonces que se limitan sus posibilidades por el «número de alumnos por aula» o «número de aulas por centro».

En virtud de convenios autonómicos, pues en esta materia hay asunción de competencias por las Comunidades Autónomas, se suelen imponer unos mínimos o cupos para niños de familias reagrupadas. Una criteriología que no tiene ninguna normativa general, sino que obedece a peculiaridades o arbitrariedad de los órganos autonómicos singulares. Porque falta, previamente, un cuadro básico para la determinación del cupo o criterios para la inmigración misma, en virtud de planes concretos. Y en todo caso, una conexión entre las Administraciones Públicas competentes en materias de Emigración y de Educación, y éstas a su vez, con los instrumentos de financiamiento correspondientes.

Por más literatura jurídica —y la hay abundante— para conjugar igualdad formal-material y no discriminación, si no hay una voluntad pública de integración social, no de carácter ideológico o electoral, difícilmente podrá llevarse a nivelar los esfuerzos

de las familias españolas, con las procedentes de la inmigración, para que el ejercicio de unos y otros derechos no entren en colisión (vid. Barroso, «Profesores, recursos, itinerarios, pruebas para integración de inmigrantes», en *ABC* de 22-2-2005).

La integración social del hijo del emigrante puede verse influenciada por circunstancias ideológicas o religiosas. Ya hemos recordado el caso de la prohibición del velo en Francia, o la simbología religiosa en las escuelas. Éstas, a su vez, han de mantener su propia identidad, su sello, su calidad, que es lo que provoca la elección del centro. Habrá de emplearse mucha cautela y prudencia en tal sentido. Porque una cosa es exigir ese derecho y otra es sincronizarlo y adecuarlo a la propia realidad social. (Un tribunal inglés, recientemente, ha permitido a Shabian Gegum vestir con un tradicional velo islámico en lugar del uniforme reglamentario para acudir al colegio Dengg Hihg Luton, al norte de Londres, defendida por una hija de Blair.)

Son casos no muy numerosos, pero, siendo difícil determinar criterios más tajantes y generales, lo correcto será aplicar aquellos que vayan desde las exigencias del derecho a la educación por extranjeros, a la contemplación de la realidad, tanto religiosa como de posibilidades y realidades, y de la identidad de los centros para que al forzar la aplicación al emigrante de sus derechos, no comporten, en demasía, los de los nacionales.

De ahí la necesidad de criterios reales-autonómicos y la búsqueda de convenios entre los estados para fijarlo de alguna forma. Y en todo caso, unas mayores dotaciones financieras, sin discriminaciones entre familia de emigrantes o no, y de centros públicos y concertados. Aquellos convenios o criterios de concertación y de reagrupamiento familiar han de hacerse con participación de los padres y tutores, por la representación que ejerzan. (En la obra *Religión y sociedad en España y los Estados Unidos*, homenaje a Richard A. Schoenherr. Hay un capítulo con dos puntos: «La religión en la historia de España y de los Estados Unidos» (Payne), y otro sobre «Cambio político y religión en España» (Urrutia), que tienen interés a los efectos de nuestra exposición.)