

VIRTUALIDAD FORMATIVA DE LOS DERECHOS HUMANOS: LA EDUCACIÓN CÍVICA

por Francisco ALTAREJOS MASOTA
y Concepción NAVAL DURÁN
Universidad de Navarra

1. ¿Celebración o recordatorio?

La realidad humana siempre ofrece un panorama de luces y sombras, susceptible por tanto de ser contemplado desde la luminosidad o desde la penumbra. El cincuentenario de la Declaración Universal de los Derechos Humanos que se cumple este año no es ajeno a esta situación, a la vista de la débil repercusión social que está teniendo: más que de grandes fastos conmemorativos cabría hablar de discretos actos institucionales; más que como celebración, habría que calificar este aniversario como mero recordatorio, y casi exclusivamente en los ámbitos político y académico. Sin embargo, este tono sombrío puede superarse fácilmente olvidando el corto alcance de las conmemoraciones y recapitulando sobre los hechos, principalmente sobre dos de ellos: el acuerdo mundial que los sustenta y la frecuente apelación a los derechos humanos en la política internacional y en la misma opinión pública, donde son un creciente referente moral y jurídico indiscutido; aunque también estos hechos rotundos se oscurecen, cuando se replica arguyendo su precaria validez efectiva en el mundo occidental, y su frecuente olvido en el llamado tercer mundo. Ciertamente, esta actitud ambivalente no es de ahora, ni se debe al juicio actual sobre su efectividad al cabo de cincuenta años, sino que se da también en su misma gestación.

En 1947, la UNESCO realizó una encuesta entre 150 filósofos sobre los fundamentos de una declaración universal de derechos

humanos, y remitió el informe resultante [1] a la comisión de Derechos Humanos de la ONU: sólo recibió 70 respuestas, globalmente más pesimistas o escépticas que optimistas y positivas. No obstante, en las discusiones posteriores de dicha comisión acabó lográndose un acuerdo, gracias a la sugerencia enteramente pragmática —de J. Maritain, entre otros— de examinar los posibles aspectos de consenso y no los seguros puntos de discrepancia. Con este talante, se alcanzó el acuerdo, pero con un sustento teórico muy endeble.

Al examinar algunos hechos en las discusiones de la comisión, parece concitarse el desengaño. Así, por ejemplo, cabe reseñar que desde la Declaración Universal de Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789, y en todas las posteriores, la Declaración de la ONU es la primera que no hace mención en su articulado a la divinidad. Esto se debió a la oposición de la URSS y sus países satélites respecto de toda referencia filosófica abstracta: por ejemplo, a Dios. También son destacables las tesis de Sudáfrica —retiradas posteriormente— según las cuales se admitían y reconocían los derechos fundamentales a todos los ciudadanos, pero sin que figurara entre éstos el derecho a participar en el gobierno, ni el de cambio de residencia en el territorio nacional. Además del racismo operaba aquí el espíritu de la servidumbre feudal, que sujetaba a los seres humanos a su lugar de trabajo, y se controlaba mediante un sistema de pasaportes internos. Por concluir, puede recordarse la presencia en la comisión de derechos humanos de John Cristhian Smuts, héroe de la guerra de los bóers, y destacada figura en la política internacional, y en la misma gestación de la Declaración, pues fue quien redactó de su puño y letra la antecedente Declaración de la Conferencia de San Francisco de 1945 ... como también promovió y redactó la Constitución racista del estado de Sudáfrica [2].

Diversos hechos como los anteriores, y la historia naciente de la Declaración Universal de los Derechos Humanos inducen a pensar que el acuerdo se logró gracias al disimulado menosprecio de ciertos estados por la misma, o cuando menos, a las reservas mentales que cabe suponer razonablemente en muchos al aprobarla. La búsqueda del consenso y la unanimidad entre las naciones signatarias alentó el planteamiento citado de afirmación de lo común y postergación de las diferencias. Como explicó J. Maritain, el acuerdo sobre los derechos humanos fue de carácter práctico, establecido «no sobre la base de un pensamiento especulativo común, pero sí sobre la comunidad de un pensamiento práctico; no sobre la afirmación de idéntico concepto del mundo, del hombre y

del conocimiento, pero sí sobre la afirmación de un mismo conjunto de convicciones respecto a la acción» [3]. No cabe suponer un pragmatismo de base en Maritain, a la vista de su filosofía. Lo que explica su peculiar talante en esta ocasión es una esperanza: la de, en el futuro, «ver converger, en cuanto a sus conclusiones prácticas, sistemas teóricos en mutuo conflicto» [4]. Fue, sin duda, una esperanza truncada. Años más tarde, el mismo Maritain se permitía un pequeño desahogo irónico, congratulándose de que la Declaración fuese aprobada por unanimidad aunque, eso sí, «a condición que no se pregunte por qué» [5].

Sin embargo, la frustración de una esperanza concreta no impide una inesperada fecundidad: en este caso, la de tener una referencia *ética* común para toda la humanidad. Puede ser ésta todo lo débil e inestable que se quiera, pero es real. Frente a todas las razonables y justificadas críticas que puedan hacerse a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el buen sentido recuerda que algo es, y más vale algo que nada.

2. *Los problemas radicales.*

El buen sentido crítico no consiste en refutar razones o invalidar ideas, sino más bien en descubrir y desvelar otras razones verdaderas que ocultaban las ideas erróneas que se critican. Tal es el efecto inevitable de la crítica, si ésta es auténtica: esto es, si realmente es aplicación del justo criterio. Por ello, el examen de los problemas radicales de la Declaración Universal de los Derechos Humanos contribuye eficazmente a resaltar sus virtualidades, que indudablemente existen, como lo muestra el repaso a sus cincuenta años de presencia histórica, y que pueden resumirse en un juicio simple y real: aunque nacida en precario, la Declaración ha sobrevivido a los sorprendentes —y todavía casi increíbles— cambios político-sociales ocurridos en las últimas décadas, y hasta cabe afirmar que la causa de su pervivencia ha sido la sostenida referencia ética que los ha propiciado.

A título de posibilidad hipotética, puede decirse que aún no se ha alcanzado a comprender su sentido esencial —aunque sí sus contenidos o enunciados—, ni tampoco la proyección operativa que realmente pueda tener. Cabe suponer que acaso se espera y se pide a la Declaración lo que no puede ofrecer; de ahí el lógico descrédito que tiene ante muchos por el constante desencanto que suscita esta actitud. Pero sí se enfoca con nitidez el valor real que

pueda tener, podrá descubrirse su efectiva fecundidad. El examen de los problemas esenciales que destacan las críticas es una buena vía para alcanzar este fin.

Dichos problemas radicales son principalmente de orden teórico. Hay muchos problemas prácticos, esto es, respecto de su aplicación y promoción; pero se subsumen en un solo obstáculo de naturaleza político-jurídica: los filtros de las legislaciones positivas de cada estado, que frenan y modulan su implantación efectiva, su regulación legal y su desarrollo jurídico. Los derechos humanos pueden considerarse como «el conjunto de facultades e instituciones que, en cada momento histórico, concretan las exigencias de la dignidad, la libertad y la igualdad humana, las cuales deben ser reconocidas positivamente por los ordenamientos jurídicos a nivel nacional e internacional» [6]. Esta definición de A. Pérez Luño muestra el problema práctico radical que se comenta en su segunda cláusula: el reconocimiento positivo en el ordenamiento jurídico. La ausencia de dicho reconocimiento legal le lleva incluso a establecer la distinción entre derechos *humanos* y derechos *fundamentales*, pues éstos son, para él, los que gozan de sanción legal, y así, «describen el conjunto de derechos y libertades jurídica e institucionalmente reconocidos y garantizados por el derecho positivo» [7]. Los ordenamientos jurídicos nacionales pueden ser barreras, o cuando menos resultar opacos a la implantación de los derechos humanos universales, quedando su vigencia y desarrollo en manos de los parlamentos legislativos; esto es, a merced de una voluntad política. Los ámbitos jurídico y político son así las raíces de los problemas prácticos radicales de los derechos humanos.

En cuanto a los problemas teóricos en la Declaración Universal de Derechos Humanos, aparte de otros secundarios o derivados, son dos los esenciales: su misma posibilidad y su fundamento.

El problema de la posibilidad de los derechos humanos —que antecede en la historia del pensamiento a la Declaración de la ONU— tiene diversas vertientes, pero todas ellas se sustentan en la base de la universalidad de los mismos. Son tópicas las referencias a J. Bentham, E. Burke y K. Marx, críticos en el siglo pasado; y en el presente siglo, es significativa la figura de A. MacIntyre. Las varias razones de los primeros son resumidas y replicadas certeramente por J. Waldron [8] en los siguientes términos:

- a) *Abstracción*. La universalidad de la formulación contradice a la particularidad de la realidad social. Las pretensiones de universalidad no se avienen con un pensamiento moral rico, que no debe ni puede desvincularse de los usos, prác-

ticas y convenciones de la comunidad so pena de caer en abstracciones vacías. Las nociones y la misma sensibilidad moral es siempre plural y diversa según las distintas sociedades. Waldron arguye que ciertas valoraciones morales trascienden las prácticas locales y son compartidas en varias sociedades. Por otra parte, señala que justamente las costumbres y prácticas existentes impiden el puro diseño abstracto. Además hace una discreta llamada a la sensatez, recordando que una teoría de los derechos humanos no es un programa social completo, sino tan sólo una serie de restricciones morales limitadas.

- b) *Racionalismo*. La emergente sensibilidad actual hacia la «inteligencia emocional» refuerza esta crítica. La sociedad no puede ser comprendida sólo con las facultades racionales de la mente humana, como parecen creer las teorías de los derechos humanos. A lo que Waldron replica que es precisamente el razonamiento lo que permite establecer los conceptos morales, tales como los hábitos, la tradición o los prejuicios. Y es que una teoría de los derechos no pretende ser una moral política completa, pues requiere complementarse con ideas como *virtud* y *decencia*, las cuales operan en las decisiones personales habidas en el ejercicio de los derechos.
- c) *Individualismo*. Es la diatriba recurrente en el pensamiento del presente siglo, que se prolonga en la polémica liberal-comunitaria: la prioridad entre bien colectivo o bien particular. A los derechos humanos se les censura atender sólo al interés de los individuos afectados por ellos; desde esta posición, no se puede dar razón de los bienes comunales ni de los principios intergeneracionales. Waldron afirma que la experiencia ordinaria muestra cómo el individuo puede captar la importancia de esos valores comunes; y también recuerda que la referencia de éstos, por muy comunes que se prediquen, son siempre individuos singulares;
- d) *Egoísmo*. Corolario de la anterior crítica —y en cierta forma, resumen de todas—: se denuncia que la teoría de los derechos humanos introduce un elemento de autointerés o egoísmo en la vida social y el debate moral. A esto Waldron responde por partes, y dice que: 1) la acusación de egoísmo responde a una comprensión errada de los derechos humanos, pues nada en ellos mismos implica una actuación egoísta por parte de nadie; insiste una vez más en la idea

básica de que una teoría de los derechos no es autosuficiente, pues necesita complementarse con una teoría general de la virtud y la acción moral que guíe la conducta de los titulares de derechos; 2) la preocupación por la violación de los derechos propios se autodescalifica moralmente cuando no se está dispuesto a reiterarla ante las violaciones similares a los derechos de otros; y 3) aunque los derechos sean irrenunciables en sí mismos, puede renunciarse a su ejercicio efectivo cuando los derechos de otros así lo demanden.

En las respuestas de J. Waldron a estas críticas se apuntan dos perspectivas, modestas en su intención, pero realistas como valoración. Una es la mencionada párrafos atrás: no es sensato pedir a la Declaración de la ONU una plena facultad ética, ni mucho menos un rango jurídico positivo. Los derechos humanos se constituyen como un conjunto de referencias morales amplias, con vocación de orientar los ordenamientos legales de las naciones; pero por sí mismo no son ni siquiera un proyecto ético o político completo. El otro principio sugerido, sumamente interesante, es la constitución *factiva* o factual de la moral: el saber ético no tiene carácter racional-formal; su racionalidad no opera deduciendo formalmente conclusiones prácticas de unos principios generales establecidos a priori, sino que debe de contar con los *hechos morales*, esto es, con las costumbres y hábitos sociales vigentes y con la tradición ética presente y vivida en una sociedad. En suma, que la racionalidad ética no es teórica, sino práctica.

Entre otras consecuencias, la racionalidad práctica implica un discurso comunicativo distinto al de la ciencia. Los razonamientos éticos no son argumentos demostrativos, formalmente irrecusables, sino discursos persuasivos; se constituyen más como elocuciones inductivas que como teoremas lógicos deductivos. Por eso, «cuando una afirmación sobre derechos humanos es rechazada no puede hacerse sino retroceder hasta los compromisos y valores más profundos que yacen tras ellos, en la esperanza de encontrar premisas no demasiado apartadas de aquéllas que el oponente quiere usar para justificar sus convicciones. La justificación moral ya no es la búsqueda de argumentos abrumadores, irresistibles a la razón humana: es una pesquisa de fundamentos compartidos, y por ello se hace importante averiguar cuáles son realmente los fundamentos de nuestras afirmaciones de derechos» [9].

Este talante no es novedoso, pues es una reformulación de la posición aristotélica, declarada explícitamente al comienzo de la *Ética a Nicómaco*: «nos contentaremos con dilucidar esto [el contenido de la ética] en la medida en que lo permita su materia, porque no se ha de buscar el rigor por igual en todos los razonamientos, como tampoco en todos los trabajos manuales (...) Por consiguiente, hablando de cosas de esta índole y con tales puntos de partida, hemos de darnos por contentos con mostrar la verdad de un modo tosco y esquemático, hablando sólo de lo que ocurre por lo general; y partiendo de tales datos, basta con llegar a conclusiones semejantes» [10].

Por supuesto, esta perspectiva fundada en la racionalidad práctica de la ética y la política, que conlleva su comunicación dialógica y su indagación inductiva, no supone fundamentar la moral en un consenso, fruto de «un diálogo libre de todo dominio», al modo de J. Habermas. Es justamente a la inversa, pues «el consenso no funda la ética, sino que, por el contrario, viene exigido por ella» [11]; la variabilidad de las circunstancias y las posiciones humanas aconseja el consenso y —conviene insistir— la persuasión para la comunicación del saber; pero la comunicación no es el fundamento del saber, pues eso sería tomar el efecto por la causa.

3. *El fundamento y sentido de los derechos humanos.*

El otro gran problema teórico de los derechos humanos es el de su fundamentación. Desde ciertos planteamientos se considera que es una cuestión banal e inútil, pues «el problema del fundamento de los derechos humanos ha tenido su solución en la Declaración Universal de Derechos Humanos aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948. Dicha Declaración es el único fundamento que puede ser comprobado factualmente» [12]. Esta resolución del problema por N. Bobbio es demasiado expeditiva y se clausura en sí misma; recuerda la definición de Thurstone, según la cual la inteligencia es aquello que miden los tests de inteligencia. La razón de esta afirmación es la perspectiva política y pragmática, exclusiva y excluyente en el pensamiento de Bobbio, pues para él, «después de esta Declaración, el problema de los fundamentos ha perdido gran parte de su interés. Si la mayor parte de los gobiernos existentes están de acuerdo en una declaración común, es signo de que se han encontrado buenas razones para hacerlo. Por eso, ahora no se trata tanto de

buscar otras razones, o sin más, como querían los iusnaturalistas resucitados, la razón de las razones, sino de poner las soluciones para una más amplia y escrupulosa realización de los derechos proclamados (...) El problema de fondo relativo a los derechos humanos no es hoy tanto el de *justificarlos* como el de *protegerlos*. Es un problema no filosófico, sino político» [13].

Sin embargo, en esta ocasión N. Bobbio marra en el juicio. Su opinión es una más entre otras tantas a lo largo de la historia en las que por una reducida visión del pensamiento humano, se destierra a la filosofía del ámbito de la acción política y social; y ocurre como siempre: la filosofía se echa por la puerta y vuelve a entrar por la ventana —según la feliz expresión de E. Gilson—. Convendría recordar a N. Bobbio, y a cuantos usan este curioso tipo de argumentos, la mínima exigencia de rigor lógico consistente en que el criticado pueda asumir la crítica para poder replicar; si la crítica implica reducir al silencio al oponente, se ha roto la baraja.

Hay un motivo inmediato para indagar sobre el fundamento de los derechos humanos: si se ignora el fundamento, se desconoce el sentido; si no se sabe el origen se está desorientado. Otras razones son resumidas certeramente por J. Rodríguez-Toubes Muñiz [14]:

- a) es cierto que la implantación y salvaguarda de los derechos humanos es una urgencia constante; pero ello no impide la reflexión filosófica, ni ésta impide su protección; la sensibilidad marxista, según la cual el pensamiento especulativo obstruye la acción social no tiene valor más que en el parcial análisis socioeconómico que la sustenta, pues en verdad, pensamiento y acción se complementan y refuerzan mutuamente; en esta línea, por ejemplo, y desde posiciones bien distintas, se encuentran R. Dworkin [15] y R. Nozick [16]
- b) la reflexión filosófica sobre los derechos humanos, en efecto, puede contribuir eficazmente a su puesta en práctica; además, la Declaración Universal de la O.N.U. no surgió sólo de las instancias diplomáticas, políticas o jurídicas, sino que recoge una amplia tradición filosófica, filtrada y presentada principalmente por J. Maritain y René Cassin; del mismo modo que tampoco la Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano nace del ímpetu y el espíritu revolucionario, sino que en éste cristalizan las ideas de los filósofos de la Ilustración;

- c) no puede descartarse la posibilidad de alcanzar una fundamentación moral convincente que concitase el acuerdo político, y subsecuentemente, el acuerdo jurídico; estas convicciones morales son hoy válidas para amplios grupos de personas: trabajando en ellas y depurándolas, pueden extenderse a otros grupos más escépticos;
- d) la discusión sobre la fundamentación, estimula la conciencia y la sensibilidad moral hacia poblaciones desfavorecidas;
- e) el acuerdo actual sobre los derechos humanos es superficial y frágil: alguien podría discutirlo y rechazarlo; se requiere la fuerza de la razón y no sólo la de las armas, precisamente en orden a su promoción y preservación.

Estos argumentos son válidos y sugerentes prácticamente, pero en modo alguno resuelven definitivamente el problema teórico de la fundamentación de los derechos humanos. Este corto alcance de los argumentos se debe seguramente al relativismo moral que impera en la sociedad. Tal es la tesis de fondo que puede rastrearse en los planteamientos de A. MacIntyre [17] en su firme y temible crítica de los derechos humanos, a la vez de su posibilidad y su fundamento. En diversos momentos de su libro *Tras la Virtud* van apareciendo acotaciones a la razón de ser que concluyen en una censura o descalificación global.

Para MacIntyre, las sucesivas oleadas culturales de los últimos tiempos han acabado por convertir al lenguaje moral en un caos de confusión; hoy es de hecho imposible entenderse y sostener un discurso moral compartido, pues el significado de los conceptos éticos es difuso y sus referencias son divergentes en los individuos y los grupos sociales. Actualmente, la causa principal es el emotivismo que impregna nuestra cultura, y que ha reemplazado a la moral, lo que ha sido una grave pérdida cultural [18]. La conclusión de este proceso histórico es desalentadora, pero firme: «el proyecto de proveer a la moral de una validación racional fracasa definitivamente» [19]. Como consecuencia inevitable los derechos humanos resultan inconsistentes teóricamente, y prácticamente inexistentes, pues todos los intentos de dar razón de ellos fracasan igualmente. Uno de los argumentos de R. Dworkin, como es decir que su existencia no puede ser demostrada, pero que ello no significa que no sea verdadera puede aplicarse también a los unicornios [20]. En esta reflexión MacIntyre es especialmente incisivo, y al tiempo corrosivo, pues el razonamiento de Dworkin, en efecto, adolece de ontologismo: pasar de la existencia mental a la real; así,

tal vez sin querer, el propio Dworkin asimila los derechos humanos a los entes de razón. Congruentemente, MacIntyre concluye otorgando una pobre utilidad a los derechos humanos: ser sólo un simulacro de racionalidad en el discurso político moderno; pero en la realidad sólo se encuentra el predominio del interés arbitrario de la voluntad y el poder [21]. El resultado final de orden práctico es la incomunicación invencible en la sociedad: los contendientes en las causas morales modernas se dirigen a quienes comparten sus premisas y ocultan tras su retórica preferencias arbitrarias de su voluntad y sus deseos [22].

La crítica de MacIntyre es demoledora; pero en ella se encuentran algunos implícitos interesantes, principalmente la idea de la naturaleza ética del posible fundamento de los derechos humanos. Por eso, afinando la lectura, se descubre que la crítica se dirige en verdad a la concepción y planteamiento actual de los derechos humanos, más que a su consistencia intrínseca. Dicho planteamiento se delimita por la afirmación de la naturaleza jurídica o política, excluyendo la esencial dimensión ética. Desde esta perspectiva, resulta lógica la fundamentación por la unanimidad de su aprobación, tal como propone N. Bobbio; pero este reduccionismo es recusable filosófica, y también pedagógicamente; pues, como recuerda R. Medina, recurrir al hecho del consenso que se dió en la aprobación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos para fundar su validez, es confundir las intenciones jurídicas y políticas con las educativas [23].

El asunto del planteamiento o la perspectiva no es nunca trivial, ni tampoco de último orden en la comprensión de la realidad; y respecto del fundamento y sentido de los derechos humanos, es crucial. Salvo la crítica de MacIntyre, las restantes adolecen de un apriorismo postulador que les lleva a rechazar por principio todo enfoque que se aproxime, siquiera sea remotamente al iusnaturalismo clásico. En este caso, es como taparse la boca al comer, pues es la única posición que admite sin reparo la universalidad de los derechos fundamentales, una de cuyas notas características —junto con la imprescriptibilidad, la irrenunciabilidad y la inalienabilidad— [24] es la universalidad, que es una dimensión del fundamento. Ciertamente, en el iusnaturalismo clásico no comparcen los derechos humanos; pero sí se contempla el *derecho de gentes*, que rige las relaciones entre naciones y pueblos, y es una aplicación racional del derecho natural, del que está muy próximo. Tan claramente se ve, que incluso se admite y espera un acuerdo asequible y fácil en lo concerniente a ese derecho. Así lo expresa Tomás de Aquino: «el derecho de gentes es de algún modo natural

al hombre en tanto que es racional, pues se deriva de la ley natural a modo de conclusiones que no están muy alejadas de los principios; por eso los hombres consintieron fácilmente en las cosas concernientes a ese derecho» [25].

Admitir el derecho natural es el gran escollo teórico para algunos, a quienes no les importa romper con uno de los hilos esenciales de la tradición multiseccular, que se remonta nada menos que a Ulpiano, en quien se aprecia mejor que en ninguno la radicalidad del derecho natural, pues se le atribuye incluso a los animales, según reza su conocida sentencia: «el derecho natural es el que la naturaleza humana enseñó a todos los animales». Como comenta Tomás de Aquino, esta concepción viene de tomar el término *natural* en un sentido excesivamente estricto: «tomando el derecho natural en un sentido muy estricto, no se llaman de derecho natural aquellas cosas que pertenecen solamente a los hombres, aunque provengan de un juicio de la razón natural, sino aquéllas que la razón natural juzga como comunes a los hombres y a los restantes animales» [26]. Esta visión se implanta en la firme convicción de la existencia de una naturaleza común, que se manifiesta en ciertos actos y que comporta unos derechos propios. Con todo se puede restringir el sentido y alcance del derecho natural, fundándose en su racionalidad constitutiva, y aplicándose así sólo al ser humano. Lo natural, entonces, puede entenderse como algo que el hombre tiene, simplemente porque es hombre, y no porque lo haya obtenido o incorporado con su acción: «lo objetivamente natural aplicado al derecho se refiere, de suyo, a las propiedades necesarias del ser humano, y no a aquellas otras realidades adquiridas mediante el propio esfuerzo. Lo estrictamente natural es algo dado con el ser, anterior al esfuerzo y al trabajo» [27].

Si es tan arduo para algunos admitir el iusnaturalismo *qua talis*, puede prescindirse de él en pro de la concordia y el consenso, partiendo desde otras perspectivas o puntos de vista. Pero es de lealtad debida la advertencia de que, aún postergando toda referencia directa y expresa al derecho natural, va a ser inevitable toparse con algunas de sus ideas centrales. Así ocurre, por ejemplo, con el concepto de precedencia de los derechos fundamentales al derecho positivo. Como señala V. Mathieu, con un enfoque que no puede ser más abierto a toda concepción, «si es necesario hablar, de la manera que sea, de derechos humanos, hay que admitir que existen derechos que *no derivan de la legislación positiva de los estados*» [28]. De hecho, el positivismo jurídico encuentra en los derechos humanos, no la argumentación, sino —lo que es más

oneroso y desconcertante para esa doctrina— el *factum* que contradice frontal y esencialmente su posición. De hay que los positivistas deban radicalizarse, afirmando —como ya se ha mencionado— la exclusiva entidad jurídica y política de los derechos humanos, cegándose voluntaristamente a su fundamento ético. Pues éstos sólo pueden concebirse sensatamente como «aquellos derechos de los que es titular el hombre no por graciosa concesión de las normas positivas, sino con anterioridad e independientemente de ellas y por el mero hecho de ser hombre, de participar en la naturaleza humana» [29].

De esta manera, el problema del fundamento de los derechos humanos queda sin resolver satisfactoriamente; pero en su consideración y análisis despuntan ciertas sugerencias que resultan fecundas filosófica, y también pedagógicamente.

4. *El contenido pedagógico de los derechos humanos: la educación cívica*

Los argumentos que atienden a las razones o fundamentos de los derechos humanos —ya se establezcan directamente desde el iusnaturalismo, o ya prescindan de él— concluyen en la afirmación de la dignidad humana como fuente última de su justificación. La dignidad humana es una noción tan compleja y honda como la realidad que denota; pero es susceptible de ser contemplada desde una de sus dimensiones esenciales: la libertad y sus actos propios. En efecto, la libertad, como capacidad radical de autodeterminación, es el sustento de la racionalidad y se manifiesta primariamente en la misma operatividad humana; de ahí la trascendencia educativa que contienen germinalmente los derechos humanos, considerados desde esta perspectiva.

En un ejercicio de genuino filosofar práctico, V. Mathieu destaca ante todo que «ejercer un derecho significa *tomar decisiones* y, por tanto, tener cierta capacidad de iniciativa. Sería incongruente atribuir derechos a una entidad completamente desprovista de esa capacidad» [30]. Sin mencionar a la libertad, se usa en el razonamiento, que enfoca uno de los aspectos frecuentemente desatendido, pero plenamente real en el ejercicio efectivo de los derechos, como es la toma de decisiones; la cual es, a su vez, la acción radical y concluyente del ejercicio de la libertad. El carácter nuclear de la libertad en la actuación humana sustenta prácticamente la realización de los derechos; y por eso «todo ataque contra la esencia de esta capacidad del hombre de ser capaz de perseguir

objetivos conscientemente es una violación de los derechos humanos, puesto que al mismo tiempo le quita la posibilidad de ser un sujeto de derechos en general» [31]. Esta consideración está preñada de consecuencias pedagógicas, pues no es difícil concluir con Mathieu que «lo propio de los derechos humanos es establecer que cada uno debe tener la posibilidad real de desplegar su personalidad y su capacidad de elegir» [32]. Con esto se está llamando por su nombre propio a la educación.

La libertad, como manifestación primaria de la dignidad humana, comparece así como el fundamento de los derechos humanos; y más aún: como fundamento de todo derecho. Puede decirse incluso que «el régimen de los derechos positivos reposa sobre un conjunto de creencias morales profundas respecto de la persona humana, y de la dignidad y la libertad que estamos obligados a conceder a la persona» [33].

En la obra colectiva *Los fundamentos filosóficos de los derechos humanos*, supervisada por P. Ricoeur y realizada por encargo expreso de la UNESCO, Ch. Taylor glosa la exposición de V. Mathieu, reafirmando y glosando el carácter fundante de la libertad humana, y destacando otra vertiente esencial del fundamento: su carácter ético y, sobre todo, su dimensión social, presentando ésta desde un enfoque poco habitual. La sociabilidad humana no sólo significa la exigencia de apertura en mi acción hacia los demás, sino también la necesidad de la concurrencia de las acciones de los otros con la mía, para que ésta alcance su plenitud. Esto es un redescubrimiento de la actualidad histórica; para Taylor «el intento de aplicación universal de los derechos, especialmente en el contexto de una sociedad industrial, hace cada vez más evidentes las condiciones sociales del desarrollo de la persona» [34]. Al margen de otras consideraciones de tipo filosófico, político o social, se está presentando una valiosa y poco usual perspectiva pedagógica, basada en la sociabilidad humana: desde los derechos humanos, la educación no puede ser sino intereducación social, apelando al imprescindible valor formativo de la acción social ajena sobre la propia actuación. Es la ineludible consecuencia de la sociabilidad humana, entendida ésta en todo su alcance y amplitud; pues, como apostilla Taylor, «cuando se reconoce el grado en que las condiciones de la vida misma, y sobre todo las de una vida plenamente humana, dependen de la sociedad, los derechos de la persona pueden exigir no sólo la no ingerencia de los otros, sino también su concurso activo» [35]. Tal reflexión es una estocada en todo lo alto para el individualismo pedagógico de Rousseau y toda su numerosa progenie; pero también, y sobre todo, son una llamada

directa y precisa a la *educación cívica*.

En los documentos específicos de la UNESCO dedicados al tema está muy claro que la enseñanza de los derechos humanos «se convierte en una educación moral y cívica que se refiere a las relaciones de los individuos con la sociedad y de las sociedades entre sí» [36]. La educación cívica, entendida en este contexto, trasciende el reducido alcance que suele dársele en ocasiones, considerándola una mera ampliación de ciertas materias tradicionales de enseñanza, hoy en desuso, como *la urbanidad*. No se trata solamente del aprendizaje de unos usos *socialmente correctos* en una comunidad determinada, sino de una educación completa que suscite la comprensión del sentido de dichas costumbres, de tal manera que propicie la comprensión y la benevolencia hacia otros usos diversos, nacionales e internacionales. En este sentido, tal vez cuadraría mejor el nombre de *educación para la ciudadanía*, entendiéndola además en su referencia eminente de formación de «ciudadanos del mundo». De esta manera, «la idea de educación para la ciudadanía en un mundo complejo como el nuestro, no es un pintoresco aparato del *curriculum* del siglo pasado. Es una tarea esencial para una sociedad libre en un mundo moderno» [37].

La educación cívica o educación para la ciudadanía, como exigencia derivada de la virtualidad formativa implícita en los derechos humanos es, ante todo, educación moral, en una de sus dimensiones prioritarias e ineludibles en el mundo moderno: la educación social en un mundo complejo y también globalizado. «La *globalización* es la progresiva constitución del mundo como una unidad global que es el resultado, entre otras cosas, de los efectos del desarrollo científico-tecnológico y de las fuerzas productivas» [38]. La globalización es un hecho en el ámbito de la economía, como lo revelan las estrechas y ágiles interconexiones de los centros bursátiles del planeta. También hay evidentes indicios emergentes en la política, e incluso en el ámbito jurídico. Cabe pensar sensatamente entonces en una *educación globalizada*, cuyo desarrollo está vinculado, según todo lo dicho, a su inspiración creciente en los derechos humanos. Esa posibilidad postula implícitamente la primacía de la educación moral, núcleo esencial de la educación cívica, entre las restantes categorías de la educación: intelectual, estética, etc. Y esto supone un retorno a Platón, pero no por veneración hacia el ilustre filósofo, sino porque, en sí misma, «la educación moral se nos ofrece como la más relevante entre todas las adjetivas, por ser ella la que, introduciendo ese modo humano que modera y orienta últimamente el uso de las

demás, hace que todas contribuyan al desarrollo armónico de la persona y se constituya en el instrumento conveniente para que ésta alcance su plena realización» [39].

Por supuesto, este panorama está erizado de dificultades de todo orden, tanto teóricas como prácticas. Pero en el momento actual, antes de intentar resolverlas, deben formularse primero; y aún previamente a su enunciación cabe decir que la pedagogía debería cobrar conciencia de la situación, pues todos los signos apuntan a una crasa inconsciencia del papel y alcance de la educación cívica, pese a la pujante atención que se presta actualmente a la educación moral. Tal vez sea a causa de que «la reflexión teórica de la pedagogía sobre la educación cívica, al menos por el momento, es una reflexión mucho más volcada al *cómo* que al *por qué*, es decir, más preocupada por la creación de instrumentos que la hagan viable que por un marco teórico comprensivo que le dote de un sólido fundamento» [40]. Si así fuera, sería de lamentar, porque muchos de los esfuerzos actuales en orden a potenciar la educación cívica y la misma enseñanza de los derechos humanos podrían resultar estériles a la postre. Por ejemplo, uno de los centros de interés actuales respecto a la educación cívica es su ubicación y desarrollo curriculares; lo cual supone la afirmación subyacente de la escuela como principal protagonista educativo. Sin embargo, si hay algo claro es que la educación para la ciudadanía demanda una verdadera *sociedad educativa*, pues el aprendizaje de los derechos humanos, como de la virtud, requiere tanta o más acción que enseñanza formal. Y esa acción, en esta vertiente específica de la educación moral, debe ser compartida socialmente. No se trata sólo de obrar o comportarse de un modo determinado, sancionado como correcto por la comunidad; se trata de comprender, de ver las razones que justifican la conducta. Y ocurre que «todo ver es ver en concordancia con un modo de ver; pero esos modos de ver son adquiridos desde, y por lo tanto, vienen a ser compartidos con, otros» [41].

La educación cívica o educación para la ciudadanía es un sólido reto para la pedagogía; pero no sólo en el sentido del descubrimiento e incorporación de nuevos elementos o contenidos de aprendizaje, sino también en cuanto que requiere una conformación nueva de las sensibilidades y las mentalidades educativas. ¿Se pueden enseñar conductas y actitudes? Acaso sí; pero no mediante la docencia exclusivamente, ni siquiera principalmente.

Las dificultades son muchas y arduas; pero la tarea merece la pena. Con el cincuentenario de la Declaración Universal de Dere-

chos Humanos, en verdad puede celebrarse algo; el nuevo y dilatado horizonte de estudio, iniciativa e imaginación que se ofrece a la pedagogía. Y también la posibilidad de afrontar práctica y plenamente la educación en la libertad, fundamento último de los derechos humanos. Es un quehacer y una finalidad que tienen sobradamente acreditado su valor, aunque también su intrínseca dificultad: «nunca se repetirá bastante que nada hay más fecundo que el arte de ser libre; pero nada asimismo tan duro como el aprendizaje de la libertad» [42].

Dirección de los autores: Francisco Altarejos Masota y Concepción Naval Durán, Departamento de Educación, Universidad de Navarra, Campus de la Universidad 31080 Pamplona.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 10.X.1998

NOTAS

- [1] Posteriormente publicado con una introducción de J.Maritain: AA.VV. (1949) *Human Rights. Comments and interpretations*, (London/New York, Alan Wingate). Traducción española: AA.VV. (1976) *Los derechos del hombre*, (Barcelona, Laia)
- [2] JOHNSON, P. (1989) *Tiempos modernos* (Barcelona, Javier Vergara ed) pp. 525-26.
- [3] MARITAIN, J. Introducción en AA.VV. (1976) *Los derechos del hombre*, p. 21.
- [4] MARITAIN, J. Introducción, p.23, o.c.
- [5] MARITAIN, J. (1983) *El hombre y el Estado*, p. 94, (Madrid, Ediciones Encuentro).
- [6] PÉREZ LUÑO, A. (1987) *Los derechos fundamentales*, p. 46, (Madrid, Tecnos).
- [7] PÉREZ LUÑO, A. (1987) p. 47, o.c.
- [8] WALDRON, J. (ed.) (1987) *Nonsense upon Stilts: Bentham, Burke and Marx on the Rights of Man*, pp. 151-201 (London, Methuen). El título de la obra está tomado del sarcástico juicio de J. Bentham sobre los derechos humanos: «Tonterías sobre zancos» (nonsense upon stilts).
- [9] WALDRON, J. (ed.) (1987) o.c., p. 165.
- [10] ARISTÓTELES, *Ética a Nicómaco*, 1094 b 11.
- [11] OLLERO, A. (1989) *Derechos humanos y metodología jurídica*, p. 203 (Madrid, Centro de Estudios constitucionales).
- [12] BOBBIO, N. (1982) *El problema de la guerra y las vías de la paz*, p. 130 (Barcelona, Gedisa).

- [13] BOBBIO, N. (1991) Sobre el fundamento de los derechos del hombre, en *El tiempo de los derechos*, p. 61 (Madrid, Sistema).
- [14] RODRÍGUEZ-TOUBES MUÑIZ, J. (1995) *La razón de los derechos*, p. 95 (Madrid, Tecnos).
- [15] DWORKIN, R. (1977) *Taking Rights Seriously*, (London, Duckworth). Versión castellana: DWORKIN, R. (1984) *Los derechos en serio* (Barcelona, Ariel).
- [16] NOZICK, R. (1974) *Anarchy, State and Utopia* (New York, Basic Books). Versión castellana: NOZICK, R. (1988) *Anarquía, Estado y Utopía* (México, FCE).
- [17] Cfr. MACINTYRE, A. (1987) *Tras la virtud* (Barcelona, Crítica) .
- [18] MACINTYRE, A. (1987) *Tras la virtud*, p. 39.
- [19] MACINTYRE, A. (1987) *Tras la virtud*, p. 72.
- [20] MACINTYRE, A. (1987) *Tras la virtud*, p. 96.
- [21] MACINTYRE, A. (1987) *Tras la virtud*, p. 97.
- [22] MACINTYRE, A. (1987) *Tras la virtud*, p. 98.
- [23] Cfr. MEDINA, R. (1986) *Educación moral y comportamiento cívico político*, **revista española de pedagogía**, 173, pp. 319-321.
- [24] Cfr. GIL CANTERO, F. (1991) *El sentido de los derechos humanos en la teoría y la práctica educativa*, p. 99 y ss. (Madrid, Universidad Complutense).
- [25] TOMÁS DE AQUINO S. Th., I-II, q. 95, a. 4, ad. 1.
- [26] TOMÁS DE AQUINO In IV Sent., d.33, q.1, a.1, ad 4.
- [27] BLÁZQUEZ, N. (1980) *Los derechos humanos* (Madrid, B.A.C.).
- [28] MATHIEU, V. Prolegómenos a un estudio de los derechos humanos desde el punto de vista de la comunidad internacional, p. 46, en AA.VV. (1985) *Los fundamentos filosóficos de los derechos humanos* (Barcelona, Sebal-Unesco).
- [29] FERNÁNDEZ-GALIANO, A. (1989) *Derecho Natural. Introducción filosófica al derecho*, p. 261 (Madrid, Centro de Estudios Ramón Areces).
- [30] MATHIEU, V. *Prolegómenos a un estudio...*, p. 37, o.c.
- [31] MATHIEU, V. *Prolegómenos a un estudio...*, p. 38, o.c.
- [32] MATHIEU, V. *Prolegómenos a un estudio...*, p. 39, o.c.
- [33] TAYLOR, Ch. Réplica a los prolegómenos a un estudio de los derechos humanos, p. 57. en AA.VV. (1985) *Los fundamentos filosóficos de los derechos humanos*, o.c.
- [34] TAYLOR, Ch. Réplica a los prolegómenos a un estudio de los derechos humanos, p. 60, o.c.
- [35] Íbidem.
- [36] UNESCO (1969) *Algunas sugerencias sobre la enseñanza de los derechos humanos* (París, UNESCO).
- [37] NAVAL, C. (1995) *Educación ciudadana*, p. 15 (Pamplona, EUNSA).
- [38] BÁRCENA, F. (1997) *El oficio de la ciudadanía*, p. 41 (Barcelona, Paidós).
- [39] MEDINA, R. (1986) *Educación moral y comportamiento cívico-político*, p. 316, **o.c.**
rev. esp. ped. LVI, 211, 1998
- [40] TOCQUEVILLE, A. (1984) *La democracia en América*, vol. I, p. 242 (Madrid, Sarpe).