

El educador y su responsabilidad ante la legislación en una sociedad pluralista: estudio de un caso

JOSE MANUEL TOURIÑAN LOPEZ

«BORDON» N.º 249, SEPTIEMBRE-OCTUBRE 1983

EL EDUCADOR Y SU RESPONSABILIDAD ANTE LA LEGISLACION EN UNA SOCIEDAD PLURALISTA: ESTUDIO DE UN CASO

En este artículo se estudia el problema de la limitación legal del derecho a la vida desde una óptica pedagógica.

El artículo analiza la responsabilidad del educador ante la legislación en general, en la sociedad pluralista.

El carácter ético del compromiso docente coloca al educador en una encrucijada insoslayable ante la legislación. La solución a esa encrucijada exige que el profesor resalte el fundamento ético de la legislación en todo Estado de Derecho y advierta el valor educativo de la legislación dictada.

Ahora bien, el profesor no agota su función con hacer analizar críticamente al educando las razones que justifican una ley, además debe procurar que el educando aprenda a deliberar sobre aquellos casos en los que vaya a tomar decisiones y a realizar actos que están identificados en el contenido de la ley. Estas exigencias se ponen de manifiesto especialmente en el caso de leyes que despenalizan, es decir, que permiten hacer o no hacer una cosa, porque en tales casos el conocimiento de las razones legales de ese permiso no anula ni invalida en el agente la 'necesidad de esgrimir razones morales que justifiquen su decisión personal de realizar acciones que estén identificadas en el contenido de esas leyes.

Dentro de este contexto en el artículo se analizan los grados de libertad correspondientes a las situaciones contempladas en el proyecto de ley de despenalización del aborto, se estudian las tesis esgrimidas en torno a la responsabilidad personal y social en la limitación del derecho a la vida, y se exponen consecuencias indeseables -educativamente hablando- que se producirían en este caso al identificar indiscriminadamente responsabilidad legal y moral.

1. LA ENCRUCIJADA PEDAGÓGICA DE LA LEGISLACIÓN

Hoy se habla, cualquiera que sea el sector social al que nos dirijamos, de la limitación legal del derecho a la vida.

En una clasificación sistemática de las preocupaciones sociales generales, el tema de la limitación legal del derecho a la vida se encuadra, de forma genérica, en la problemática del control de natalidad, y, en este momento, de una forma más estricta, se encuadra en la parcela del tema del control de natalidad que hace referencia a la legalización de las técnicas abortivas.

Entiendo que el problema de la limitación legal del derecho a la vida, como cualquier otro problema legible, afecta a los profesionales de la educación como ciudadanos. Pero, además, el tema del aborto afecta de forma especial en su posible legislación a los profesionales de la educación por su función.

Afecta a los educadores como ciudadanos, porque los profesionales de la educación forman parte de la sociedad, y la legislación dictada para una sociedad tiene como función general regular el comportamiento de las personas que integran la comunidad. En cuanto miembros de la comunidad, los educadores como ciudadanos tienen sus cauces legales para apoyar u oponerse a una posible legislación'.

Afecta a los educadores como profesionales de la educación, porque su función es precisamente contribuir al desarrollo de determinados tipos de conducta que capacitan al hombre para decidir y realizar su proyecto de vida. Advuértase que decimos su *proyecto de vida*, lo cual quiere decir que, en última instancia, el profesor no elige en lugar del educando su modo de vida, sino que elige aquellas formas y contenidos que mejor contribuyen a que el educando aprenda a elegir.

Este matiz básico del compromiso docente coloca al profesor en una encrucijada inevitable en toda sociedad pluralista, porque, en ella, la educación se realiza desde y en un marco legal establecido participativamente. Y ni se puede educar al margen de ese marco como si no formase parte de la vida, ni se debe abandonar al educando en ese marco, sin más, tal como si estuviese ordenado al bien del hombre.

Que no se puede educar al margen de ese marco legal como si no formase parte de la vida es un hecho incuestionable, porque:

- a) La legalidad significa, en el sentido más amplio y general, la existencia reconocida por el Estado para regular la vida de la comunidad de las leyes que, se quiera o no, afectan a los individuos en la misma medida que sus decisiones y actos quedan identificados en el contenido de las mismas ².

' La participación de los ciudadanos está regulada en nuestra Constitución y es motivo de análisis en muy diversos tratados y disciplinas jurídicas. Para un estudio amplio de los cauces de participación y las garantías constitucionales de los mismos -ya sea para apoyar un proyecto de ley, ya sea para oponerse- pueden consultarse los siguientes trabajos: F. G. BAILEY: *Las régles du jeu politique*, París, P. U. F., 1971; *Constitución Española*, B. O. E., 1979, 2.* ed., artículos 6, 23, 53, 66 y 92; E. G. DE ENTERRÍA y otros: *El sistema europeo de protección de los derechos humanos*, Madrid, Civitas, 1979; F. GARRIDO FALLA y otros: *Comentarios a la Constitución*, Madrid, Civitas, 1980 (especialmente los comentarios que se refieren a los artículos de la Constitución citados anteriormente); R. POLIN: *Vobligation politique*, París, P. U. F., 1971; A. SÁNCHEZ DE LA TORRE: «Los derechos humanos en el Derecho positivo», *Teoría jurídica de los derechos humanos*, Madrid, Instituto de Estudios Políticos, 1972.

' Cfr. *Diccionario de Ciencias Sociales*, Madrid, Instituto de Estudios Políticos, 1976; I. FINCH: *Introducción a la teoría del Derecho*, Barcelona, Labor, 1977.

b) Pretender evitar en la educación toda información acerca de todo tema legal equivale no sólo a defender utópicamente una escuela alejada de la propia realidad social, sino también a olvidarse de que en aquellos temas legales que preocupan a la opinión pública la información llega a los educandos por otros canales, y lo que ellos pedirían más exactamente al educador es orientación para definirse '.

Que no se debe abandonar al educando en ese marco legal sin más, tal como si estuviese ordenado al bien del hombre, es también un hecho incontrovertible, porque:

- a) Si bien es cierto que lo ideal sería que la legalidad y la educación coincidieran siempre con lo que es valioso para el desarrollo del hombre, no menos cierto es que mantener la vigencia de ese principio en cada ocasión equivale a olvidar que existe el error, que la sociedad no es homogénea y que podemos ocultar las razones que, siendo correctas, se oponen a nuestros deseos para esgrimir aquellas otras que, con independencia de su rigor lógico y justicia, los apoyan '.
- b) La ética y la ley no coinciden absolutamente en toda ocasión, como lo demuestra, entre otras cosas, la existencia de leyes injustas, por un lado, y, por otro, la incontestable experiencia de que las leyes de un Estado -que son humanas- no evitarían el problema moral individual de tomar decisiones y realizar actos que están identificados en el contenido de la ley, a menos que errónea y deshumanizadamente las leyes anulen todo grado de libertad '.

En definitiva, hay que reconocer que la encrucijada pedagógica ante la ley es insoslayable, porque lo legal y lo moral apuntan desde sus pro-

' Vid. M. CHARLOT: *La persuasion politique*, París, A. Colin, 1970; A. SAUVY: *La opinión pública*, Barcelona, Oikos-Tau, 1971.

' Cfr. L. LEGAZ Y LACAMBRA: «La lealtad política», *Revista de Estudios Políticos*, núm. 210, noviembre-diciembre 1976, págs. 5-29; L. NÚÑEZ LADEVEZE: «Masificación y democracia en el modelo de masas», *Revista de Estudios Políticos*, número 5, septiembre-octubre 1978, págs. 25-47; M. OAKESHOTT: *Rationalism in politics*, London, Methuen, 1967.

¹ Vid. I. FERRER ARELLANO: *Filosofía de las relaciones jurídicas*, Madrid, Rialp, 1963; R. T. DE GEORGE (ed.): *Ethics and society. Original essays on contemporary moral problems*, London, MacMillan, 1968; F. E. OPPENHEIM: *Ética y Filosofía política*, México, F. C. E., 1976.

pios ámbitos -no siempre coincidentes- a la regulación de la libertad personal, y, consiguientemente: una sociedad sin normas legales sería terrible, porque, siendo la realidad interna y externa limitada, la ausencia de normas haría imposible la convivencia y favorecería el choque de los intereses de cada individuo con los de los demás; pero una sociedad sin más normas que las legales no sería digna del hombre, porque el absoluto imperio de la legalidad implica que la ley decidiría en lugar de los hombres.

Podemos afirmar, por tanto, que los educadores tienen una responsabilidad pedagógica especial ante las normativas legales que inciden de forma directa en el comportamiento ético de los educandos.

No me cabe duda que algunos estarían dispuestos a defender que la responsabilidad del educador ante la legalidad se resuelve con fomentar en los educandos una actitud conformista. El conformismo sería, en este caso, el estilo de vida resultante de la aquiescencia acrítica a los usos legalizados por el poder. Pero actuar favoreciendo esa actitud equivaldría a tergiversar el compromiso docente, pues, en el fondo, con ese modo de actuación se niega también el reconocimiento a la individualidad y a la capacidad de respuesta personal '.

Otros sostendrían que la solución se encuentra en la actuación de aquellos que, bajo la pretensión de defender el absoluto respeto a la capacidad de respuesta del alumno, presentan, por principio, con igual énfasis todas las informaciones poseídas respecto al tema legislado. Sin embargo, esta forma de actuación supone erróneamente que la función del profesor es presentar en igualdad de condiciones las informaciones verdaderas y las falsas. En rigor, esta posición no orienta a los educandos para definirse; antes al contrario, aumenta su desorientación, porque ni siquiera les hace ver que, en aquellos casos en los que ningún argumento tiene el fundamento cognoscitivo suficiente, algunos están más próximos a la verdad y son menos reprobables desde el punto de vista moral '.

Evidentemente, el profesor no tiene que ser un especialista en cualquier tema, y, así las cosas, no se le puede exigir que realice una disertación magistral sobre cualquier problema. Es más, elegir las formas y contenidos que mejor contribuyen a que el educando aprenda a elegir, no

' Vid. G. GUSDORF: *¿Para qué los profesores?*, Madrid, Edicusa, 1973; O. REBOUL: *L'édoctrinement*, París, P.U.F., 1977.

' Cfr. J. M. TOURINÁN LÓPEZ: «La neutralidad y la educación», *Revista Española de Pedagogía*, núm. 131, enero-marzo 1976, págs. 107-123.

implica necesariamente aumentar la cantidad de información acumulada **por los educandos sobre el tema en el que** van a decidir: utilizar la información, establecer los conceptos relevantes de la información acumulada y analizar el carácter provisional o definitivo de la información acumulada no supone, estrictamente hablando, aumentar la cantidad de información, pero son instrumentos eficaces para orientar la decisión '.

Desde el punto de vista pedagógico, en los temas que el profesor, previsiblemente, debería estar informado y no lo está, es más conveniente reconocer la desinformación o las dudas que atribuirse la condición de experto en cualquier tema y dedicarse a emitir opiniones en un ámbito en el que no es experto, defendiéndolas con la misma firmeza que defendería las informaciones que suministra como experto, pero sin el rigor probatorio de éstas. No darse cuenta de esto implica correr el riesgo de minar toda relación directiva, pues, de ordinario, los alumnos descubren esa forma de actuación y retiran la confianza depositada en el profesor, ya que han encontrado razones que anulan la superioridad de aquél para dirigirles sus conductas en un determinado ámbito de sus vidas '.

En una sociedad pluralista la encrucijada del educador ante la legalidad supone básicamente dos responsabilidades:

- a) *Resaltar el fundamento ético de todo Estado de Derecho*, pues al educador le compete enseñar que el progreso de la legalidad en un Estado de Derecho no excluye ni impide, empero, otro necesario progreso en el ámbito de la moralidad ` . Esto exige al profesor no sólo distinguir entre la tolerancia y el conformismo, sino también defender la libertad del ciudadano ante la ley, ya que, en una sociedad en la que coexisten ideas no compartidas unánimemente, no todas las leyes prefijan la conducta del mismo modo: existen unas leyes que prohíben, otras que obligan a hacer determinadas cosas y otras que permiten hacer algo, es decir, regulan una decisión que nosotros podemos adoptar, pero no obligan a decidir aquello que la ley regula. Esta es la diferencia que existe, por ejemplo, entre la norma de tráfico que prohíbe pisar

' Vid. la obra conjunta *Nuevas actitudes en la relación pedagógica*, Buenos Aires, El Colegio, 1976.

' Vid. J. DANIELLOU: *La culture trahié par les sciens*, París, Epi, 1972; T. LoBSACK: *La manipulation de Péspirit*, París, Fayard, 1971; L. MORIN: *Los charlatanes de la nueva pedagogía*, Barcelona, Herder, 1975.

' Vid. J. M. RODRIGUEZ PANIAGUA: *Derecho y Ética*, Madrid, Tecnos, 1977, Capítulos VII y VIII.

la raya continua, la que obliga a circular por la derecha y la norma que permite adelantar coches en determinadas circunstancias, pero no obliga a adelantar en esas circunstancias ` .

Advertir acerca del valor educativo de la legislación dictada, lo cual quiere decir que el educador tiene la obligación de iniciar a los educandos en el cuerpo de principios legalmente promulgados, pero, por su función educadora, debe iniciarlos de un modo tal que no anule, sino que fomente, en los educandos la capacidad necesaria para realizar su propia deliberación sobre esos principios cuando vayan a tomar decisiones y a realizar actos que están identificados en el contenido de la ley ` .

Esto debe hacerse así por varias razones:

En primer lugar, porque el fundamento ético de un Estado de Derecho no rechaza la elección personal; antes bien, sostiene que en muchos casos sólo a partir de esa elección personal se convierte el educando en sujeto de la ley " .

En segundo lugar, porque la legalidad y la moralidad no van necesariamente unidas: lo que está legalmente permitido no se identifica absolutamente con legalmente obligado, porque la ley respeta la libertad personal "; tampoco se identifica con moralmente obligado, porque, entre otras cosas, legal y moral no cubren el mismo ámbito"; y tampoco -ya por manipulación, ya por el propio carácter participativo de la legislación pluralista- es coin-

" Vid. S. I. BENN y R. S. PETERS: *Social principles and the democratic state*, London, G. Allen and Unwin, 1973, 9.ª reimpresión.

" Vid. H. ENMISTLE: *Political education in a democracy*, London, Routledge, and Kegan Paul, 1971, pág. 136; R. S. PETERS: «Reason and habit: the paradox of moral education», en la obra dirigida por I. SCHEFFLER: *Philosophy and edu-*

cation, Modern readings, Boston, Allyn and Bacon, Inc., 1967, 2.ª ed., págs. 245-262. " Cfr. L. LEGAZ Y LACAMBRA: «La noción jurídica de la persona humana y los derechos del hombre», *Revista del Instituto de Estudios Políticos*, XXV: 55, enero-febrero 1951.

¹¹ Vid. A. QUINTON: *Filosofía política*, México, F. C. E., 1974; R. POLIN: *Dobli-*

gation politique, París, P. U. F., 1971.

" Cfr. J. M. RODRIGUEZ PANIAGUA: *Op. Cit.*, Capítulos I y IV; I. M. TORIÑÁN LÓPEZ: «La sociedad ante el derecho del hombre en la educación», en la obra del mismo autor *El sentido de la libertad en la educación*, Madrid, E. M. E. S. A., 1979.

cidente con moralmente permitido en todos aquellos casos en que «legal» y «moral» afectan al mismo objeto ` .

En tercer lugar, porque incluso existiendo coincidencia entre la legalidad y la moralidad en un tema concreto el valor educativo de la legislación sobre ese tema concreto no queda establecido simplemente cuando la legislación favorece una respuesta ciudadana legalmente irreprochable, sino cuando además se respeta la libertad, es decir, el sujeto que da esa respuesta comprende y acepta las razones que la justifican. Si el educador olvida esto, y abandona al educando a la legislación estaría haciendo de las respuestas legales rectas algo agobiante y opresivo; el educando captaría esa respuesta como una condición necesariamente impuesta para un fin que no entiende y, en consecuencia, obraría sin libertad ante la ley.

Así las cosas, para poder aproximar la responsabilidad general de los educadores ante las normas legales al caso concreto de la limitación legal del derecho a la vida, considero conveniente resaltar algunos aspectos importantes del tema y analizar el carácter provisional o definitivo de argumentaciones esgrimidas en la delimitación del derecho a la vida. Todo ello con la intención de comprender si la ley respeta la decisión personal y si las argumentaciones que se defienden en torno al tema orientan la decisión personal.

II. CONTRADICCIÓN INTERNA EN LOS GRUPOS POLÍTICOS ANTE LA DELIMITACIÓN DEL DERECHO A LA VIDA

Vaya por delante la afirmación de que hay coincidencia de intención política en los diversos partidos de nuestra sociedad pluralista: toda sociedad pluralista tiene uno de sus pilares básicos en la tolerancia y la coexistencia de ideas no compartidas unánimemente, y, por consiguiente,

" Son muy variados los estudios que hacen referencia a las posibilidades de instrumentalizar la legislación en beneficio de un interés particular. A modo de ejemplo es conveniente resaltar en contra de esta tesis los siguientes trabajos clásicos: L. E. PALACIOS: *La prudencia política*, Madrid, Rialp, 1957; L. SMAUSS: *Meditación sobre Maquiavelo*, Madrid, Instituto de Estudios Políticos, 1964; S. TC~OTINE: *Le viol des foudres par la propagande politique*, París, Gallimard, 1958; VARIOS: *Socialización y libertad en educación*, Madrid, Sindicato Nacional de Enseñanza, 1973; VARIOS: *Socialisation et personne humaine*, París, Ed. Chronique Social de France, 1961.

una forma básica de legislar consiste en despenalizar y liberalizar, es decir, en derogar normas legales que prohibían determinadas conductas no compartidas unánimemente.

Pero, a pesar de esa coincidencia básica, entiendo que hay, además, una contradicción igualmente básica en los grupos políticos en torno a lo que se debería legalizar. Y adviértase que la contradicción a que me refiero no es intergrupo, es decir, no se debe simplemente a que para unos grupos políticos legalizar sea canalizar mediante la reglamentación oportuna lo que de otro modo se haría a escondidas, con los inconvenientes de la clandestinidad y, para otros grupos políticos, esa canalización legal suponga bien una exageración intencionada de los datos que se utilizan como fundamento o bien una transgresión de los límites de tolerancia que una sociedad pluralista debe, en opinión de estos otros grupos, consentirse. No; la contradicción entre los grupos políticos es mucho más radical; es una contradicción intragrupo, es decir, que se da dentro de cada grupo, político a la hora de definirse en torno al mismo principio -limitación del derecho a la vida- en dos casos concretos de aplicación: el nacimiento, uno de los casos, y la pena de muerte como sanción legal a determinadas acciones, el otro caso.

En efecto, lo más desorientador en el tema del aborto, que debate en última instancia el derecho a la vida, es que, por un lado, los partidos políticos que de forma taxativa se oponen a la legalización del aborto son partidarios de la legalización de la pena de muerte, y, por otro lado, los partidos que radicalmente se oponen a la legalización de la pena de muerte se declaran defensores del aborto.

No es cometido de este artículo aclarar las posiciones de los partidos políticos.

Entiendo que un análisis detenido de los supuestos conceptuales de cada partido permite comprender que la contradicción interna apuntada es sólo aparente. En efecto: un partido que se opone al aborto y defiende la pena de muerte puede salvar la contradicción interna, por ejemplo, defendiendo la condición de inocente y víctima para el feto y justificando la conveniencia de la pena de muerte como sanción legal para el culpable de delitos muy específicos; y un partido que defiende el aborto y se opone a la pena de muerte puede salvar la contradicción, por ejemplo, defendiendo la inalienabilidad del derecho a la vida y negando la condición de vida humana al feto.

Con todo, debe resaltarse que el modo indiscriminado en que aparecen en la prensa las informaciones sobre el tema contribuye a afianzar en la opinión **pública la idea de contradicción** interna entre los grupos políticos.

111. CONDICIONES BÁSICAS DE LA ELECCIÓN Y LOS GRADOS DE LIBERTAD

Me parece interesante recordar que la palabra «aborto» tiene, al menos *de facto*, dos significados:

- Clínicamente hablando, aborto -que se distingue a su vez de parto prematuro- es toda interrupción de la gestación con expulsión y muerte de lo gestado.
- Jurídicamente hablando, el aborto es sólo aquel que supone interrupción voluntaria de la gestación con expulsión y muerte de lo gestado.

Así las cosas, la precisión semántica recomendaría utilizar otro término en uno de los casos. Con todo, y aceptando el término en esas dos acepciones, queda claro que no es sujeto de ley del aborto una madre por el simple hecho de la expulsión y muerte de lo gestado, sino por la comprobación de su intervención voluntaria y de su responsabilidad en tal acción.

Vaya por delante la afirmación de que yo no soy especialista en intervenciones quirúrgicas ni poseo una información definitiva sobre esas intervenciones o sobre las complicaciones clínicas posibles en el período de gestación. Soy consciente, además, de que muchos médicos afirman que las técnicas médicas han alcanzado el nivel suficiente para que, salvo por negligencia, no se produzca ninguna situación en la que realmente haya que elegir entre la vida de la madre y la del hijo.

Sería muy necesario que la opinión pública pudiese tener acceso a informaciones concluyentes sobre este tema.

Sin embargo, a los educadores, en ausencia de esa información, nos es imprescindible saber que los grados de libertad en cada ámbito de acción son realmente distintos.

Pero antes de analizar los grados de libertad es conveniente recordar las condiciones básicas de la elección:

- Cualquiera que sea el ámbito en el que vayamos a elegir, el proceso de elección supone tres pasos estructurales: deliberación, decisión y asunción o responsabilidad acerca de lo decidido.
- La decisión es un acto en el que respondo a una realidad interna y externa, determinándose hacia algo en función de las exigencias que se plantean en cada situación.
- Toda decisión se hace desde la realidad personal del sujeto que decide, y, por tanto, la libertad del hombre depende en cada caso concreto del grado de presencia o ausencia de los medios intrínsecos o extrínsecos a su ser que hacen posible el obrar libre. No por otra cosa, sino por esto, se dice que la libertad humana es siempre una *libertad condicionada*.
- En toda decisión, la respuesta a las exigencias que se plantean en cada situación puede hacerse teniendo en cuenta las relaciones que en cada circunstancia se dan entre la realidad interna y la externa, o sin tenerlas en cuenta. Esa alternativa es la que marca la diferencia primera entre la posibilidad de una decisión moral y la posibilidad de una decisión arbitraria. Esto es así porque toda decisión se lleva a cabo en una determinada circunstancia. La circunstancia no es una mera hipótesis mental, sino un conjunto de condiciones internas y externas a nuestro ser en las que o con las que nos encontramos urgidos a reaccionar y responder. Y la característica radical de la circunstancia es que, aunque nuestro deseo sea no tenerlas en cuenta, influyen en nuestra decisión o en sus consecuencias¹⁸.
- Las circunstancias no siempre se pliegan con absoluta docilidad a nuestras acciones, porque el esquema real no es una simple copia del esquema mental. Ni la realidad interna ni la externa nos permiten hacer cualquier cosa de cualquier modo. Tenemos, como decíamos antes, una libertad condicionada; pero, además, tenemos una *libertad limitada*, porque nuestras decisiones afectan a unas relaciones que producen sus efectos con independencia de que pensemos en ellos o los tengamos presentes. Y así las cosas, lo que corresponde a una decisión fundada es el conocimiento de los mó-

¹⁸ Vid. I. M. TORRIÑÁN LÓPEZ: «La filosofía y el lenguaje ante la cuestión de la libertad», *El sentido de la libertad en la educación*, E. M. E. S. A., Madrid, 1979.

¹⁹ Vid. A. MILLÁN PUFFLES: *Economía y libertad*, Madrid, Confederación Española de Cajas de Ahorro, 1974, capítulos I y IV.

viles de nuestras acciones y de las consecuencias que se derivarían de su ejecución.

- Podemos no ser libres de encontramos en una determinada circunstancia; con frecuencia nos encontramos en una circunstancia sin que se nos pida nuestra libre aquiescencia. No somos libres de estar o no en ella, pero esto, no supone sin más, como veremos, que no podamos obrar con libertad en esa circunstancia.
- Lo propio de las circunstancias es que nos colocan forzosamente en situación de actuar. Tal es el caso, por ejemplo, que se presentaría cuando llega a mi casa una visita inesperada y yo debo plantearme la elección entre seguir haciendo lo que estaba haciendo, o atender a esa visita.

La respuesta a la circunstancia no es siempre del mismo modo: unas veces podemos realizar al mismo tiempo dos o más opciones; otras veces debemos elegir una de las opciones y otras veces no hay responsabilidad en el acontecimiento. Pues bien, en atención a la diversidad de circunstancias que condicionan el aquí y el ahora de nuestras decisiones, podemos distinguir en este momento diversos *grados de libertad*:

A) *Las personas podemos encontrarnos en situaciones en las que existe un grado de libertad determinado que podríamos denominar situaciones de elección del deber simple*

Esto ocurre cuando nos encontramos en una circunstancia en la que nuestras opciones pueden hacerse no excluyentes en cuanto al momento de realización.

Muy diversas son las circunstancias en las que dos opciones se hacen compatibles en el momento de realización. Las denominamos situaciones de elección del deber simple porque lo que exigen es la racionalización de los medios para satisfacer las opciones y en muchos casos no requieren una respuesta perentoria, de tal manera que es posible disponer los medios de forma que se satisfagan las opciones de acuerdo con nuestro proyecto de vida oportunamente.

Valga como ejemplo de este grado de libertad aquella situación factible en la que una pareja no estéril decide no tener descendencia en los primeros años de vida conyugal a fin de ahorrar dinero suficiente para

proporcionar al hijo las comodidades materiales que consideran indispensables en el nacimiento.

Sin embargo, existen muchas otras ocasiones en las que la circunstancia nos coloca forzosamente en situación de acción alternativa. Como vamos a ver en los siguientes apartados las opciones de alternativa son excluyentes entre sí, a veces en

cuanto al momento de realización, a veces absolutamente. Lo común a todas estas situaciones de acción alternativa es que dejar de hacer una de las opciones de la alternativa es, en estos casos, condición necesaria, pero no suficiente para la realización de la otra: atender a la visita (en el ejemplo que hemos puesto más arriba) supone necesariamente dejar de hacer lo que estaba haciendo, y, al contrario, hacer lo que estaba haciendo supone como condición necesaria no atender a la visita; pero eso no es suficiente, porque atender a la visita o hacer lo que estaba haciendo, requiere, además, la elección de los medios convenientes.

B) Las personas podemos encontrarnos en situaciones que anulan todo grado de libertad

Esto ocurre cuando nos encontramos en una circunstancia en la que la elección de una de las opciones de la alternativa supone la **pérdida de las dos y la radical imposibilidad de** elección de la otra posteriormente.

Tal situación se da por ejemplo, en una circunstancia específica de coacción en la que una persona nos amenaza de muerte si no le entregamos nuestra billetera con dinero. En esta circunstancia, salvo que advirtamos algún síntoma de flaqueza en el coaccionador, no existe ningún grado de libertad, pues negarle la cartera supone no sólo perder la vida y la cartera, sino también anulación de toda posibilidad de elección de la otra opción posteriormente.

Otra situación, no de coacción, pero tan radicalmente limitadora de la libertad como aquella, es el hipotético caso en el que, a consecuencia del naufragio de mi barca, me encuentro en la obligación de abandonar la mercancía que transportaba, pues tratar de remolcarla a nado hasta la costa supondría, no sólo perder la vida (el peso de la mercancía me hundiría irremisiblemente) y la mercancía, sino también la anulación de la posibilidad de elección de la otra opción posteriormente. Cuando se dan estas circunstancias se anula todo grado de libertad, y, por consiguiente, la libertad y la responsabilidad de la persona que sufre esa situación.

Pues bien, si existe dentro de la casuística médica algún caso de este tipo, es decir, un caso en el que no habiendo existido negligencia por parte de la madre o del médico en la gestación, se presenta una complicación que, inevitablemente, de no ser realizada una intervención, acabaría con las vidas de la madre y el hijo, nos sitúa en un caso que no deja grado de elección y anula la libertad y por tanto la responsabilidad. Si se da este caso, en el que intentar salvar al hijo supone perder al hijo y a la madre, no hay grado de elección posible.

Estos casos en los que no hay libertad ni responsabilidad deben estar claramente distinguidos de aquellos otros en los que exista responsabilidad para delimitar el aborto jurídico.

C) Las personas podemos encontrarnos además, en situaciones en las que existe un grado de libertad determinado y que podríamos denominar situaciones de elección del deber fundamental

Esto ocurre cuando nos encontramos en una circunstancia en la que, al menos, la elección de una de las opciones supone la radical anulación de la posibilidad de elección de la otra en un momento posterior pero ninguna de ellas supone la pérdida de las dos.

Tal situación se da, por ejemplo, en una circunstancia específica de amenaza en la que estando en posesión de un secreto que nos han transmitido y del cual depende la vida de varias personas, otra persona nos amenaza de muerte si no le revelamos el secreto. En esta circunstancia, ninguna de las opciones supone la pérdida de las dos -o se revela el secreto para salvar la vida o se pierde la vida para mantener el secreto-, pero, al menos, una de las dos, supone la radical anulación de la posibilidad de elección de la otra opción en tiempo posterior.

Esta misma situación se produce en determinadas circunstancias sin intervención de una persona que amenaza. Es el caso, por ejemplo, de tener que mentir para evitar una mala noticia a un enfermo en cuyo estado de gravedad se producirían consecuencias muy perjudiciales si conociese en ese momento la verdad del acontecimiento que se le oculta. Es el caso, también, de tener que entregar un trabajo a las cuatro de la tarde de forma inaplazable y, no teniéndolo terminado, una persona se ve en la alternativa de elegir entre comer y no terminar el trabajo o terminar el trabajo y no comer.

Estas son situaciones que no anulan toda elección. Antes bien, colocan a las personas en situaciones de plantearse el deber fundamental, porque teniendo que elegir, la decisión puede suponer la anulación de la posibilidad de elección de la otra opción posteriormente; y entiéndase bien que esa imposibilidad no se debe, como pudiera parecer de un análisis superficial de los ejemplos, al simple hecho de que la elección de mantener el secreto y morir, decir la verdad y coadyuvar a una muerte, o comer y dejar de hacer el trabajo, anulan por su carácter temporal previo la elección posterior de salvar la vida o de hacer el trabajo, sino como se observa en el tercer ejemplo, más precisamente, porque después de esa decisión, la otra alternativa pierde su sentido (después de las cuatro de la tarde el trabajo ya no tendría el mismo significado). Precisamente por esto, la cuestión en estos casos es saber cuál es el deber fundamental: salvar la vida o mantener el secreto, en un caso; decir la verdad o salvar una vida, en otro; y, comer o terminar el trabajo, en el otro.

Con todo debe quedar bien claro que, si bien es cierto que la existencia de ese deber fundamental puede imponernos como condición necesaria mentir o perder la vida, no menos cierto es que de esta situación no se infiere el principio de que el fin justifica los medios; antes al contrario, lo que se infiere es, por una parte, que la elección de un fin en determinadas circunstancias nos marca necesariamente una condición y, por otra, que la doctrina del fin justifica los medios no tiene

cabida en este apartado, porque aquí hablamos de situaciones en las que esa condición está forzosamente impuesta y aquella doctrina hace referencia a situaciones en las que hablamos de libre elección de los medios. Es decir, solo se aplicaría esta doctrina, si nosotros estuviéramos defendiendo en el ejemplo del trabajo que para entregarlo a las cuatro debemos hacer trampas.

Pues bien, si existe dentro de la casuística médica algún caso en el que radicalmente la salvación de la madre supone la pérdida del hijo y la salvación del hijo la pérdida de la madre, de tal manera que la elección de una de las opciones supone la radical anulación de la posibilidad de elegir la otra en un momento posterior, hay que hablar de grado de elección fundamental. Por consiguiente, habría que plantearse el problema del deber más fundamental en ese caso. **Y, así las cosas, la ley debería tener muy claras las razones que justifican tal decisión para no inculpar legalmente aquello que podría corresponder a una decisión moralmente correcta.**

No es nada extraño que ante una decisión tan trascendente como ésta, la supuesta ley del aborto, respete la libertad individual y se limite a decir que está despenalizada la interrupción voluntaria del embarazo en estos casos, lo cual significa que la ley permite esa solución, pero no obliga a adoptarla y, consiguientemente, también permitiría la solución derivada de la otra alternativa, o sea, salvar al niño a costa de la vida de la madre.

D) Las personas podemos encontrarnos, por otra parte, en situaciones en las que existe un grado de libertad determinado que podríamos denominar situaciones de elección del deber más urgente

Esto ocurre cuando nos encontramos en una circunstancia en la que las dos opciones de la alternativa son excluyentes entre sí en cuanto al momento de realización, pero ninguna de las opciones de la alternativa supone la radical anulación de la posibilidad de elegir la otra ulteriormente, ni supone la pérdida de las dos.

Esta situación se ha dado con bastante frecuencia en las escuelas. Hasta hace muy poco tiempo era usual que el profesor colocase a los alumnos en la situación de tener que elegir entre el estudio y el castigo. En efecto «estudia o te castigo» es una de esas alternativas en las que ninguna de las opciones a elegir supone la anulación de la posibilidad de elegir la otra ulteriormente -yo podría, como alumno, estudiar para no sufrir el castigo, pero, posteriormente, podría, por contra, elegir el castigo y no estudiar---. Ambas opciones sólo se excluyen mutuamente, como hemos dicho más arriba, en cuanto al momento de realización.

Conviene salir al paso de posibles interpretaciones erróneas acerca de las palabras anteriores, pues más de uno podría pensar que no se explica cómo se puede ser libre en la coacción o la amenaza. Aún cuando este análisis específico justifica otro trabajo, debe quedar bien claro:

- a) Que la eficacia de la coacción depende de que el coaccionado juzgue la opción alternativa que le impone el coaccionador más indeseable que la que le exige.
- b) Que la coacción como hemos visto en los ejemplos anteriores tiene grados distintos, pues no siempre una de las opciones supone la pérdida de las dos. Y, por consiguiente, no toda coacción anula de forma radical la responsabilidad del coaccionado.
- c) Que la coacción existe no sólo cuando hacemos lo que quiere el coaccionador. La coacción existe porque el coaccionador nos pone en una situación a la que tenemos que responder sin que nos haya pedido nuestra libre aquiescencia para estar en la situación. En efecto, yo tengo que decidir en la situación coactiva si mi deber fundamental es, por ejemplo, revelar el secreto y salvar la vida o mantener el secreto y perder la vida; por eso se dice que no toda coacción anula radicalmente la responsabilidad del coaccionado. Pero cualquiera que sea la respuesta decidida por mí, no deja de ser una respuesta a una situación coactiva que me es impuesta por otra persona.

Precisamente por eso y porque del hecho de encontrarnos en una situación forzosamente no se sigue que lo que hayamos de hacer esté marcado siempre con la misma incondicionalidad, se habla de coacción, pero además, de fuerza moral del coaccionado 9.

- d) Que, en este ejemplo concreto, si bien la coacción es utilizada para lograr una cosa valiosa -que un individuo estudie- no justifica sin más su valor pedagógico '.

Al margen de lo que acabamos de decir, es necesario reconocer que muy diversas situaciones de la vida se presentan como situaciones en las que la elección de una opción ni supone la pérdida de las dos opciones de la alternativa, ni la anulación de la posibilidad de elegir la otra opción ulteriormente. Valga como ejemplo general la simple situación de un estudiante que se encuentra en la circunstancia de elegir entre jugar y estudiar.

En todas estas situaciones, aun cuando nos encontremos en esa circunstancia sin que se nos haya pedido nuestra libre aquiescencia, tenemos que plantearnos cuál es el deber más urgente al que debemos responder en ese preciso momento, pues, por la propia condición de las

¹¹ Vid. H. G. FRANK- «Coercion and moral responsibility», en la obra dirigida por T. HONDERICH: *Essays on freedom of action*, London, Routledge and Kegan Paul, 1973.

¹¹ Vid. I. M. TOURIÑÁN LÓPEZ: «Valor pedagógico y educativo del principio de actividad», en *Revista Española de Pedagogía*, núm. 153, julio-septiembre 1981, páginas 127-142.

alternativas, nada impide que en otro momento posterior decidamos la otra opción. Sin embargo, creo que no es necesario profundizar en este cuarto grado de libertad, porque ninguna situación de las planteadas en el aborto se identifica con esta posibilidad. En efecto, en las situaciones de este cuarto tipo lo que se afirma es que la **elección de una de las** opciones en este momento -estudiar, por ejemplo- no anula la posibilidad de elegir la otra en un momento posterior -jugar al mismo juego que iba a elegir en aquel momento-. En el caso del **aborto, cualquiera** que sea el modo de producirse el embarazo, la elección de una de las opciones en este momento, anula la posibilidad de elegir la otra en un momento posterior: a menos que confundamos posibilidad de elegir la otra opción con suplir esa posibilidad, es obvio que, si una madre elige en este momento abortar, anula radicalmente toda posibilidad de elegir posteriormente la gestación del hijo abortado; a lo sumo podrá suplir el hijo abortado con la concepción de otro hijo.

IV. RESPONSABILIDAD Y VIOLACIÓN

Se habla en la ley del aborto de situaciones de violencia física en las que el embarazo es una consecuencia no deseada de un acto indeseable: la violación.

Es obvio que en esta situación no hay responsabilidad ni elección de la relación carnal.

El agresor ejerce una violencia física y psíquica en el agredido para que se someta a una relación carnal que voluntaria y deliberadamente no aceptaría.

Técnicamente y a pesar de las situaciones particulares que pueden acabar en una violación, estas situaciones deben encuadrarse en el grupo de situaciones que han quedado analizadas como situaciones que anulan todo grado de elección.

La violación es un atentado radical a la libertad sexual de las personas y refleja una situación coactiva en el que el coaccionado se ve obligado a elegir entre la defensa de su libertad sexual y su propia vida, teniendo clara conciencia de que, si no advierte síntoma de debilidad en el coaccionador, defender la libertad sexual supone perder la vida y la libertad sexual. Ahora bien, no ser responsable de esa relación sexual forzosa no supone sin más ausencia de responsabilidad en los efectos de esa relación. En este caso, lo mismo que en los casos que hemos analizado como situaciones que anulan todo grado de libertad, es tan correcto decir que una persona no es libre de quedar embarazada, como decir que una persona no es libre de quedarse sin cartera o de que se le hunda el cargamento que transportaba. Pero, a menos que neguemos erróneamente **para cada persona** la continuidad de las situaciones en que se mueve, no es posible ignorar el interés de actuar sobre las consecuencias que han producido esas situaciones de las que no se ha sido responsable.

Hablando con precisión ni siquiera los partidarios del aborto defienden la ausencia de responsabilidad en los efectos de esa relación forzosa; antes al contrario, lo que defienden es que nadie, salvo la persona forzada, tenga responsabilidad sobre esos efectos para poder hacer lo que considere conveniente sin que nadie pueda plantearle objeciones.

Respecto a este problema hay dos informaciones previas que permitirían centrar el debate en los casos de violación no sólo en **la limitación del derecho a la vida**:

- a) En primer lugar, existe en medicina una intervención técnica conocida con el nombre de *intercepción*. Esta actuación médica no se cuestiona el derecho a la vida, sino que provoca una hemorragia en el paciente a partir del cálculo aproximado del tiempo que se necesita para fecundar un óvulo en día fértil y el tiempo transcurrido desde la consumación de la violación.
- b) En segundo lugar debería existir una concienciación social en tomo a los requisitos a realizar por prevención sanitaria e higiénica en caso de violación.

No sería nada descabellado prescribir por normativa de prevención sanitaria que toda persona violada pueda ser sometida el mismo día de la violación a una desinfección de las partes afectadas a fin de atajar cualquier enfermedad posiblemente contraída.

En todo caso de violación, igual que en los casos descritos en el apartado C) del epígrafe III, el proyecto de ley del aborto respeta la libertad de las personas y lo que dice en definitiva es que permite abortar, pero no obliga, lo cual significa que a las personas embarazadas en acto de violación les toca decidir cuál es el deber fundamental.

V. REFLEXIONES ACERCA DE LAS JUSTIFICACIONES DEL ABORTO

De acuerdo con las reflexiones anteriores, la **radicalización del problema del aborto** viene planteado en los siguientes términos:

- a) La ley regula una situación, pero traslada el problema de la decisión sobre el deber fundamental a elegir a la persona.

- b) La circunstancia en la que una persona debe decidir abortar o, no, es una circunstancia en la que se encuentra forzosamente sin que se le pida su libre aquiescencia. No es libre de encontrarse en esa situación porque ni ha elegido que el feto ponga en grave peligro su vida, ni quedar embarazada en una violación, ni concebir un hijo con deficiencias profundas.
- c) La circunstancia como tal urge a la persona que se encuentra en ella a responder. Lo propio de la circunstancia es el aquí y el ahora, y en este caso no sólo no se puede aplazar la decisión sino que, al menos, una de las opciones de la alternativa en cada caso anula la posibilidad de elección de la otra opción ulteriormente.
- d) Toda decisión adoptada honestamente supone que la persona que decide va a utilizar el mejor conocimiento teórico que posee para justificar su elección. Y, por consiguiente, está afectada por las opiniones que se formulan respecto al tema.
- e) Las opiniones que se formulan en torno a la limitación del derecho a la vida, salvo muy raras excepciones que carecen de un fundamento racional serio, de ningún modo pretenden fundar la decisión de abortar en la negación del valor de la vida. En efecto, los partidarios del aborto reconocen que la vida es valiosa.
- f) El problema estriba en que, aun reconociendo el valor de la vida, podemos encontrarnos en determinadas situaciones en las que cabe decidir el respeto a otro deber más fundamental que la vida, tal como ocurre en aquellos casos en los que el honor, la fe, el amor, por ejemplo, se justifican como más fundamentales que la vida. El problema no es sin más el valor de la vida, aunque ese valor esté en juego, sino si el deber fundamental es elegir la vida, o dicho de forina más precisa, si el deber fundamental puede suponer también como condición necesariamente impuesta en este caso perder una vida.

Como hemos visto en las páginas anteriores las situaciones de deber fundamental son aquellas en las que decidimos sobre opciones alternativas de las cuales, la elección de una de ellas anula radicalmente la posibilidad de elección de la otra en un momento ulterior.

En este sentido, hemos de reconocer que la justificación del aborto no se plantea en rigor, a partir de la elección entre la vida y la libertad psicológica -cuyo criterio es la satisfacción de cualquier deseo-. Pues si, por el simple hecho de que el embarazo ha sido una consecuencia indeseada, se legitima el aborto, se está defendiendo erróneamente la identificación de lo *indeseado* y lo *indeseable*. La libertad no es ajena a los deseos; es verdad que, si algo nos agrada y lo deseamos, estamos inclinados a apreciarlo y elegirlo. Pero de aquí no se infiere sin más que el criterio de elección sea el deseo porque no es verdad que cualquier deseo sea valioso. El sentido común nos permite comprobar que el valor curativo de una medicina no cambia en nada por el hecho de que yo no la desee, y a mayor abundamiento: sería deseable disponer de ella en -caso de enfermedad; asimismo, sabemos que la manipulación de la propaganda puede cambiar el sentido de nuestros deseos de un objeto sin que las cualidades del mismo varíen. Y así las cosas, lo indeseado y lo deseado no deben identificarse sin más con indeseable y deseable -respectivamente.

Precisamente por eso, y para evitar que pueda interpretarse la opción «pro-aborto» como un intento caprichoso de negar el derecho a la vida, las argumentaciones se apoyan en planteamientos aparentemente más sólidos que pretenden hacer posible en este caso concreto la identificación de lo indeseado con lo indeseable, de tal manera que lo legalmente permitido sea reconocido como moralmente permitido`.

A nadie se le escapa que los derechos sólo son eficaces si los hombres se comportan como tales y en una sociedad que defiende el derecho a la vida y a la igualdad ante la ley, existen dos formas de justificar el aborto 22:

JOSE MANUEL TOURIÑAN LOPEZ

` Además de los libros citados a lo largo de este trabajo que inciden en el problema de la conveniencia o no de identificar lo legalmente permitido y lo moralmente permitido, es conveniente recordar en este momento por su trascendencia los siguientes trabajos: H. L. A. HART: *The concept of law*, Oxford University Press, 1961; S. FULLER: *The morality of law*, Yale University Press, 1963; I. MESSNER: *Ética general y aplicada*, Madrid, Rialp, 1969; A. F. UTZ: *Ética social*, Barcelona, Herder, 1961.

‡ Para un estudio detallado de los argumentos utilizados en el tema del aborto deben tenerse en cuenta las siguientes obras: I. ARAY: *Aborto, estudio psicoanalítico*, Buenos Aires, Paidós, 1983; J. FERRATER MORA Y P. COHN: *Ética aplicada del*

1. Propiciando la idea de que hasta determinado momento de la gestación lo gestado no es humano.
2. Favoreciendo la argumentación de que el derecho a la vida es sólo de los padres y que la muerte de la víctima es necesaria y deseable.

1. Respecto a la primera forma, hemos de decir que el argumento ha variado de matiz en el tiempo. Hoy se sabe que esgrimir razones biológicas para justificar esta tesis es introducirse en un terreno que científicamente tiene cada vez menos credibilidad. Se sabe, en efecto, que, biológicamente hablando, todos los profesores de genética enseñan que la vida comienza con la fusión del óvulo y el espermatozoide. No es extraño, por tanto, que el argumento se traslade a otros terrenos programáticos en los que la gente pueda aceptar y defender por consenso que, aun siendo vida biológica, no se puede afirmar que sea vida biológica humana.

Cuando el problema se plantea así, ya no estamos ante el problema de las condiciones necesarias y suficientes de algo (la vida), sino en el problema del grado de presencia o ausencia de las condiciones que deben ser tenidas en cuenta para defender que sólo es vida humana a partir de un momento. No explicitar claramente el límite de credibilidad de la opinión consensuada es fomentar la predisposición hacia el resultado favorable a lo consensuado, pues, en el mejor de los casos, todo lo que parezca interponerse al logro de esa idea, será recibido fríamente y «limado» estadísticamente hasta que desaparezca.

El carácter fuertemente cultural y educativo de la condición humana ha dado pie a defender que es precisamente la educación la que realiza la condición humana del hombre. Y, así las cosas, como el feto no está educado, su destrucción no implica destruir algo humano. Efectivamente a través de la educación se realiza la condición humana del hombre, pero eso no permite olvidar que la educación logra su efecto porque incide sobre una dotación genética codificada de un modo especial; no tener en cuenta esto supone creer erróneamente que cualquier -dotación genética animal tendría que alcanzar la condición humana por medio de la educación.

aborto a la violencia, Madrid, Alianza Universidad, 1981; W. H. I. R. GOTWALD: *Sexuality the human experience*, New York, Collier MacMillan, 1981; M. OTRIEN: *The politics of reproduction*, London, Routledge and Kegan Paul, 1981; C. SMART y B. SMART (ed.): *Komen sexuality and social control*, London, Routledge and Kegan Paul, 1978; H. ROBERTS (ed.): *Women, Health and reproduction*, London, Routledge and Kegan Paul, 1981.

No es nada extraño que para evitar ese desatino los argumentos proaborto traten de fijar la condición primera de lo humano en un dato biológico: la actividad cerebral.

Con todo, debe saberse que, hasta ahora, no se han hecho públicas las razones que permiten afirmar de modo concluyente que el tercer mes de embarazo, que es cuando el encefalograma del feto refleja actividad cerebral, es el límite inferior de la vida humana. Y, si ese límite se llega a fijar definitivamente ahí, resultaría que, en cualquier caso que no exista actividad cerebral no se destruiría vida humana. Efectivamente, lo legalmente permitido se identificaría en este caso, con moralmente permitido; pero, el aborto jurídico debería redefinirse como interrupción voluntaria de la gestación con expulsión y muerte de la vida humana gestada; es decir, jurídicamente sólo habría aborto a partir de los tres meses, y, por tanto, debería replantearse la problemática legal, a partir de esa fecha.

2. Respecto a la :segunda forma, hemos de decir que los argumentos han ido variando también en el tiempo. Todo intento de justificar la deseabilidad de la muerte del feto en las precarias condiciones socioeconómico-culturales de los padres no proporciona argumentos concluyentes, pues nada permite afirmar de manera absoluta la persistencia de esas condiciones. Y, más aún, incluso en el caso de que persistan esas condiciones, nada permite afirmar que las oportunidades del nuevo ser van a ser las de sus progenitores. Pues, bien mirado, el derecho a la vida es también un derecho social y la Sociedad y el Estado tienen competencias en esa tarea:

¿No sería paradójico que una sociedad que defiende el derecho a vida no contribuyera a la calidad de vida de los que van a nacer?

Precisamente por eso, los argumentos en esta segunda forma de justificar la interrupción voluntaria de la gestación se centran en las precarias condiciones del feto y apuntan a un nuevo derecho: *el derecho de nacer bien*, de tal manera que un diagnóstico preciso de las condiciones precarias y extremas del feto da derecho a los padres a destruirlo.

Bien mirado, esta segunda argumentación tiene dos pilares básicos muy **firmes**:

a) La Ley no decide en lugar de los padres.

b) Se reconoce la dignidad de los seres. Ahora bien, como la libre actuación del ser está condicionada por la dotación originaria del mismo, se pueden encontrar razones que nos hagan ver que un ser con una dotación profundamente

deficitaria podría tener una horrible vida y apuntar, consecuentemente, hacia la necesidad y deseabilidad de su muerte.

En buena lógica esa situación, que es la tercera situación que contemplaría la legislación del aborto, debería catalogarse, más precisamente, como *el derecho a no nacer muy mal*, porque, en definitiva, de eso se trata.

Soy consciente de que todavía no han sido fijadas las condiciones bajo las cuales un sujeto malformado está contemplado en la ley del aborto, sin embargo, no podemos olvidar que, cualquiera que sea el límite extremo de anomalía profunda que dé pie para afirmar que, dada la calidad de ese ser, es deseable que no viva, en esa respuesta habrá una serie de razones que contribuyen a orientar la deliberación en tomo a cuál debe ser el deber fundamental a elegir. Pero esas mismas razones abren paso a otro conjunto de interrogantes que no pueden despreciarse. En efecto, no todas las deficiencias profundas son diagnosticables en el período que la ley establecería legalmente para el aborto: ¿se aplicaría, también, el argumento de la precariedad extrema de la calidad del ser con posterioridad a ese período? y, a mayor abundamiento, si esa precariedad extrema de la calidad del ser se produce en una persona ya nacida, por accidente laboral o de otro tipo, ¿se aplicaría el argumento?

No tener en cuenta estas situaciones podría dar lugar a creer que el problema de las deficiencias humanas se resuelve sólo de ese modo. No reconocer el carácter provisional de la argumentación sería una manipulación y daría lugar a una inversión injustificada de la sensibilidad de los educandos.

Sería una manipulación porque utilizar como definitivas argumentaciones provisionales es contribuir a que el educando tergiversar o confunda los fundamentos de su deliberación.

Darí lugar a una inversión injustificada de la **sensibilidad del educando** porque teniendo en cuenta la identificación en general que existe de los diversos términos que sirven para designar a los sujetos deficientes con el término 'anormal', bien pudiera ocurrir que la actitud generalizada hacia las deficiencias -anormalidades- sea de rechazo y no de respeto, porque argumentos todavía no definitivos sostienen que ciertos sujetos anormales no merecen vivir.

Anormal es simplemente el sujeto que se aparta de la norma. Las desviaciones de la norma son de muy diverso tipo y, como dice Spearman, la desviación que el científico encuentra del curso normal del mundo, tal como él lo reconoce, puede ser en realidad el asomo de otro mundo desconocido que está detrás. Ese mundo es el de los sujetos de la educación especial; es un mundo en el que, como dice la UNESCO, se interviene con personal especialmente entrenado para compensar los efectos negativos de la anomalía del sujeto, potenciando sus capacidades y recursos'.

Salvo muy raras excepciones, los sujetos de la educación especial, tienen una personalidad propia y peculiar, en función de la integración posible de sus parámetros de desarrollo físico, psíquico, afectivo y social.

En unos casos, su ritmo de aprendizaje no es el que corresponde en general a los niños de su misma edad. Pero sí puede ser el ritmo de aprendizaje de niños de edad inferior. En otros casos, lo que es evidente es que no aprende como los demás; pero eso no supone sin más que no puedan aprender en absoluto, sino que aprenden de distinto modo y requieren técnicas y cuidados adaptadas a su proceso de desarrollo y maduración.

Efectivamente no podrán hacer todas las cosas que hacen los sujetos de su edad, sus posibilidades están limitadas en un doble sentido: de un lado, por el tipo de operaciones que les permite hacer su estructura humana deteriorada por el síndrome que padecen, y, de otro, por la mayor o menor posibilidad de contar con la **ayuda técnica adecuada**.

Pero, en ningún caso, esas diferencias, a menos que erróneamente identifiquemos igualdad con identidad, son argumento para relegarlos, sino más bien, para decidir la necesidad de un tratamiento educativo especial o la necesidad de tratamiento educativo en un centro especial que siempre vendrá determinado en función de:

a) La mayor o menor concienciación social del respeto a la dignidad de las personas con deficiencias.

" Cfr. UNESCO: *Special education statistics*, París, 1974; R. GULLIFORD: *Special educational needs*, London, Routledge and Kegan Paul, 1971; A. E. TANSLEY y R. GULLIFORD: *The education of slow learning children*, London, Routledge and Kegan Paul, 1960; S. Tom LINSON: *Educational subnormality. A study in decision making*, London, Routledge and Kegan Paul, 1971.

b) La mayor o menor posibilidad de atención individualizada en la clase a estos sujetos.

e) La mayor o menor complejidad de las técnicas especializadas que requieran los sujetos.

La mayor o menor intensidad de las deficiencias.

La mayor o menor posibilidad de mantener el ritmo de trabajo del grupo.

CONSIDERACIONES FINALES

1. No cabe ninguna duda sobre la diferencia que se establece entre permisión legal y permisión moral en la limitación del derecho a la vida.

La decisión acerca de la limitación del derecho a la vida no es en última instancia una decisión legal, sino moral de cada persona.

2. Despenalizar el aborto, por tanto, no equivale sin más a la obligación de abortar o a la elección del aborto.

3. Las situaciones contempladas en el proyecto de ley del aborto responden a situaciones analizadas en este trabajo como situaciones de elección del deber fundamental. Pero el hecho de que esas situaciones puedan ser catalogadas de modo conjunto y desde **una perspectiva ética** como situaciones de elección del deber fundamental, no las convierte sin más en situaciones absolutamente idénticas. No es lo mismo elegir entre la vida de la embarazada y la vida del feto que elegir entre las expectativas de la embarazada y una vida gestada en violación o elegir entre las expectativas de los padres y la vida de un feto con malformaciones profundas.

4. Asimismo, queda claro que el hecho de encontrarse forzosamente en una de esas circunstancias no anula la responsabilidad de actuar sobre las consecuencias de esa situación. Las situaciones de deber fundamental no anulan todo grado de libertad.

5. Legalmente permitido tiene que interpretarse, por una parte, como traslado de la responsabilidad de la decisión sobre el deber fundamental en estos casos a la persona embarazada, y, por otra, como manifestación expresa del Estado de no sancionar la decisión adoptada por la embarazada.

6. Las argumentaciones esgrimidas para limitar el derecho a la vida no tienen carácter definitivo y no proporcionan evidencia cognoscitiva suficiente para fundar la decisión. Y, por consiguiente, legalmente permitido no se identifica con fundamento concluyente con moralmente permitido.

7. La encrucijada pedagógica de la legislación es insoslayable y a los educadores les compete la responsabilidad de defender el fundamento ético de todo Estado de Derecho y el valor educativo de la legislación.

8. En cualquier caso, es misión de los educadores y de la sociedad en general, evitar que la provisionalidad de la información en torno a la limitación del derecho a la vida pueda contribuir a la manipulación y a la inversión de la sensibilidad de los educandos: ni anormalidad es sin más sinónimo de relegación o rechazo, ni permiso legal -es decir, traslado de la decisión al sujeto- equivale a permiso moral.