

EL DERECHO HUMANO A LA PRIVACIDAD DESDE EL ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES: UNA REFLEXIÓN EDUCATIVA

THE RIGHT TO PRIVACY FROM THE CAPABILITY APPROACH:
AN EDUCATIONAL REFLECTION

Alberto Sánchez Rojo^a

Fechas de recepción y aceptación: 22 de mayo de 2016, 4 de noviembre de 2016

Resumen: En un mundo repleto de aplicaciones que instan a la constante publicación de nuestra vida personal, el derecho a la privacidad está indudablemente en riesgo. Este trabajo, desde una perspectiva filosófico-educativa y, por tanto, fundamentalmente a través del análisis crítico de textos, pretende averiguar hasta qué punto este derecho es vulnerado en nuestra sociedad occidental actual. Para ello seguiremos el enfoque de las capacidades, pues nos permite realizar un análisis sumamente detallado de la realidad social. En primer lugar, mostraremos la importancia del derecho humano a la privacidad. En segundo, analizaremos su cumplimiento en la sociedad actual –sobre todo en lo que respecta a nativos digitales–. En tercero, aportaremos algunas estrategias educativas que pueden ayudar para su mantenimiento y extensión. En cuarto y último lugar demostraremos la necesidad de una pedagogía de la desconexión temporal, si lo que queremos es proteger el derecho humano a la privacidad.

Palabras clave: educación para los derechos humanos, tecnologías de la información y la comunicación (TIC), enfoque de las capacidades, derecho a la privacidad.

^a Facultad de Artes y Letras. Universidad Antonio de Nebrija.

Correspondencia: Universidad Antonio de Nebrija. Facultad de Artes y Letras. Calle Santa Cruz de Marcedo, 27. 28015 Madrid. España.

E-mail: asanchezro@nebrija.es



Abstract: In a world full of applications that urge to the continuous publication of our personal life, the right to privacy is undoubtedly on risk. From a philosophical-educational perspective, and thus fundamentally by means of critical analysis of texts, this paper sets out to look into what extent this right is infringed in our current Western society. Given that it allows us for doing a strongly detailed analysis of the social reality, for this purpose we will take the Capability Approach. First, we will show the importance of the human right to privacy. Second, we will analyze its observance in the current society –regarding digital natives above all–. Third, we will provide some educational strategies which can help in its maintenance and spreading. Finally, we will conclude the necessity of pedagogy for temporary disconnection if what we want is to protect the human right to privacy.

Keywords: Human rights education, Information and Communication Technologies (ICT), Capability Approach, right to privacy.

1. INTRODUCCIÓN

A pesar de que el amplio reconocimiento internacional con el que hoy cuentan la mayoría de derechos humanos –así reconocidos por la Organización de las Naciones Unidas– nos podría permitir hablar de algo así como una cultura de los derechos humanos globalmente compartida (Rabossi, 1990), tanto su instauración como su aplicación no han dejado nunca de ser problemáticos. Al haber sido Occidente precursor y baluarte principal de los derechos humanos a lo largo de la historia, su influencia en la promulgación y defensa de estos ha sido criticada sobre todo en dos sentidos. Por un lado, al tratar de occidentalizar una lista de derechos que, en principio, aspira a ser universal; y, por otro, porque al considerarse defensores por excelencia de aquellos, los países occidentales tienden a centrar su foco de atención en la vulneración de derechos más allá de sus fronteras, pasando por alto las que se producen dentro (Chinedu y Agbakwa, 2001).

A esto hay que añadir que el reconocimiento de los diversos derechos por parte de la legislación particular de cada país no implica que en la práctica se cumplan. De hecho, tal y como afirma Fernández Liria (2014, 22), “es una insensatez pretender que los derechos humanos [vayan] a hacerse efectivos por el mero hecho de anotarlos en un papel. [...] El problema es que un programa político necesita de instituciones en las que materializarse” y estas no siempre cuentan con los recursos que serían precisos a la hora de dar verdadero cumplimiento a determinados derechos. Es por ello que, hace ya tres décadas, Amartya Sen, desde el ámbito de la economía, y Martha Nussbaum, desde el de la filosofía, introdujeron el concepto *capacidad*. Este concepto rige el cálculo del Índice de Desarrollo Humano desde los años noventa, permitiéndonos saber no si a una



persona se le reconocen determinados derechos, sino más bien si es capaz de disfrutarlos; lo cual es, sin duda, lo verdaderamente importante.

Este trabajo, contrariamente a la mayor parte de la investigación actual en torno a derechos humanos, no mirará fuera de Occidente sino dentro. Estudiaremos, desde el enfoque de las capacidades, hasta qué punto hoy en día un joven occidental es capaz o no de disfrutar de su privacidad; derecho humano universalmente reconocido y, debido al auge de un mundo hipertecnologizado e hiperconectado, desde hace algún tiempo en serio peligro. Empezaremos analizando el derecho humano a la privacidad desde sus orígenes, con el fin de entender hasta qué punto debe ser considerado como tal. A continuación abordaremos las posibilidades que los nativos digitales tienen para su disfrute en nuestro mundo actual. Y acabaremos indicando estrategias educativas de capacitación, con el fin de que este derecho se mantenga y cuente con verdaderas garantías de protección.

2. ORIGEN E IMPORTANCIA DEL DERECHO HUMANO A LA PRIVACIDAD

Podemos afirmar que “la privacidad como derecho está relacionada con la admisión de cierta inmunidad de las personas, con una aceptación de que estas son, ante todo, seres singulares, individuos” (Béjar, 1988: 146). No obstante, dicha individualidad no sería reconocida en cuanto tal hasta la Modernidad, la cual traería consigo el reconocimiento de la privacidad no solo en cuanto a derecho humano, sino en tanto a ser el primero y más fundamental de ellos, pues siendo subjetivos no pueden hacerse presentes si no hay sujetos conscientes de su propia individualidad que los reivindiquen. Esta individualización de cada sujeto humano vendrá a partir de la naturalización de su ser en privado y lo hará de la mano de los contractualistas, sobre todo de John Locke, quien, a diferencia de Hobbes, también contractualista pero todavía anclado en las leyes del pasado, marcará el paso definitivo del Antiguo Régimen a uno nuevo.

Si bien ambos mantendrían el origen humano de la comunidad, basado por tanto en el acuerdo y no en la divinidad (aunque Hobbes seguía creyendo en el poder absoluto del soberano una vez consensuado), Locke pasó a considerar que ni siguiera este tenía poder sobre aquello a lo que el hombre tenía derecho natural. Según él, el derecho a la privacidad estaba supeditado al de propiedad. Él sostenía que “cada hombre tiene [...] una propiedad que pertenece a su propia persona; y a esa propiedad nadie tiene derecho, excepto él mismo. El trabajo de su cuerpo y la labor producida por sus manos –proseguía– podemos decir que son suyos” (Locke, 2006: 34) y sobre ellos tendrá total libertad. Hobbes, sin embargo, aun estando de acuerdo con esto, pondrá un límite. Para él “la libertad de un súbdito [...] reside solo en esas cosas que, cuando el soberano



sentó las reglas por las que habían de dirigirse las acciones, dejó sin reglamentar –y no solo eso sino que, a su vez– [...] nada de lo que un representante soberano pueda hacer a un súbdito, por las razones que sean, puede ser llamado injusticia o injuria” (Hobbes, 2009: 189).

Hobbes cree que “si existe alguna libertad mayor, que libre de la obediencia de las leyes civiles, no pertenece a las personas privadas y es propia del soberano” (2005: 8); Locke, por el contrario, considera que “siempre que un rey no tiene autoridad, deja de ser rey y puede ser resistido, [...] al no haberse respetado la forma de gobierno que fue acordada, y al no respetarse los fines del gobierno mismo, fines que consisten en el bien público y en la preservación de la propiedad” (2006: 229). Terminó por triunfar la posición de Locke, pues era cuestión de tiempo que al contar conscientemente con posesiones, aunque apenas fuesen el propio cuerpo y lo producido por este, el hombre adquiriría noción de sí mismo. Y al poder decir “esto es mío”, el ser humano alcanzaría conciencia de su individualidad; había algo que era suyo y de nadie más. Tenía derecho a una vida privada y a partir de esta podía unir fuerzas con los demás. La comunidad no será ya previa al individuo, como lo había sido anteriormente (Arendt, 1993), sino que serán los individuos quienes constituyan desde el principio la comunidad. Una vez que el individuo tome conciencia de su singularidad ya no habrá vuelta atrás.

El pensamiento liberal de Locke, para quien derecho humano a la privacidad no respondía sino a la necesidad intrínseca de cada ser humano de controlar sus propios asuntos, influyó sin duda en todo el continente europeo. No obstante, sus planteamientos serían poco tiempo después confrontados con los de otro filósofo, cuya influencia posterior sería en Europa mayor si cabe. Este filósofo fue Immanuel Kant. Para él, “todo hombre tiene legítimo derecho al respeto de sus semejantes y también él está obligado a lo mismo, recíprocamente, con respecto a cada uno de ellos” (Kant, 1989: 335); pero no porque haya, tal y como pensaba Locke, una ley natural que “[enseñe] a toda la humanidad que quiera consultarla que siendo todos los hombres iguales e independientes, ninguno debe dañar a otro en lo que atañe a su vida, salud, libertad o posesiones” (2006: 12), sino más bien debido a que “la humanidad misma es una dignidad; porque el hombre no puede ser utilizado como medio por ningún hombre (ni por otros, ni siquiera por sí mismo), sino siempre como fin, y en esto reside precisamente su dignidad (la personalidad)” (1989: 335). Esta dignidad no vendría dada por naturaleza, sino por el ejercicio práctico de la razón, el cual iría más allá de cualquier posesión.

Mientras que para Locke el papel del reconocimiento de la privacidad en tanto que derecho natural respondía a la necesidad de asegurar el libre desarrollo de cada individuo en aquel espacio que le era propio, para Kant se trataba más bien de garantizar que dicho desarrollo cumpliera con los criterios que racionalmente exigía la categoría de “ser humano”. Esto conllevaba el compromiso de uno no solo consigo mismo, sino también



con los demás. Uno no podía tener total libertad de puertas para dentro, pues lo que allí hiciese también repercutía en el ideal de humanidad perseguido por toda la comunidad. Locke buscaba un Estado de derecho que garantizase la libertad individual de cada uno; Kant, por el contrario, perseguía la creación de un mundo cosmopolita justo y en paz (2008). Así pues, siguiendo a Perez Luño (2001: 475), “la dignidad implica, en la teoría kantiana, la dimensión moral de la personalidad, que tiene por fundamento la propia libertad y autonomía de la persona. De ahí que la dignidad del hombre represente el principio legitimador de los denominados ‘derechos de la personalidad’”, que se irán separando poco a poco de los de propiedad.

Los derechos asociados a la personalidad inaugurados por Kant pasarán a incluir con el paso del tiempo el derecho al honor, a la propia imagen y a la intimidad personal y familiar. Su cumplimiento definirá el sentido europeo de privacidad, adquiriendo un carácter esencial. No ocurrirá lo mismo, sin embargo, en Estados Unidos, donde el planteamiento de Locke será el que triunfe, rigiendo la regulación del derecho humano a la privacidad hasta la actualidad. Tal y como afirma Whitman (2004: 1161), si bien “en el continente, la protección de la dignidad personal ha sido una preocupación incontenible para muchas generaciones, [...] América, en esto, como en otras muchas cosas, está mucho más orientada hacia valores de libertad frente al Estado”. De esta forma, mientras que en Europa la publicación sin mi consentimiento de actividades realizadas por mí en privado puede ser denunciada si no tiene relevancia pública y de algún modo me daña, en Estados Unidos no, pues soy yo el encargado de manejar mis propios asuntos, de modo que uno tenía que haber sido más cuidadoso si quería que lo que estaba haciendo quedase fuera de la vista de los demás.

Ahora bien, ¿es posible mantener un control total sobre los propios asuntos en un mundo en el que uno es susceptible de ser en todo momento grabado o fotografiado? Ya a finales del siglo XIX, con la aparición de la fotografía y el auge de la prensa sensacionalista (Sachsman y Bulla, 2013), el derecho a la privacidad entró en debate, pues estos entonces “recientes inventos y modos de hacer negocios [llamaban] la atención hacia el paso siguiente que [debía] ser tomado para la protección de la persona” (Warren y Brandeis, 1890: 195), el cual debía mirar hacia Europa y a su concepto de dignidad. No siendo posible el control de los propios asuntos, era necesario proteger la vida privada desde una nueva perspectiva, la cual fue calando en la jurisprudencia estadounidense mediante autores como Fried (1968), Bloustein (1964) y, sobre todo, Prosser (1960), hasta formar parte de la legislación hoy vigente (American Law Institute, 1977). No obstante, a pesar de este viraje teórico y legislativo, no es algo que esté teniendo relevancia en la práctica, pues los jueces estadounidenses, en su gran mayoría, aún hoy siguen defendiendo la libertad individual sobre la dignidad (Sánchez Abril y Pizarro Moreno, 2014). Solo hay que atender a las políticas de privacidad de las redes sociales y de contactos que hoy en



día constantemente utilizamos y cuyo origen es estadounidense, las cuales delegan toda la responsabilidad en el usuario y en lo que este quiera mostrar (Facebook, 2015; Google, 2014; Twitter, 2016). A continuación realizaremos un análisis de nuestro mundo hiperconectado desde el enfoque de las capacidades, con el fin de determinar si somos capaces –sobre todo nuestros jóvenes, muchos de los cuales han nacido y crecido en el estado de cosas actual–, de disfrutar del derecho humano a la privacidad.

3. DERECHO HUMANO A LA PRIVACIDAD Y CAPACIDADES EN EL SIGLO XXI

Tal y como hemos apuntado más arriba, el enfoque de las capacidades tiene su origen fundamentalmente en dos autores, Amartya Sen y Martha Nussbaum. El primero de ellos “llega al concepto de capacidades buscando una mejor perspectiva de las ventajas individuales que se expresaban en la teoría de la justicia de Rawls en torno a los bienes primarios” (Urquijo, 2014: 65) a principios de los años ochenta del siglo XX; la segunda, en cambio, lo hace aproximadamente una década después a partir de la filosofía de la acción aristotélica (Gough, 2008: 178). Si bien podemos encontrar ciertas discrepancias en sus planteamientos, coinciden en lo esencial (Colmenarejo, 2016). El análisis de la realidad social desde el enfoque de las capacidades pretende averiguar qué es capaz un individuo de ser y de hacer con el fin de alcanzar una vida digna y racionalmente valiosa (Sen, 1985; Nussbaum, 2000). Esto conlleva no solo estudiar las posibilidades de acción de los sujetos, sino sus elecciones y el porqué de ellas, pues puede que estas estén sustentadas en el desconocimiento o la ignorancia, de modo que aparentando elegir por sí mismos en el fondo no lo hagan. Es por ello que, para estos dos autores, “la educación es una capacidad fundacional, aquella capacidad *sine qua non* para otras capacidades” (Wood y Deprez, 2012: 471); y es que si uno no ha adquirido la capacidad de pensamiento crítico, careciendo de las habilidades necesarias para poder por sí mismo discriminar, se transforma en un ser incapaz de llevar una auténtica vida privada y personal.

Sen resalta la importancia de la autodeterminación (*self-determination*), sobre todo en lo que se refiere a la distinción entre libertad de bienestar (*well-being freedom*) y libertad de acción (*agency freedom*). Mientras que la primera atiende solo a la libertad para alcanzar una serie de acciones o funcionamientos (*functionings*) constitutivos del bienestar de un individuo, la segunda implica la oportunidad que este tiene para ejercer su propia voluntad. No es lo mismo alcanzar una serie de capacidades que aseguran el bienestar de manera forzada, o apenas dejándose llevar, que hacerlo queriendo hacerlo (Sen, 2009). Este es un matiz esencial. El motivo y el proceso mediante el cual las elecciones son tomadas son más importantes que la elección en sí misma, ya que un individuo en aparen-



te situación de bienestar podría esconder en el fondo una personalidad incapaz de ello (Ballet *et al.*, 2011). No se trata de forzar a nadie. Y aunque es esencial que determinados funcionamientos estén disponibles para todo individuo –debido a lo cual es necesario presionar a los gobiernos para que lo hagan posible–, una vez que lo están no hay que obligar a nadie, sino que debemos dejar a cada sujeto que elija por sí mismo, logrando, mediante la educación, que realmente sea capaz de hacerlo (Nussbaum, 1998).

En un mundo hiperconectado, repleto de herramientas que posibilitan la publicación de cualquier contenido personal que se desee mostrar, es comprensible que la protección del derecho humano a la privacidad se haya tornado una cuestión importante. Sobre todo en lo referente a los menores de edad que, aún inmaduros, pueden no ser del todo conscientes de las consecuencias que publicarlo todo puede tener en su posterior desarrollo vital. Es por ello que desde el origen de la denominada *web 2.0* (O'Reilly, 2005), padres, madres y tutores, así como profesionales diversos de la educación, han buscado respuesta a sus preocupaciones, pidiendo tanto a sus gobiernos como a los dueños de las aplicaciones que garanticen el funcionamiento que permita a todo individuo proteger su privacidad.

Ahora bien, siguiendo a García Gutiérrez (2013: 124), “la respuesta que se ofrece tiene que ver con la seguridad. La seguridad y la protección están eclipsando la pregunta ética por el sentido de la tecnología. [No obstante], la cuestión no es tanto un ‘internet seguro’ cuanto la formación ética de las personas que usan internet”; o lo que es lo mismo, la garantía no tanto de posibilidad de acción o funcionamiento, como de que quien opte por este lo haga realmente por propia voluntad. Existen múltiples publicaciones para padres, madres, tutores y profesionales de la educación donde aparecen óptimas estrategias a través de las cuales poder hacer de internet un lugar seguro (Martín, 2015; Romero, 2015). Dichas estrategias pueden ser, por un lado, informáticas, incluyendo información sobre *antispyswares*, bloqueadores de páginas de contenido adulto, páginas seguras, etc.; y, por otro, educativas, centradas en cómo abordar temas como el *cyberbullying*, la adicción, el *sexting* o la pederastia mediante el diálogo. Sin embargo, todas estas estrategias centran la responsabilidad total en los adultos, sin atender a la necesidad de que los jóvenes vayan adquiriendo poco a poco capacidad de decisión.

Así pues, si bien es cierto que en los últimos años las leyes para la protección del derecho a la privacidad se han endurecido (Jasmontaite y De Hert, 2015) y que todas las redes sociales y de contactos cuentan con fuertes políticas de privacidad, esto no garantiza que los jóvenes adquieran conciencia de lo que significa disfrutar de una auténtica privacidad personal. Las aplicaciones virtuales no dejan de pertenecer a empresas cuyo beneficio depende del mayor uso que las personas hagan de ellas. Desde hace tiempo la filosofía de la tecnología mostró que los artefactos tienen política (Winner, 1986), aunque sea por otros medios (Latour, 1988). Tal y como afirma Winner (2004: 113):



la cuestión más relevante sobre tecnología deviene, en la medida en que nosotros “hacemos que las cosas funcionen”, en “¿qué clase de mundo estamos construyendo?”. Esto implica que pongamos atención no solamente en la fabricación de instrumentos y procesos físicos, aunque esto aún siga siendo importante, sino también en la producción de condiciones psicológicas, sociales y políticas en tanto que una parte significativa de cualquier cambio técnico.

Las TIC han creado un mundo regido, a todos los niveles, por el constante contacto. Tenemos la necesidad de publicar nuestras vidas, porque nos hemos acostumbrado a que siempre debe haber alguien observando, alguien que dé sentido a lo que estamos viviendo. El panóptico de Bentham ha pasado de ser temido a buscado (Žižek, 2002). Uno mismo y su propio pensamiento, al modo cartesiano, ya no es garantía alguna de existencia; necesitamos de público, sin el cual ya nada importa. Los nativos digitales, incapaces de desconectar, así como de actuar y pensar más allá de los dictámenes que rigen en la red se han convertido en sujetos alterdirigidos (Sibilia, 2008), incapaces de soportar la soledad, a pesar de que aparentemente se encuentren menos solos que nunca (Turkle, 2011); y es que aunque exista mucho contacto, en un mundo sobreinformado donde siempre hay algo que ver, decir o hacer, este no puede durar demasiado. No hay lugar, por tanto, para la conversación sino para múltiples encuentros instantáneos de poco valor (Turkle, 2015).

Ahora bien, no podemos confundir el vacío por abandono con la auténtica soledad. Decía García Morente (2011) que esta era el punto culmen de la privacidad. Únicamente siendo capaz el sujeto de estar solo consigo mismo puede adquirir conciencia de sí con independencia de su mundo y de los demás. Tal y como afirmaba Arendt (1997: 40), “nadie es capaz de mantener intacta su conciencia si no le es dado el actualizar el diálogo consigo mismo, es decir, si carece de la soledad [*solitude*] que requiere toda forma de pensar”. Educativamente reclamamos la importancia de fomentar el pensamiento crítico, pero pasamos por alto las dificultades que nos impone el estado actual de las cosas. A pesar de contar con políticas de privacidad, nos encontramos ante aplicaciones cuya esencia es publicitar, de modo que por sí mismas no pueden hacer adquirir a los jóvenes una noción certera de lo que es la privacidad personal. Para ello lo deben experimentar y es aquí donde el ámbito educativo tiene una tarea pendiente fundamental.

4. ESTRATEGIAS EDUCATIVAS DE CAPACITACIÓN PARA LA PRIVACIDAD

Aunque mediante las TIC es imposible que nadie experimente y, por tanto, adquiera una noción real del sentido de privacidad personal, esto no quiere decir que debamos



alejarse a los jóvenes de su uso. Sería contraproducente ir en contra de aquello que más desean, aunque lo hagan instados por estrategias del marketing y la publicidad (Kerr y Steeves, 2008); y es que “la cultura infantil [y juvenil] es ante todo una pedagogía del placer y, como tal, no es posible ir en su contra simplemente autoexcluyéndonos y excluyendo a nuestros hijos de ella. Se deben formar estrategias de resistencia que entiendan la relación entre la pedagogía, la producción de conocimiento, la formación de la identidad y el deseo” (Steinberg y Kincheloe, 2000: 19). En el caso de la educación para la privacidad, estas deberán venir acompañadas de una pedagogía de la desconexión temporal (Serrano-Puche, 2014), lo cual no quiere decir que tenga que ser forzada, puede ser poco a poco introducida, tanto en casa como en la escuela, de modo que el niño, desde pequeño, no solo se acostumbre a desconectar, sino que adquiera el gusto de hacerlo.

La tendencia a fomentar una educación activa y participativa hace que el movimiento sea una constante en el desarrollo de nuestros niños y jóvenes. Si al tiempo que pasan en el aula le añadimos el de las actividades extraescolares y el que luego pasan entre pantallas, es fácil que nos encontremos con hijos y alumnos sobrestimulados que necesitan estar siempre interactuando. Ya que la auténtica personalidad singular requiere cierto aprendizaje de soledad, es importante que se fomenten momentos de relajación, así como actividades que impliquen trabajo interno e individual. Así, Byrnes (1983), por ejemplo, ofrece actividades de visualización, reflexión y relajación, pensadas tanto para niños de educación infantil y primaria, como para sus maestros, que también precisan de tiempos de soledad en los que ordenar sus pensamientos. Galanaki (2005), por su parte, añade a estos ejercicios intelectuales otros más corporales, pues nuestro cuerpo también necesita relajarse; y es que, en los momentos en los que estamos con nosotros mismos, hemos de estarlo en alma pero también en cuerpo. A su vez, podríamos sumar a estos ejercicios otros más específicos, como la lectura sin objetivo concreto (Larrosa, 1996) y la escritura de sí (Cartolari y Zambrano, 2013), ya sea en forma de diario o no. Es esencial que los padres lean desde pequeños a sus hijos con el fin de crear en ellos la voluntad de hacerlo más tarde por sí mismos (Pennac, 1993). Tanto la lectura como la escritura no pueden reducirse a la competencia lingüística, más allá de esto son estrategias de capacitación para la construcción de la propia personalidad (Senechal, 2011).

Tal y como afirman Otto y Zielger (2010: 9), el enfoque de las capacidades “es actualmente uno de los intentos más influyentes de conciliar exigencias asociadas a concepciones fundamentales de equidad, reconocimiento y libertad”. A diferencia de teorías más utilitaristas o basadas en el contrato social, nos permite atender a cada sujeto de modo particular, de manera que los niños y jóvenes pueden ser analizados de manera especial (Dixon y Nussbaum, 2012). Es imposible que alguien que nace y crece siempre



en interacción experimente lo que es estar consigo mismo y ser consciente de su propia singularidad en relación con el mundo y con los demás. Las TIC ponen a su disposición diversas herramientas con las cuales pueden decidir qué quieren o no mostrar, sin embargo, carecen de sentido si la elección no viene precedida de un proceso interno de reflexión. El pensamiento crítico es una de las capacidades básicas que deben adquirirse gracias a la educación (Nussbaum, 2006), la cual no será posible si no es mediante la aplicación de una pedagogía de la desconexión. El derecho humano a la privacidad está bien protegido en cuanto a las posibilidades de funcionamiento o acción, ahora queda pendiente lograr en los individuos cierta capacitación.

5. CONCLUSIÓN

Afirma Rancière (2004: 306) que “últimamente, esos derechos [los derechos humanos] aparecen verdaderamente vacíos. Parece que no están en uso. Y cuando no están en uso, se hace lo mismo que las personas caritativas hacen con las ropas viejas. Son donados a los pobres”. Pareciera como si Occidente, habiendo llegado al culmen de la defensa de los derechos humanos, fuese inmune a la violación impune de estos dentro de sus territorios, de tal modo que ha de salir fuera a defenderlos. No obstante, vivimos en un mundo cambiante, regido por unas tecnologías que determinan modos de ser y de hacer todavía relativamente recientes. A pesar de que Occidente dispone de un fuerte corpus legislativo que protege con solidez estos derechos, el nuevo estado de cosas hace que su aplicación, en determinados aspectos, cambie, pudiéndose producir así vulneraciones que pasen desapercibidas, simplemente al tomar una forma más sutil, diferente (Bustamante, 2010).

Empezamos este trabajo mostrando la importancia del derecho humano a la privacidad en tanto que origen de la propia singularidad personal. El enfoque de las capacidades, por su parte, al hacer posible un análisis exhaustivo de la realidad humana, nos ha permitido mostrar hasta qué punto, a pesar de contar con leyes y diversas políticas de protección de la privacidad, impide en gran parte su cumplimiento como derecho fundamental. Una vida basada exclusivamente en la conexión no puede facilitar la construcción de un espacio que viene definido esencialmente por la desconexión. Es por ello que la educación, herramienta fundamental para la capacitación, así como para la extensión y mantenimiento de unos derechos que puedan ser considerados humanos, tiene que empezar a implementar estrategias que ayuden a los jóvenes a aprender a desconectar. Está en juego su privacidad. Está en juego su auténtica individualidad singular.



6. BIBLIOGRAFÍA

- AMERICAN LAW INSTITUTE (1979) *Restatement (Second) of Torts*, vol. III., St. Paul, Minnesota, American Law Institute Publishers.
- ARENDT, H. (1993) *La condición humana*. Barcelona, Paidós (la primera edición es de 1958).
- ARENDT, H. (1997) *Filosofía y política, Heidegger y el existencialismo*. Bilbao, Besatari (la primera edición es de 1954).
- BALLET, J., BIGGERI, M. y COMIM, F. (2011) “Children’s agency and the capability approach: A conceptual framework” en BIGGERI, M., BALLET, J. y COMIM, F. (eds.) *Children and the Capability Approach*. New York, Palgrave Macmillan: 22–45.
- BÉJAR, H. (1988) *El ámbito íntimo. Privacidad, individualismo y modernidad*. Madrid, Alianza Editorial.
- BLOUSTEIN, E. J. (1964) “Privacy as an Aspect of Human Dignity: An Answer to Dean Prosser” en *New York University Law Review*, 39: 962-1007.
- BUSTAMANTE, J. (2010) “Segundos pensamientos. La cuarta generación de derechos humanos en las redes digitales” en *Telos. Cuadernos de Comunicación e Innovación*, 85. <<http://telos.fundaciontelefonica.com/url-direct/pdf-generator?tipoContenido=articuloTelos&idContenido=2010110411480001&idioma=es>>. (Consulta 24 de agosto de 2016).
- BYRNES, D. A. (1983) “Life Skills in Solitude and Silence in the School” en *Education*, 104: 96-99.
- CARTOLARI, M. y ZAMBRANO, J. (2013) “Notas sobre la escritura escolar como efecto de verdad sobre el sujeto o como gesto en la relación con el saber” en *Revista Electrónica Educare*, 17 (1): 129-139. <<http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/4976>>. (Consulta 24 de agosto de 2016).
- CHINEDU, O. y AGBAKWA, C. (2001) “Re-Imaging International Human Rights Education in Our Time: Beyond Three Constitutive Orthodoxies” en *Leiden Journal of International Law*, 14: 563-590.
- COLMENAREJO, R. (2016) “Enfoque de capacidades y sostenibilidad. Aportaciones de Amartya Sen y Martha Nussbaum” en *Ideas y Valores*, 65 (160): 121-149.
- DIXON, R. y NUSSBAUM, M. C. (2012) “Children’s Rights and a Capabilities Approach: the Question of Special Priority” en *Cornell Law Review*, 97: 549-594.
- FACEBOOK (2015) “Declaración de derechos y responsabilidades”. <https://www.facebook.com/legal/terms?locale=es_ES>. (Consulta 24 de agosto de 2016).
- FERNÁNDEZ LIRIA, C. (2014) “Entrevista con Carlos Fernández Liria” en *La balsa de piedra. Revista de teoría y geoestrategia iberoamericana y mediterránea*, 7. <<http://la->



- balsadepiedra.org/wp-content/uploads/La-balsa-de-piedra-n%C2%BA-7-5.pdf>. (Consulta 24 de agosto de 2016).
- FRIED, C. (1968) "Privacy" en *The Yale Law Journal*, 77 (3): 475-493.
- GALANAKI, E. (2005) "Solitude in School: A Neglected Facet for Children's Development and Education" en *Childhood Education*, 81 (3): 128-132.
- GARCÍA GUTIÉRREZ, J. (2013) "Aproximación ética a la competencia digital. Los niveles de uso y sentido en ámbitos educativos virtuales" en *Teoría de la Educación. Educación y cultura en la sociedad de la información*, 14 (3): 121-145.
- GARCÍA MORENTE, M. (2011) *Ensayo sobre la vida privada*. Madrid: Encuentro (la primera edición es de 1935).
- GOOGLE (2014) *Política de privacidad*. <<https://www.google.com/intl/es-419/policies/privacy/#infocollect>>. (Consulta 24 de agosto de 2016).
- GOUGH, I. (2008) "El enfoque de las capacidades de M. Nussbaum: un análisis comparado con nuestra teoría de las necesidades humanas" en *Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Global*, 100: 177-202.
- HOBBS, T. (2005) *Del ciudadano*. Madrid, Tecnos (la primera edición es de 1642).
- HOBBS, T. (2009) *Leviatán o la materia, forma y poder de un estado eclesiástico y civil*. Madrid, Alianza Editorial (la primera edición es de 1651).
- JASMONTAITE, L. y DE HERT, P. (2015) "The EU, children under 13 years, and parental consent: a human rights analysis of a new, age-based bright-line for the protection of children on the Internet" en *International Data Privacy Law*, 5 (1): 20-33.
- KANT, I. (1989) *La metafísica de las costumbres*. Madrid, Tecnos (la primera edición es de 1797).
- KANT, I. (2008) *Sobre la paz perpetua*. Madrid, Tecnos (la primera edición es de 1795).
- KERR, I. y STEEVES, V. (2008) "'Quem está a tomar conta dos miúdos?' Vigilância online a crianças e adolescentes" en FROIS, C. (org.) *A Sociedade Vigilante. Ensaios sobre identificação, vigilância e privacidade*. Lisboa, Imprensa de Ciências Sociais, 229-254.
- LARROSA, J. (1996) *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona, Laertes.
- LATOUR, B. (1988) *The Pasteurization of France*. Cambridge, Harvard University Press.
- LOCKE, J. (2006) *Segundo tratado sobre el gobierno civil*. Madrid, Tecnos (la primera edición es de 1662).
- MARTÍN, J. M. (2015) *Padres alerta: seguridad de los menores en internet*. Madrid, Ra-Ma.
- NUSSBAUM, M. C. (2000) *Women and Human Development: The Capabilities Approach*. Cambridge, Cambridge University Press.
- NUSSBAUM, M. C. (1998) "Capabilities and Human Rights" en *Fordham Law Review*, 66: 273-300.



- NUSSBAUM, M. C. (2006) "Education and democratic citizenship: Capabilities and quality education" en *Journal of Human Development*, 7 (3): 385-398.
- O'REILLY, T. (2005) *What Is Web 2.0 Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*. <<http://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>>. (Consulta 24 de agosto de 2016).
- OTTO, H. y ZIEGLER, H. (eds.) (2010) *Education, Welfare and the Capabilities Approach: A European Perspectives*. Opladen, Barbara Budrich Publishers.
- PENNAC, D. (1993) *Como una novela*. Barcelona, Anagrama.
- PÉREZ LUÑO, A. E. (2001) "Capítulo XIII: Kant y los derechos humanos. Primera parte: El papel de Kant en la formación histórica de los derechos humanos" en PECES BARBA, G., FERNÁNDEZ, E. y DE ASÍS, R. (dirs.) *Historia de los derechos fundamentales. Tomo II: siglo XVIII. Vol. II: La filosofía de los derechos humanos*. Madrid, Dykinson: 541-482.
- PROSSER, W. L. (1960) "Privacy" en *California Law Review*, 48: 383-423.
- RABOSI, E. (1990) "La teoría de los derechos humanos naturalizada" en *Revista del Centro de Estudios Constitucionales*, 5: 159-175.
- RANCIÈRE, J. (2004) "Who is the Subject of the Rights of Man?" en *The South Atlantic Quarterly* 103 (2/3): 297-310.
- ROMERO, J. A. (2015) *Menores en la red: manual de seguridad para padres y educadores*. Córdoba, Toromítico.
- SACHSMAN, D. B. y BULLA, D. W. (eds.) (2013) *Sensationalism: Murder, Mayhem, Mudslinging, Scandals, and Disasters in 19th-Century Reporting*. Nueva Jersey, Transaction Publishers.
- SEN, A. K. (1985) "Well-being, agency and freedom: The Dewey Lectures 1984" en *Journal of Philosophy*, 82 (4): 169-221.
- SEN, A. K. (2009) *The Idea of Justice*. Londres, Allen Lane.
- SENECHAL, D. (2011) *Republic of Noise. The Loss of Solitude in Schools and Culture*. Plymouth, Rowman & Littlefield Publishers.
- SERRANO-PUCHE, J. (2014) "Hacia una "comunicación slow": el hábito de la desconexión digital periódica como elemento de alfabetización mediática" en *Trípodos*, 34: 201-214.
- SIBILIA, P. (2008) *La intimidad como espectáculo*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- STEINBERG, S. R. y KINCHELOE, J. L. (2000) "Basta de secretos. Cultura infantil, saturación de información e infancia posmoderna" en STEINBERG, S. R. y KINCHELOE, J. L. (comps.) *Cultura infantil y multinacionales*. Madrid, Morata: 15-44.
- TURKLE, S. (2011) *Alone Together: Why we expect more from technology and less from each other*. Nueva York, Basic Books.



- TURKLE, S. (2015) *Reclaiming Conversation: The Power of Talk in a Digital Age*. Nueva York, Penguin Press.
- TWITTER (2016) *Política de privacidad*. <<https://twitter.com/privacy>>. (Consulta 24 de agosto de 2016).
- URQUIJO, M. J. (2014) “La teoría de las capacidades en Amartya Sen” en *Edetania*, 46: 63-80.
- WARREN, S. D. y BRANDEIS, L. D. (1890) “The Right to Privacy” en *Harvard Law Review*, 4 (5): 193-220.
- WHITMAN, J. Q. (2004) “The Two Western Cultures of Privacy: Dignity Versus Liberty” en *The Yale Law Journal*, 113: 1151-1221.
- WINNER, L. (1986) *The Whale and the Reactor. A Search for Limits in an Age of High Technology*. Chicago, The University of Chicago Press.
- WINNER, L. (2004) “Technologies as Forms of Life” en KAPLAN, D. M. (ed.) *Readings in the Philosophy of Technology*. Lanham, The Rowman and Littlefield Publishing Group: 103-113.
- WOOD, D. y DEPREZ, L. S. (2012) “Teaching for Human Well-being: Curricular Implications for the Capability Approach” en *Journal of Human Development and Capabilities*, 13 (3): 471-493.
- ŽIŽEK, S. (2002) “Big Brother, or, the Triumph of the Gaze over the Eye” en LEVIN, T. Y. (ed.) *Ctrl [space]: Rhetorics of Surveillance from Bentham to Big Brother*. Boston, MIT Press: 224-227.

