

LA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA ES ESENCIALMENTE UN PROBLEMA ÉTICO.

José Domínguez

Pueden existir miles de innovaciones educativas y didácticas: metodologías nuevas, técnicas nuevas, tecnologías nuevas, tecnocracias nuevas. Pero, si no se fundamentan en una Ética potencialmente universal, es decir deseable y beneficiosa para todos los seres humanos como individuos, como colectivos y como especie y para el ecosistema planetario y si no están al servicio del universalismo ético, no merecen el calificativo de “renovación pedagógica”. A la hora de emitir un juicio valorativo de cada una de las “innovaciones” mencionadas en el catálogo provisional que nos ha presentado Julio Rogero, tendríamos que preguntar: esta “innovación” ¿Está al servicio de una Ética universal o al servicio de intereses individuales y particulares de determinados colectivos? Los que asumen esta “innovación” y la aplican ¿Son reflejamente conscientes de la ética que la inspira y a la que sirve? ¿Qué consecuencias puede tener su aplicación, sin un examen crítico de la ética subyacente o de los intereses individuales, particulares y corporativos para los que está diseñada?

El problema que se nos plantea es que hay demasiadas perspectivas éticas que se presentan sí mismas con pretensiones de universalidad y tenemos que dilucidar si son realmente universales o sólo aparentemente. Podemos reducir este problema a dos interrogantes básicos: ¿Qué criterios podemos aplicar para elegir una ética verdaderamente universal? ¿Qué ética elegimos en base a ese criterio?

Un criterio razonable para elegir una ética verdaderamente universal puede ser el siguiente: *considerar como ética universal la que cuente con más apoyos*. Siguiendo este criterio parece que el *universalismo ético* implicado en el Proyecto de los derechos humanos y libertades fundamentales es el mejor candidato. Efectivamente es el que cuenta con más apoyos internacionales, después de haber sido sometido a intensos debates desde múltiples perspectivas culturales en las Comisiones y las Asambleas Generales de la ONU y de la UNESCO, antes de la *Declaración Universal de los Derechos del hombre* (DUDH) de 10-XII-1948 y después de ella. Las *Cartas fundacionales* de la ONU y de la UNESCO encomendaron a estas organizaciones el desarrollo teórico y la implantación práctica de los derechos humanos en todas las Naciones-Estado integradas en la ONU, que actualmente son 193. La DUDH es el paradigma ético universal para la “*educación, la ciencia y la cultura*”, que son las tareas fundamentales de la UNESCO y para el desarrollo de “la política internacional de la paz”, que es la misión asignada a la ONU.

El Proyecto de los derechos humanos y libertades fundamentales es todavía una utopía posible, deseable y realizable. Pero ha generado una esperanza razonable de convertirse a largo plazo en una realidad empírica constatable, sobre todo, cuando

comprobamos que aumentan exponencialmente los defensores de los mismos en todo el mundo.

Si preguntamos a las personas, a las entidades, a las empresas y a los bancos que promueven y financian las “innovaciones pedagógicas” mencionadas por Julio Rogero, a los diseñadores y usuarios de las mismas si aceptan el Proyecto de los derechos humanos y libertades fundamentales y el *universalismo ético* implicado en él, seguramente que todos responden afirmativamente. Pero, si examinamos críticamente la interpretación que hacen de los derechos y libertades, los intereses individuales, particulares y corporativos que defienden con esas “innovaciones pedagógicas” y la praxis educativa que financian, diseñan y realizan, *podemos dudar razonablemente del compromiso de muchos de ellos* con el Proyecto de los derechos humanos y con el universalismo ético implicado en el mismo.

Efectivamente, desde que se aprobó en 1948 la DUDH se han desarrollado dos interpretaciones antagónicas de los derechos y libertades fundamentales, que hunden sus raíces en los debates que configuraron la sociogénesis histórica del Mundo Moderno y contemporáneo: **a)** una *interpretación liberal individualista*; **b)** una *interpretación liberal democrática*. La primera pretendía, por encima de todo, garantizar la libertad de los individuos. La segunda pretendía garantizar la igualdad y la fraternidad de los individuos como personas y como ciudadanos, moderando los derechos y libertades para evitar que se conviertan en derechos absolutos e ilimitados.

La primera interpretación concibe los derechos humanos y las libertades fundamentales como propiedades o cualidades naturales intrínsecas a cada individuo, propiedades y cualidades absolutas e ilimitadas, a las que no se puede ni se debe poner límites consuetudinarios, ni legales ni políticos; sólo pueden tener los límites derivados de las capacidades individuales, de la conciencia individual y de las decisiones personales. La segunda interpretación concibe los derechos y libertades fundamentales como creaciones humanas, como constructos histórico-culturales, como poderes simbólicos mutuamente otorgados y reconocidos, como proyectos intersubjetivos, mancomunados y recíprocos que se limitan mutuamente por los deberes de reciprocidad que generan. Mis derechos y mis libertades fundamentales terminan donde empiezan los derechos y libertades de los demás. Los derechos y libertades de los demás terminan donde empiezan mis derechos y libertades. Para ser *ciudadanos libres, iguales y fraternos*, todos debemos tener derechos y libertades fundamentales iguales e idénticos. Yo necesito el compromiso de los demás de respetar mis derechos y libertades para poder disfrutarlos y ejercerlos. Los demás necesitan mi compromiso de respetar los suyos para disfrutarlos y ejercerlos. Los derechos y libertades como proyectos intersubjetivos y recíprocos están preñados de deberes recíprocos.

La primera interpretación llevó al extremo la afirmación del individuo en el humanismo renacentista. La obra de Max Stirner *El único y su propiedad* se puede considerar como el apogeo del individualismo renacentista que ha inspirado algunas corrientes liberales y anarquistas. La interpretación individualista llevada a su extremo pudo generar monarquías absolutas, o dictaduras, como las del nazismo y el fascismo, o como la dictadura económica del capitalismo neoliberal o *Plutocracia*. La segunda interpretación garantiza la construcción de una sociedad de *ciudadanos libres, iguales y fraternos* que se rigen y autogobiernan por la voluntad general del *demos* expresada en los derechos y libertades iguales de todos.

La primera interpretación de los derechos y libertades fundamentales ha dado lugar en el neoliberalismo económico a la siguiente secuencia jerárquica: el derecho de propiedad absoluto e ilimitado a la acumulación de bienes materiales, mediante la competencia con los demás en los mercados, ha originado una *ideología económica* disfrazada de ciencia mediante la *econometría estadística* al servicio de la *Plutocracia*. Esa *ideología económica* defiende que se deben poner al servicio de la *Plutocracia* todas las ciencias y las tecnologías. Para ello es necesario que la política ponga las ciencias, las tecnologías y la educación al servicio de la economía plutocrática. La función de la ética debe estar subordinada a legitimar la secuencia jerárquica descrita. El derecho individual absoluto e ilimitado al control del poder político ha posibilitado la concentración de ese poder en manos de la *oligarquía plutocrática*.

La segunda interpretación de los derechos y libertades fundamentales coloca la *Ética* como fuente de una secuencia jerárquica antagónica: la *ÉTICA* basada en los derechos y libertades iguales y recíprocos debe promover una educación de ciudadanos libres, iguales y fraternos, capaces de desarrollar una política ética al servicio de la *Democracia* y de la *Ecología*, que ponga las ciencias, la tecnología y la *Economía* como administración correcta del *oikos* común o ecosistema planetario al servicio de la Democracia económica y política y de la *Ecología*.

La pregunta fundamental sobre las “innovaciones pedagógicas” mencionadas es ésta. ¿Están al servicio de la primera secuencia jerárquica o al servicio de la segunda?

La respuesta debe ser también contundente: si están al servicio de la primera, no podemos calificarlas como “*Renovación pedagógica*”. Si están al servicio de la segunda secuencia jerárquica, debemos considerarlas como “*Renovación pedagógica*”, porque implican una “*transformación sustancial*” del paradigma educativo vigente al servicio de una “*transformación sustancial*” de la sociedad vigente.

Para terminar planteamos la siguiente reflexión satírica y sarcástica: ¿En qué se parecen los economistas a los teólogos de las religiones tradicionales? ¿Es respetable

la religión del Dios-Dinero y de la Diosa-Economía? ¿Es razonable acatar los dogmas y misterios de la *Teología* de la religión del Dios-Dinero y de la Diosa-Economía?

Una pista para el examen crítico propuesto es la siguiente: el Capitalismo es la religión del Dios-Dinero. La economía es la teología que estudia los dogmas y misterios del Dios-Dinero, que exige sacrificios humanos y ecológicos. Los *teólogos* que interpretan los dogmas y misterios del Dios-Dinero se llaman *economistas*. Su lenguaje crítico es la estadística, que sirve para ocultar el método subyacente de explotación. El Capitalismo ha sustituido la *teocracia* de las religiones tradicionales y la *antropocracia* del humanismo laico por la *Plutocracia* o gobierno de los ricos, es decir, el *teocentrismo religioso* y el *antropocentrismo laico* por el *plutocentrismo oligárquico*. La religión económica funciona muy bien mientras destruye la biosfera y la antroposfera con sus sacrificios planificados en los templos del Dios-Dinero (Banco y Bolsas).

José Domínguez

Parla, 23 de febrero, 2018.