

Democracia y Educación

John Dewey y los viejos problemas educativos

En un momento histórico en el que se está cuestionando la función educativa del sistema escolar público, es preciso que los docentes hagamos algunas reflexiones en voz alta para que se puedan tener en cuenta nuestras opiniones en el necesario debate sobre estos asuntos dentro de España. En este contexto, en Valencia se ha reunido a lo largo del curso 2002-2003 un grupo de profesores para reflexionar sobre la figura de John Dewey y su pensamiento educativo. Los trabajos que presentamos cobran actualidad como consecuencia del retroceso que estamos viviendo en la democratización de la escuela.

Para poder abordar con rigor la calidad educativa en una sociedad democrática es preciso tener en cuenta los cambios acaecidos en ésta, lo que determina diferentes demandas escolares, así como la consideración social del profesorado. Unas demandas que tienen su fundamento en la misma concepción de la democracia, en la formación de los adolescentes para que puedan convivir en el seno de una sociedad cada vez más plural e intercultural, afrontando la escuela nuevos retos educativos, como también sucedió en los tiempos de J. Dewey.

En primer lugar, está la invasión de la intimidad a través de la televisión y otros medios de comunicación de masas y, por otra, por los cambios en las estructuras familiares (personales y de relaciones de autoridad) que ha creado una cierta inestabilidad en los alumnos que acuden a la enseñanza obligatoria.

En segundo lugar, la sensación de saturación informativa. La abundancia de medios que permiten el acceso a la información (internet, encarta, televisión, libros, revistas) genera la sensación de que es posible controlar dicha información aunque ello sólo sea una ficción. De este modo el profesor como elemento que suministra la información pierde autoridad.

En tercer lugar, el sistema público de enseñanza, especialmente en relación con la tutela que ejerce el Estado sobre los ciudadanos para desarrollar un mejor nivel de bienestar social. La escolarización española se ha establecido a través de la Constitución de 1978, si bien acuerdos interestatales (como el firmado en enero de 1979 con el Vaticano) pueden suponer una serie de interferencias, que afectan, por ejemplo, a la enseñanza de la religión en las aulas.

I. Un encuentro con John Dewey

Francisco Beltrán Llavador
(Universitat de València)

Dewey es un autor cuyos textos, pese a su indudable interés, presentan una cierta dificultad derivada principalmente de su esfuerzo por reinterpretar muchos conceptos para liberarlos de carga esencialista; tampoco ayuda la enorme extensión de su obra y las redefiniciones a que los fue sometiendo a lo largo de su dilatada vida. Podría decirse que sus pretensiones de resultar inteligible para el gran público tuvieron el paradójico efecto de

alejarse de él tras su muerte, cuando fue tergiversado y acusado por los sectores más conservadores de haber poco menos que hundido el sistema educativo. Los argumentos, exteriormente pedagógicos, escondían sinrazones ideológicas con las que se pasaba factura a un progresismo político y social al que Dewey siempre se mantuvo fiel y con el que fue coherente en los muchos frentes en que actuó: lucha contra las discriminaciones racial y sexual, defensa de los intereses de los trabajadores, antifascismo militante, etc.

Si hubiera que destacar telegráficamente tres razones por las cuales merezca la pena para quienes se preocupan hoy por la educación rescatar el pensamiento de Dewey, yo apuntaría las siguientes: En primer lugar que, frente al viejo trascendentalismo esencialista que nos instaló en categorías dualistas, opone el optimismo de una apuesta decidida por los seres humanos y el protagonismo de la educación, lo que supone una apelación a la responsabilidad individual y colectiva. En segundo lugar, la importancia concedida al método experimental que ciertos abusos, pero sobre todo una ignorancia nada inocente, han conseguido arrumbar como exclusivo de individuos muy especializados en áreas científico-técnicas. En tercer lugar, y en estos momentos tan poco desdeñable como los dos anteriores, Dewey rescata el valor social y político de la educación con lo que se redimensiona la tarea escolar.

La adecuada comprensión del concepto de experiencia haría posible una educación que ayudara a los seres humanos a crear significados extensibles más allá de la mera supervivencia

Una aproximación a la obra de John Dewey en clave exclusivamente pedagógica puede inducir a notables errores como los que él mismo denunció en los últimos años de su vida; de ahí que establecer algunas relaciones conceptuales básicas resulte fundamental para no traicionar la coherencia del conjunto de su trabajo. Esa es la razón por lo que he preferido una presentación en perspectiva antes que descender al detalle; el inconveniente de esta opción es que no facilita la lectura, pero elijo la posibilidad de incompreensión antes que el riesgo de avalar ningún tipo de dogma didáctico.

I

No es demasiado significativo saber que Dewey nació en 1859, se graduó en 1879 y obtuvo su doctorado en 1884 con una tesis sobre la psicología de Kant. Más importante es que a partir de 1894 deja la Universidad de Michigan, cuyo departamento de filosofía había dirigido sucediendo a Morris. El idealismo de este neohegeliano formó a Dewey quien, no obstante, cuestionaría tales posiciones al confrontarlas con otras dos poderosas corrientes intelectuales de su época: la psicología funcionalista de William James, que a su vez estaba en gran medida influenciada por la biología evolucionista de Darwin, y el pragmatismo de Peirce.

El cambio de Michigan por Chicago representa el comienzo de una nueva etapa de diez años durante los cuales formuló los principios básicos de su filosofía de la educación y comenzó a darles forma en la llamada escuela experimental, asociada a su departamento y dirigida por su esposa Alice Chipman. Para poder derivar enseñanzas actuales de los trabajos de Dewey es conveniente ocuparse brevemente de esos principios antes de dirigir la mirada a los formatos escolares inspirados en ellos.

Experiencia y educación

Dewey consideró que las prácticas educativas dominantes cargaban con los errores de una teoría del conocimiento que sostenía dualismos como pensamiento-acción o mente-materia.

El intento de reemplazar esa epistemología le condujo a redefinir “experiencia”, un concepto que se demostraría crucial para todo su trabajo posterior (su último libro sobre educación, sesenta años después del inicio de estos trabajos, llevaba como título Experiencia y Educación). La adecuada comprensión del concepto de experiencia haría posible una educación que ayudara a los seres humanos a crear significados extensibles más allá de la mera supervivencia.

La naturaleza está compuesta de transacciones y la experiencia constituye el rasgo que caracteriza las relaciones de adaptación mutua entre el ser humano, como organismo vivo, y su medio físico y social. El término alude, al mismo tiempo, al experimentador, lo experimentado y el acto de experimentar para dar cuenta del resultado de los encuentros entre el individuo inteligente y su entorno; en dichos encuentros se esboza ya lo que ha de hacerse en el futuro inmediato para cambiar la situación dada, correspondiente al pasado.

Una característica de la especie humana es que, cuando en el curso de sus actividades se enfrenta a situaciones problemáticas, pone en juego el pensamiento y produce aprendizaje. El pensamiento no es, para Dewey, una suma de impresiones sensoriales ni tiene que ver con una supuesta “conciencia”. Se trata de una forma altamente desarrollada de la relación activa entre un organismo vivo y su ambiente; una función instrumental que consiste en redirigir las actividades anticipando sus consecuencias y que ha sido desarrollada por la evolución a efectos de garantizar la supervivencia de la humanidad. No es correcto plantear el pensamiento subordinándolo a la actividad, puesto que él mismo es una forma de actividad y sólo en tanto que tal puede llegar a ser conocimiento. Conocer es experimentar y el conocimiento, siempre hipotético y falible, comienza al relacionar –todo conocimiento lo es de relaciones- las cualidades observadas con sus causas.

La conducta científicamente orientada permite producir conocimiento y experimentar la verdad. Esa práctica, cuando se hace de acuerdo con un plan, es la educación intencional. Dewey, tras una cuidadosa observación de sus propios hijos, comprobó que el modo de construir las experiencias no era diferente en niños y adultos e intentó llevar su instrumentalismo al terreno de la pedagogía y probar la validez de sus conocimientos sobre educación sometiéndolos a la condición de experimentalidad.

Pero no toda experiencia es educativa. El aprendizaje tiene lugar cuando las fases activa y pasiva de la experiencia se entrelazan en el proceso de toma de conciencia. Ser consciente de un objeto es dar(se) cuenta de que forma parte de una situación problemática y experimentar el episodio en términos de relaciones. “Aprender de la experiencia” es establecer una conexión entre cómo las cosas suceden y han sucedido y las consecuencias que se derivan de las mismas.

La experiencia es reflexiva cuando hay reciprocidad entre individuo y entorno; en consecuencia todo aprendizaje, en lugar de transmitir costumbres fijas, ha de contribuir a formar hábitos basados en nuevas experiencias. Los hábitos, que constituyen el “yo” no son predisposiciones a la espera de ser estimuladas, sino demandas de ciertas clases de actividad. Hemos nacido en estructuras orgánicas y sociales en las cuales ya están establecidas ciertas pautas de respuesta a situaciones particulares, pero ello no quiere decir que estén permanentemente fijadas. Los hábitos preexistentes predeterminarán cómo situaremos los acontecimientos en estructuras cognitivas cuando nos encontremos con o inmersos en ellos, por lo que enfrentar situaciones nuevas implica modificar los hábitos tanto como se intenta modificar el medio. Puede decirse, de hecho, que los hábitos, más que pautas de conducta personales o privadas, son “agentes del medio”.

El vínculo entre los hábitos y la posibilidad de educación viene dado porque la formación de hábitos es un aprendizaje. Los hábitos son dinámicos y cada uno requiere condiciones

apropiadas para su ejercicio; para encontrar esas condiciones el organismo se ve empujado a hacer variaciones, es decir a experimentar. Cuanto más aprende un organismo más tiene que aprender para poder mantenerse; lo contrario significa la muerte.

Ahora bien, si no toda experiencia es educativa, entonces ¿cómo discriminar aquellas que lo sean, esas que podríamos llamar las verdaderas experiencias? Cada experiencia, y la enseñanza que de ella se desprende, es buena si su consecuencia es equipar a los afectados por ella para una experiencia más significativa y eficiente. Toda experiencia auténtica tiene un aspecto activo que cambia en algún grado las condiciones objetivas bajo las cuales se ha tenido la experiencia. Una experiencia verdadera es aquella que conduce al desarrollo de la inteligencia.

La tarea educativa consiste en proporcionar experiencias que resulten positivas para el crecimiento del individuo. La función del educador es proporcionar las circunstancias que propician una verdadera experiencia. Puesto que el pensamiento surge de situaciones problemáticas, la educación ha de partir de problemas conectados con la experiencia del alumno, que le resulten “significativos”. ¿Cómo decidir la significación vital de cada experiencia? Contrastándola con dos principios a los que haremos actuar como criterios: el de continuidad (contener algo del pasado y modificar la cualidad de las experiencias subsiguientes) y el de interacción (entre los condicionamientos internos –personales- y externos –objetivos-).

Pero como la experiencia no es nunca, ni tampoco primordialmente, algo individual, todo proceso de desarrollo intelectual es un proceso social, de participación. De ahí que sea necesario transformar la escuela, que es el agente educativo por excelencia, en una sociedad cooperativa e investigadora, una “comunidad de investigación”. Generar hábitos correspondientes a una actitud científica exige que la escuela misma los haya incorporado porque si funcionara de manera dogmática o fuese doctrinaria nunca podría cultivar el espíritu científico. Eso nos lleva a considerar la relación entre democracia y escuela.

La tarea educativa consiste en proporcionar experiencias que resulten positivas para el crecimiento del individuo

La democracia es un conjunto de acciones a la vez que una cuestión de fe. Respecto a lo primero, constituye el esfuerzo deliberado para organizar la sociedad de modo que cualquier práctica social contribuya al progreso de todos sus miembros. En cuanto a lo segundo, se trata de una creencia en la habilidad de la experiencia humana para generar aquellos fines y métodos que permitirán un desarrollo más rico de posteriores experiencias; supone tener fe en que el proceso de la experiencia es más importante que unos resultados cuyo valor, en definitiva, dependerá de que sean usados para enriquecer los procesos ulteriores.

Esta fe es semejante a la que se puede tener en la educación puesto que ambas, educación y democracia, se funden en la experiencia. La primera acepción matiza la segunda y demuestra que es improcedente distinguir entre la perspectiva individual y social de la educación: la disposición de cada individuo para posteriores aprendizajes es el presupuesto para la realización de la vida en una sociedad democrática puesto que sólo ésta supone un aprendizaje permanente.

Debido al carácter colectivo y deliberativo de la democracia, sólo se la podrá construir desde la educación intencional o, lo que es lo mismo, recurriendo a un sistema educativo que sea, a su vez, democrático. Nuevamente, para verificar si cumple esa condición habrá que someterlo a dos criterios: a) la existencia de consenso entre los diferentes agentes

sociales sobre sus objetivos (es cierto que supone reconocer el interés como factor regulador de las relaciones sociales, pero es imprescindible para la realización del plan); b) que las relaciones entre estos agentes incorporen, también, la reciprocidad (presupone el intercambio de experiencias y se resuelve en un proceso permanente de aprendizaje y transformación del comportamiento social). El cumplimiento de ambos criterios requiere comunicación.

La comunicación es una de las formas de la experiencia que hace posible compartir la comprensión del mundo y de nuestro lugar en él. Como ya se ha señalado, los objetos de conocimiento se convierten en tales a través de la actividad; la experiencia permite el desarrollo de un mundo conceptual que es un producto exclusivamente humano. A través de los conceptos se trasciende el contacto inmediato, accidental, con el mundo natural y se le inviste de un significado amplio, universal. De esa capacidad para aprender de la experiencia y reconstruir el medio resulta la socialización, donde encontramos lenguaje y hábitos conectados a través de la interacción grupal. En un medio de comunicación los hábitos desarrollan una plasticidad basada en la acumulación de experiencias; aquellos hábitos que, por el contrario, se mantengan aislados de los efectos de la comunicación serán lentos de alterar.

La escuela es la institución de la sociedad en la que se hace posible la educación para la democracia en la medida en que prepara para ejercer las responsabilidades intelectuales y morales

II

En la práctica social científica la verificación no puede consistir en medición o contraste con un objeto externo e independiente del proceso de investigación, de modo que la validación final de una hipótesis requiere la existencia de un público que haga posible su reconocimiento; en consecuencia, la adopción de criterios de verdad o, si se prefiere, la lógica de verificación, desemboca en el problema de la constitución de una comunidad democrática. En tal sentido, la constitución del público es esencial para el desarrollo de la ciencia. También Dewey elaborará este concepto preludivando los posteriores trabajos de Hannah Arendt y Jürgen Habermas. Lo importante en el caso de lo público no es que las consecuencias de algunos actos vayan más allá de quienes los producen sino que, precisamente por eso, deben tomarse medidas para su control. El público establece instituciones porque los modos de conducta asociada tienen consecuencias extensas y duraderas. Si las instituciones se fosilizan, se obstruye la conciencia de que los efectos de la acción conjunta condicionan la vida de cada ciudadano y, por tanto, se ciega la fuente de su legitimidad. Hablar de público es invocar lo político. Para formarse a sí mismo el público como público tiene que romper con las formas políticas existentes. Para que haya un verdadero público es necesario que ese público potencial sea educado, ilustrado. En este punto es donde cobra todo su sentido la institución escolar.

La educación funcional tienen carácter fortuito; no está sometida al control de una planificación reflexiva; su aparición es meramente causal. Una educación abandonada a la casualidad tiene como efecto la consolidación de las relaciones de clase existentes y la reproducción de los intereses sociales dominantes. Por ello debe ser rescatada por una educación intencional que delegue la competencia educativa en las escuelas. Éstas, sin embargo, y debido a su aislamiento, podrían poner en peligro el crecimiento en cuanto proceso de experiencia y comunicación; de hecho, el propio desarrollo de la cultura ha

conducido a un divorcio de los contenidos de enseñanza y los campos de la experiencia infantil creando una situación abstracta de aprendizaje de símbolos puramente teóricos.

La cooperación entre la educación funcional y la intencional resulta necesaria; pero la educación institucionalizada es la única capaz de asegurar los intereses democráticos y de introducirse mediante su funcionamiento en el ámbito social.

Como la educación escolar es un medio del que se dota la sociedad, ha de redefinirse según el desarrollo de la propia sociedad. De hecho, sólo se podrá comprender un programa pedagógico si se comprende la organización de la vida en grupo, de la cual es expresión, lo que implica programar procesos experienciales continuados a fin de posibilitar una formación en el seno de la comunidad social. Pero que la escuela esté vinculada a la vida de la sociedad no quiere decir que se subordine a las instituciones establecidas por esa sociedad. La escuela es la institución de la sociedad en la que se hace posible la educación para la democracia en la medida en que prepara para ejercer las responsabilidades intelectuales y morales que supone la ciudadanía democrática; por ello no debe reflejar todos los aspectos de la sociedad, sino introducir a los alumnos en aquellas experiencias que puedan culminar en otro tipo de sociedad.

Uno de los rasgos característicos del programa democrático en educación es ser al propio tiempo expresión y crítica de la sociedad que lo sostiene. Sólo cuando la praxis educadora se sirva de la razón y los métodos científicos la educación podrá adoptar una distancia crítica ante la sociedad y lograr el objetivo de formar demócratas. Educación y política se funden en un mismo objetivo y comparten como desafío la diferencia entre el ideal de sociedad y la realidad. Hacerle frente desde la institución escolar requiere sintonizar organización y curriculum.

Para que la escuela proporcione las condiciones que permitan tratar experimentalmente las situaciones de la vida ha de constituir un entorno especial en que se puedan llevar a cabo experiencias ejemplares de vida social. La vida social en la escuela se basa en el intercambio de experiencias y en la comunicación de los individuos, lo que implica vida comunitaria y "autoorganización" emergente de la cooperación social. Sin embargo, la institución escuela ha producido las condiciones que imposibilitan la formación de una personalidad que actúe moralmente y se autodirija.

El vicio fundamental del sistema escolar público radica en su estructura centralizada; en ella se establece entre la Administración y los enseñantes una relación de dependencia y el maestro se va degradando hasta convertirse en mero receptor de órdenes. El antídoto, según Dewey, no consiste en hacer frente a un cuerpo de enseñantes pasivos, con expertos y normas que se convertirán en una "opresión de la inteligencia y encarcelamiento del espíritu", sino en admitir que entre los docentes deben existir iniciativas, debates y, sobre todo, capacidad de decisión.

La organización constituye la característica peculiar de la escuela democrática. Ésta exige, de entrada, modificar por completo todos aquellos elementos estructurales que provengan y posibiliten relaciones de dependencia entre administración, enseñantes y alumnos. En su lugar se pedirá a la organización que cumpla, al menos, tres condiciones previas: ser una representación simplificada de la complejidad social; excluir de su estructura los rasgos negativos existentes en el complejo social; que suponga una superación de las barreras sociales que acompañan a los niños desde el nacimiento.

La tarea del profesorado no es sencilla. Se supone que tienen que lograr la integración entre experiencia individual y experiencia colectiva. Para ello no hay que imponer los conocimientos, como querrían los tradicionalistas, ni siquiera presentándolos gradualmente y según una secuencia lógica, porque de ese modo se excluye a los alumnos de la posibilidad

de reproducir los procesos y métodos de la investigación experimental (que es la forma en que la humanidad ha adquirido esos saberes). Tampoco puede dejarse a los alumnos librados a sí mismos, como parece desprenderse de los planteamientos más arraigados en un romanticismo roussonian.

Puesto que el pensamiento emerge de afrontar problemas, la educación ha de partir de problemas. Lo que se pide al profesorado es que construya un entorno en el que sus alumnos se vean enfrentados a situaciones problemáticas conectados con las experiencias de estos y para resolver las cuales necesiten recurrir al acervo de conocimientos, prácticos y teóricos. Lo primero que se espera de la escuela es que averigüe si la experiencia de sus alumnos ya contiene elementos del mismo tipo de los que constituyen la definición adulta de los campos de conocimiento, esto es, las disciplinas, las materias de estudio, la experiencia acumulada por la humanidad, el conocimiento.

El curriculum aunará ese cuerpo de significaciones organizadas con el proceso de reconstruir los significados preexistentes a fin de proporcionar la respuesta más adecuada a cada situación problemática. Un programa escolar, esa especie de índice o catálogo de los conocimientos disponibles, debe elaborarse de tal modo que proporcione a los alumnos la oportunidad de dedicarse a actividades de las situaciones efectivas de la vida. Pero eso podría satisfacer sólo las necesidades individuales y no las sociales; por ello es fundamental que el plan de estudios se trace con la intención de corregir la vida de la sociedad actual puesto que lo que legitima un contenido de conocimiento no es que represente la tradición ni la realidad social vigente, sino su crítica.

En definitiva, el programa se basará en dos ideas fundamentales: la escuela ha de constituir un entorno especial en el que se puedan llevar a cabo experiencias ejemplares de vida social; esa formación política requiere un encuentro del individuo con unos contenidos específicos que, proponiéndole tareas que estimulen el pensamiento, exijan aprendizaje. Pero el centro de la vida escolar no es el alumno porque la escuela ha de preparar para vivir en una comunidad, conduciendo a la democratización de la sociedad existente mediante nuevas formas de comunicación y participación humana. El mismo proceso de desarrollo mental es un proceso social, de ahí que sea necesario transformar toda la escuela en una sociedad que sea, además de cooperativa –como ya se vio-, investigadora. Aunque debe advertirse que generar hábitos correspondientes a una actitud democrática y científica exige que la escuela misma los haya incorporado porque ¿cómo podrá cultivar el espíritu científico si es doctrinaria o funciona dogmáticamente?

El centro de la vida escolar no es el alumno porque la escuela ha de preparar para vivir en una comunidad

(1) Los profesores integrantes de dicho Seminario han sido: Mila Belinchón, José Beltrán y Francisco Beltrán, Francisco Caballero, José Durbán, Josefa Henández, Maite Larrauri, Jose Ignacio Madalena, Genoveva Morell, Pilar Maestro, Genoveva Morell, Dolores Sánchez, Cristina Sapiña, Xose Manuel Souto, Covadonga Tirado, Rafael Valls.

Algunas obras sobre John Dewey:

CATALAN, M.: Pensamiento y acción (la teoría de la investigación moral de John Dewey). Barcelona, PPU 1994

ESTEBAN, J. M.: La crítica pragmatista de la cultura. Ensayos sobre el pensamiento de John Dewey. Costa Rica, UNA 2001

HOOK, S.: John Dewey. Semblanza intelectual. Buenos Aires, Paidós 2000

MOLINOS TEJADA, M.C.: Concepto y práctica del currículo en John Dewey. Pamplona, EUNSA 2002

MOUGÁN RIVERO, J.C.: Acción y racionalidad. Actualidad de la obra de John Dewey. Cádiz, Universidad de Cádiz 2000