

Democracia y Educación:

II. La necesaria democratización de la educación

Dolores Sánchez Durá. Seminario Democracia y Educación
Xosé M. Souto González. Proyecto Gea-Clío.

Las relaciones entre la participación democrática y la actividad educativa han interesado siempre a los teóricos de la educación. En algunos casos se ha pensado, de una forma ingenua, que era posible transformar las desigualdades sociales desde una educación crítica con los usos tradicionales de la escuela, de tal manera que la formación en los hábitos democráticos debía cimentarse en la vida escolar.

En otros casos se ha considerado que la actividad educativa facilitaba el análisis crítico de las manifestaciones sociales, lo que permitía la formación ciudadana en la vida escolar. De este modo la consideración de una educación crítica implicaba el logro de unas relaciones democráticas de convivencia en las aulas, en el claustro, en los órganos de decisión del centro escolar, en las relaciones con la sociedad.

El estudio de la figura de J. Dewey ha ocupado el interés de los participantes en un seminario didáctico de Valencia. Se entendió que su análisis nos permitiría conocer mejor las claves interpretativas de la cultura democrática en el mundo escolar. Pero para ello fue preciso analizar el contexto político y cultural donde se desarrolló la obra de J. Dewey, pues no se puede transponer la manera de entender la educación de un lugar a otro sin considerar las implicaciones del medio social donde surge. Por eso estudiamos la obra de Dewey dentro de la producción intelectual del denominado pragmatismo americano, para lo cual recurrimos a la aportación de Louis Menand.

La actualidad del estudio de J. Dewey viene condicionado por el retroceso democrático que se percibe en la evolución del sistema educativo español. La anunciada desaparición del carácter decisorio de los consejos escolares, así como la ausencia de participación del profesorado en el debate sobre los nuevos contenidos didácticos, no son más que dos manifestaciones externas de lo que venimos señalando. Una forma de entender la educación que se encuentra en las antípodas de lo que es y ha sido la innovación educativa en España, como recordaba Marta Mata **(2)**. Precisamente ella nos hacía referencia a la importancia que tuvo la visita realizada por el Moviment de Renovació Pedagògica Escola d'estiu en los años sesenta al centro de estudios de J. Dewey, autor que también constituía un hito destacado en la universidad española **(3)**.

1. El Pragmatismo americano

La producción del pragmatismo americano está determinado por el momento histórico y político que vive Estados Unidos después de la Guerra de Secesión de 1861 a 1865. La fractura de la sociedad americana no sólo se limitaba al territorio (Sur contra Norte y Oeste contra Este), sino que afectaba a la concepción de la sociedad (nativos frente a inmigrantes) y de la economía (el empuje de la sociedad industrial y capitalista frente a las explotaciones agrarias).

En este contexto, surge una ideología que advertía contra la idolatría de las ideas y propugnaba las acciones prácticas como la única forma que podía asegurar un éxito dentro del pluralismo cultural. La tolerancia no sólo era una manifestación de actitud cívica, sino también el resultado de su forma de razonar, pues las creencias no eran más que “apuestas exitosas” en un universo probabalístico.

Siguiendo el pensamiento de estos filósofos, podemos definir el pragmatismo como la manera en que piensa la gente, cómo concibe sus ideas, forma las creencias y llega a las decisiones. Eso que hemos denominado vulgarmente como sentido común. Es la manera de decidir hacer una cosa cuando podemos hacer otra. Por eso concede tanta importancia a las acciones, a las decisiones, que convierte en reales a los pensamientos.

En este sentido, el pragmatismo tiene el peligro de poder legitimar ciertas actuaciones políticas, pues se apoyan en el sentido común, que en la actualidad está sustentado en los porcentajes de un muestreo estadístico. No obstante, debemos entender el contexto en el que surge esta manera de pensar.

Por diversas razones se consideraba que esta filosofía podía ayudar a desarrollar una manera de conocer y unos hábitos de razonamiento que impregnara a la ciudadanía de una nueva ideología. Por una parte, se entendía que una idea no era el resultado lineal de una cadena de ideas previas, sino que era una consecuencia circunstancial que une a la gente en un propósito que juzgan útil. Sus planeamientos son un tanto eclécticos (4), pues podemos rastrear la influencia de los empiristas británicos, la dialéctica hegeliana y la moderna psicología. Proclaman la fe en la razón, pero rechazan el pensamiento tecnocrático, desconfían de las instituciones, pero rechazan la concepción de la conciencia individual como valor supremo y trascendente. Por otra parte, eran reformistas, su estrategia consistía en promover la democracia en cada área de vida, que interpretaban como la práctica de la vida asociada. La cooperación con otros suponía la base de la tolerancia e igualdad.

Presentamos a continuación un recorrido por las aportaciones de los primeros pragmáticos en sus orígenes.

Oliver Wendell Holmes

- El derecho no tiene ningún aspecto esencial.
- La vida del derecho no ha sido la lógica, sino la experiencia.
- La experiencia: todo lo que surge de la interacción del organismo humano con su ambiente: creencias, sentimientos, costumbres, valores, políticas, prejuicios; lo que denominaba “las necesidades percibidas de la época”; o también “cultura”.
- Incluso la gente que cree que su pensamiento es deductivo, en realidad, piensa como todos los demás: primero decide, luego deduce.
- Las proposiciones generales no deciden casos concretos
- Se entiende por Derecho las profecías que hacen los abogados de lo que los tribunales harán de hecho: las decisiones judiciales preceden a las razones legales.
- El Derecho no es nada más ni nada menos que lo que hacen los jueces.
- Su filosofía jurídica se basa en la teoría de la predicción: no es el Derecho formal el que determina el resultado de un caso particular, sino aquello que los jueces *dicen que es el derecho*.
- La experiencia, además, no es individual e interna sino colectiva y consensual: es social, no psicológica.

- Todo ello deriva en su contribución más importante al derecho civil: el hombre razonable protagonista de la moderna teoría de las responsabilidades.
- ¿Cuál debe ser la base para la responsabilidad del ilícito civil?
- No el seguimiento de reglas generales, sino que se debe hacer jurídicamente lo que hacemos de manera habitual ante un juicio; esto es, evaluar la conducta en cuestión según las elecciones de la experiencia.
- La experiencia de un miembro inteligente y prudente de la comunidad, un jurado: un estandar externo de conducta.
- Un colectivo, una ficción estadística, un promedio de toda la población; es decir, el pariente jurídico del *Homme moyen de Quaterlet*
- *La razonabilidad* consiste en el conocimiento de la mayor o menor probabilidad de que se cause un daño por tal y tal acción en tales y tales circunstancias. Incluso en el dominio del conocimiento, el Derecho aplica un principio de promedios.
- Hay pocas dudas de que la pauta del hombre razonable para la responsabilidad civil benefició el desarrollo industrial y de que se trata de una pauta legal moderna porque es compatible con los imperativos de las sociedades modernas.
- Aplicó a su propia disciplina el gran descubrimiento del siglo XIX: la indeterminación de la conducta individual puede regularizarse considerando a la gente estadísticamente al nivel de las masas.
- Fue muy importante su defensa de la libertad de expresión de todas las tendencias sociales, como elemento regulador de un concepto probabilístico de la verdad.

William James

- Agosto 1898. En una charla inventó el término *pragmatismo*. Le atribuyó la paternidad a su amigo Charles Peirce, en Cambridge, a comienzos de la década de los setenta en las reuniones del Metaphysical Club.
- James hubiera preferido el término Humanismo.
- El pragmatismo es una explicación del modo en que piensa la gente: la manera en que concibe ideas, forma creencias y llega a decisiones.
- ¿Qué nos hace decidir una cosa cuando en cambio podemos hacer otra cosa?
- Como afirmaba Holmes: primero decidimos, luego deducimos.
- De ello se deduce que carece de sentido hablar de creencias como ciertas o no ciertas. En la Conferencia 1907 James dice: “La verdad sucede a una idea”
- James quiere concitar alguna clase de acuerdo entre la ciencia y las creencias religiosas.
- Para James, todos los métodos de sus contemporáneos para defender la creencia religiosa se basaban en un entendimiento erróneo de la naturaleza de la creencia, y se propuso demostrar que lo que las ciencias sociales debían decir acerca de cómo funcionan las mentes se aplica a la manera en que la gente piensa en Dios, tanto como a la manera en que piensa acerca de si el mundo es redondo o qué elegir para comer.
- “Las creencias son reglas para la acción y toda la función de pensar no es más que un paso en la producción de los hábitos de la acción”.

- Si la hipótesis de Dios funciona satisfactoriamente en el sentido más amplio de la palabra, es cierta.
- Si dejamos de obtener resultados, podemos no abandonar la creencia, pero dejaremos de usarla como regla de acción. Nuestra creencia en Dios ya no tendría valor efectivo.

El pragmatismo es una explicación del modo en que piensa la gente: la manera en que concibe ideas, forma creencias y llega a decisiones

- Ninguna creencia se justifica por su correspondencia con la realidad, porque reflejar la realidad no es la misión que tiene la mente.
- Los intereses mentales, las hipótesis, los postulados, ayudan a hacer la verdad que declaran.
- En *The principles of psychology* donde se proponía responder a la pregunta que Locke y Kant habían tratado de responder filosóficamente: ¿cómo adquirimos nuestras ideas sobre el mundo externo a nosotros? Locke, hablaba de experiencia sensorial; Kant, de ideas innatas incorporadas desde el nacimiento.
- James coincidía con Kant, pero desde un punto de vista darwiniano: las ideas innatas son variaciones fortuitas que han sido seleccionadas naturalmente; es decir son las que mejor permiten la adaptación.
- “Todos nuestros pensamientos son instrumentales y modos mentales de adaptación a la realidad y no revelaciones o respuestas gnósticas a algún enigma del mundo instituido divinamente” (James).
- En este aspecto se produce una convergencia importante entre el pensamiento de James y de Dewey.
- James publica *The varieties of religious experience* en 1903 y se encuentra con Dewey en Chicago, donde habla del Nuevo Pensamiento.
- En esas fechas el *pragmatismo* se había convertido en un movimiento

John Dewey

- El pragmatismo de Dewey fue una consecuencia del éxito de su Escuela Laboratorio.
- Dewey afirmaba que la validez de su hipótesis de que pensar y actuar son sólo dos nombres para un único proceso la establecía el hecho el mismo proceso de hacer nuestro camino de la mejor manera posible en un universo atravesado por la contingencia.
- Después de Chicago su trayectoria puede dividirse en dos etapas:
 - Desde Columbia a 1917 defendió el pragmatismo filosófico
 - 1917-1952 encaró las cuestiones de su tiempo con espíritu pragmático
- Dewey pensaba que las ideas y las creencias son lo mismo que las manos: instrumentos necesarios.
- “El conocimiento no es una copia de algo que existe con independencia del hecho de ser conocido, es un instrumento u órgano de acción”. No al representacionalismo

- Dewey considera la tendencia a atribuir una posición especial a la mente y a sus ideas como una reflexión del sesgo clasista que compartían los filósofos griegos (Veblen, *La clase ociosa*)
- Hay una Implicación de los sujetos pensantes, de los filósofos como de los jueces, en la verdad: “El momento en que la complicidad del factor personal en nuestras evaluaciones se reconozca,..., en ese momento comenzará una nueva filosofía”

Según Dewey educación “es aquella reconstrucción o reorganización de la experiencia que da sentido a la experiencia y que aumenta la capacidad para dirigir el curso de la experiencia subsiguiente”

Charles Peirce

- Su explicación del modo en que piensa la gente coincidía con lo que pensaban James y la de Dewey.
- Consideraba la creencia como una especie de apuesta en un universo probabilístico y las creencias exitosas como hábitos.
- También rechazaba la teoría de que la mente es el espejo de la realidad externa; las ideas no se refieren a cosas sino a otras representaciones mentales.
- Peirce denominaba “interpretación” a esa representación mediadora. Las cosas son en sí mismas signos, su ser signos es una condición de su ser cosas.
- Saber es inseparable de lo que se denomina semiótica, la formación de signos no tiene fin.
- Sin embargo, algo le separa de James y de Dewey: Peirce no podía imaginar un universo desprovisto de significado último.
- Mantenía, en esta línea, que el proceso evolucionista elimina los malos hábitos y favorece la reproducción de los buenos, y la consecuencia en una continua reducción de la indeterminación.
- A este tipo de conjeturas Peirce los denominaba “abducción”; pensaba que era un método integral para el progreso científico y que señalaba una afinidad subyacente entre la mente y el universo.
- En la cosmología de Peirce, las creencias de todos deben ser las mismas al final, porque toda opinión debe converger.

2. La aportación educativa de J. Dewey

En este contexto surge el trabajo de J. Dewey, que, fiel a sus posiciones racionalistas, entendía que el pensar y el actuar formaban parte de un mismo proceso, de tal manera que los pensamientos surgían como manifestación de las acciones, pero no como copia de algo que existe, sino que el propio pensamiento era un instrumento de la acción; el “sujeto primero decide, luego deduce” (Menand; 348). En este proceso de búsqueda de la “verdad” existe una implicación de los sujetos pensantes. Cuando pensamos no consultamos principios o sentimientos antes de pensar, “es el pensamiento el que los vuelve reales” y que nos conduce en el momento de actuar. Dewey pensaba que las ideas y las creencias son lo mismo que las manos: instrumentos necesarios.

De este modo la educación era un instrumento básico para desarrollar el conocimiento, pues permitía que, a través de la formación, el individuo llegara a ser el órgano y agente de una sociedad amplia y progresiva. La educación constituía un ideal social y nacional, pues, según J. Dewey, el sistema escolar desarrollaba a la persona como ser racional, lo que permitía integrar las diferencias individuales en un ideal común, el del ser racional. De este modo la definición que él mismo nos ofrece de la educación responde a estas premisas: “es aquella reconstrucción o reorganización de la experiencia que da sentido a la experiencia y que aumenta la capacidad para dirigir el curso de la experiencia subsiguiente” (*Democracia y Educación*, pág. 74). Se trataba de utilizar el pasado como un recurso para desarrollar el futuro, que se reconstruía en interacción con el ambiente.

Dewey, como otros pragmatistas, entendía que la experiencia personal no era individual y eterna, sino colectiva y social, por lo cual implicaba un consenso con otras experiencias. De ahí la importancia que le concedían a la educación, pues suponía que existía una condición de consenso de posiciones encontradas, de tal manera que se evitara las posiciones cerradas de las “bandas”, para favorecer el diálogo abierto de una sociedad civil y nacional.

El aprendizaje, según Dewey, estaba determinado por la experiencia. Pero, como señala Francisco Beltrán (5), 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 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”. Una formulación semejante a la que se difundirá desde el constructivismo, como ha recogido Virginia Guichot en su análisis de la obra de Dewey (6), lo que se confirma cuando leemos el capítulo 12 del libro *Democracia y Educación*, en especial lo referente a los elementos esenciales del método, que recuerdan las fases del aprendizaje por problemas.

Entendemos que la estrategia educativa de Dewey está muy próxima a los planteamientos de Habermas y su teoría de acción comunicativa, como podemos comprobar por la influencia que concede al lenguaje como actividad de aprendizaje dentro de un contexto social (*Democracia y Educación*, páginas 24 a 27).

Pero a diferencia del filósofo alemán, J. Dewey no incidía en los aspectos que impedían la acción libre y emancipatoria del lenguaje, sino más bien la creación de una cultura común que permitiera integrar a personas de diferentes culturas. Y aquí reside la importancia, según él, de la escuela, pues “la mezcla en la escuela de la juventud de diferentes razas, religiones y costumbres crea para todos un ambiente nuevo y más amplio. Las materias de estudio comunes acostumbra a todos a una unidad de perspectiva en un horizonte más amplio... la fuerza asimiladora de la escuela pública americana es un testimonio elocuente de la eficacia

de un estímulo común y equilibrado” (*Democracia y Educación*, pág. 30). Una posición optimista que no se vería confirmada por la observación empírica de la evolución de la escolaridad en Estados Unidos a lo largo del siglo XX.

Entendía que el papel del Estado en la educación era fundamental, pues la educación procede, en último término, de los modelos proporcionados por las instituciones, costumbres y leyes (capítulo 7). Ahora bien, ¿quién pone o impone estas costumbres y leyes? El ideal platónico era el resultado de una imposición clasista, de una minoría; el ideal humanista liberal las hacía depender de las características individuales y económicas. Debemos recordar que en estos momentos los grandes magnates del capitalismo financiero norteamericano (como Rockefeller) entendían que la educación era una inversión rentable para hacer buenos ciudadanos, de ahí que aportaran importantes sumas monetarias a fundaciones educativas.

Desde un planteamiento crítico podemos formular algunas reservas a estas ideas, pues el Estado reproduce la cultura y hábitos de una clase hegemónica, que dificultan la transformación de la información exterior en experiencias personales. Pero no hay duda que las inversiones educativas y la apuesta por el sistema escolar permite desarrollar un tipo de conocimiento más racional, lo que sin duda genera un tipo de actuación más responsable.

En cualquier caso, no podemos olvidar el contexto histórico en el que J. Dewey formula sus ideas, ya que la educación forma parte de los deberes morales y la responsabilidad individual: “Creo que el deber de la comunidad para con la educación es, por tanto, un supremo deber moral” (7). Un deber comunitario y una responsabilidad individual, que él personificaba en el profesor, que tenía asignada una función relevante: la formación de la vida social justa... un servidor social puesto aparte para mantener el orden social apropiado y para asegurar el correcto crecimiento social (8).

Dewey entendía que el papel del Estado en la educación era fundamental

Además, hemos de considerar que para Dewey, como para el resto de los miembros de su escuela de pensamiento, *la cultura* suponía una respuesta del organismo humano en interacción con su ambiente. Las creencias, sentimientos, costumbres, valores, política o los prejuicios eran “las necesidades percibidas de la época”, por ello la educación debía estar relacionada con el medio en que se realizaba. La educación no se relacionaba sólo con el intelecto, sino que afectaba también al mundo de las emociones y sentimientos.

Como afirmaba en el capítulo 1 de su libro *Democracia y Educación* “existe el peligro constante de que el material de instrucción sistemática sea meramente el tema de estudio de las escuelas, aislado de los temas de las experiencias de la vida (9)”. De ahí que persiga la vinculación entre los modos de educación sistemáticos y espontáneos. Otra vez podemos observar la vigencia del pensamiento de Dewey, sobre todo en estos momentos de reforma legislativa escolar, que nos conduce a un aislamiento de los dos modos educativos. Sin dudar, una alternativa crítica consiste en sistematizar los pensamientos espontáneos para analizarlos a la luz de las experiencias históricas y del rigor del método empírico. En este sentido hemos de valorar las reflexiones que realiza sobre la enseñanza de la geografía e historia (*Democracia y Educación*, capítulo 16), pues aprender geografía significa reflexionar sobre “la experiencia de otros hombres sobre el medio natural en que vivimos y en relación con el cual tienen una explicación los actos particulares de nuestra vida” (pág. 181); por su parte, aprender historia supone relacionar presente y pasado, pues “el pasado como pasado no es ya nuestro asunto... Dejar a los muertos enterrar a sus muertos. Pero el conocimiento del pasado es la clave para comprender el presente, La historia trata del pasado, pero este

pasado es la historia del presente...” (pág. 184). Todo ello muy en el contexto de la innovación didáctica en la explicación histórica y geográfica que se hacía en los inicios del siglo XX

La aportación educativa de J. Dewey posee una relevancia fuera de toda duda. Pero no podemos caer en la tentación de utilizar sus ideas y palabras de trasladarlas al siglo XXI, apoyándonos en afirmaciones de filósofos (como Savater) o psicólogos (como Delval), tal como hace Virginia Guichot en su libro citado. Es necesario inscribir su pensamiento en el contexto histórico del Pragmatismo, así como de la propia evolución de la nación norteamericana.

(2) Conferencia pronunciada en las Jornadas sobre Historia y Democracia organizadas por el Seminario Democracia y Educación en Valencia los días 12 y 13 de junio de 2003.

(3) Así lo expresa Nieves Gómez, en relación con la Universidad de Sevilla, en el prólogo del libro de GUICHOT REINA, Virginia. Democracia, ciudadanía y educación. Una mirada crítica sobre la obra pedagógica de John Dewey, Madrid: Biblioteca Nueva, 2003.

(4) Así James, uno de los miembros de esta escuela de pensamiento, denominaba al pragmatismo “a new name for old ways of thinking”, con lo que explícitamente asumía las formas de pensar de otros filósofos.

(5) Seguimos en este párrafo las ideas expuestas por Francisco Beltrán Llavador en su ponencia del Seminario ya citado sobre J. Dewey. Su interpretación sobre la figura de J. Dewey la podemos encontrar en la introducción que realiza, con su hermano José Beltrán en el libro DEWEY, John. Mi credo pedagógico (texto bilingüe), Universidad de León, 1997

(6) Op. cit., capítulo 4.

(7) DEWEY, John. Mi credo pedagógico (texto bilingüe), Universidad de León, 1997, pág. 55

(8) Ibidem página 57.

(9) Op. cit. Pág. 19

Bibliografía:

DEWEY, John. *Democracia y Educación*, Madrid: Editorial Morata, 1995 (varias ediciones)

MENAND, Louis. *El club de los metafísicos. Historia de las ideas en América*, Barcelona: Destino, 2002