

## LA EDUCACION MORAL Y CIVICA EN JOHN DEWEY

M. A. CADRECHA Y CAPARROS

Hablar del concepto de educación moral y cívica en J. Dewey es igual que intentar concentrar en un mismo punto toda su posición vital frente a la realidad y extraer su posición filosófica respecto a la educación. Esta afirmación inicial puede sorprender a quien no conozca el pensamiento educativo del gran pedagogo norteamericano e incluso, desde un punto de vista superficial, puede creerse que es una afirmación genérica y sin embargo, no es así. Se trata de una afirmación que revela la posición filosófica de J. Dewey –posición filosófica que se basa en lo uno y plural de lo real en proceso dialéctico– y expresa resumidamente su pensamiento pedagógico, pues para nuestro autor «la filosofía es la teoría de la educación como una práctica deliberadamente dirigida» (1) y ello, porque «la filosofía constituye... una formulación explícita de los diversos intereses de la vida y una propuesta de puntos de vista y de métodos mediante los cuales puede efectuarse un equilibrio mejor de los intereses» (2), siendo el interés como la «identidad activa y motora del yo con cierto objeto» (3).

Esta actividad interrelacionante e interrelacionada, que supone el interés, nos sitúa en la comprensión deweyniana de la realidad de forma concreta y práctica, al tiempo que se la considera desde una lógica y desde una ética utilitarias, que significan, por un lado, la superación de todo planteamiento dualista «entre el conocer y el hacer, la teoría y la práctica, entre la mente como fin y el espíritu de acción y el cuerpo como sus órganos y medios» (4) y, por otro lado, la formulación de una teoría educativa en la vida concreta, que lleva a la superación de toda disociación entre lo que es y lo que debería-ser, entre el deseo y la inteligencia, que en palabras de J. Dewey constituyen el auténtico problema de la moral: «El problema de la moral es el que plantea el deseo y la inteligencia» (5).

En las páginas siguientes nos fijamos en la comprensión deweyniana de la realidad desde el punto de vista ético o moral –términos, según creo, sinónimos en el autor norteamericano–, ya que se intenta presentar ahora el concepto de educación moral y cívica desde la perspectiva del citado autor. No responderíamos empero a la comprensión teórica de la educación de J. Dewey, si prescindieramos del punto de vista lógico de la realidad, que él nos presenta, pues desde la perspectiva integradora, preconizada por el

pedagogo norteamericano, ambos aspectos –el lógico y el ético o moral– se interrelacionan y se complementan mutuamente, explicándose, pues los dos puntos de vista y, al tiempo, captación de la realidad son un mismo y plural modo de situarse frente a la realidad misma..., lo que ya nos sitúa ante uno de los puntos centrales de la concepción de educación moral y cívica en J. Dewey.

#### 1.0.0. La captación deweyniana de la realidad

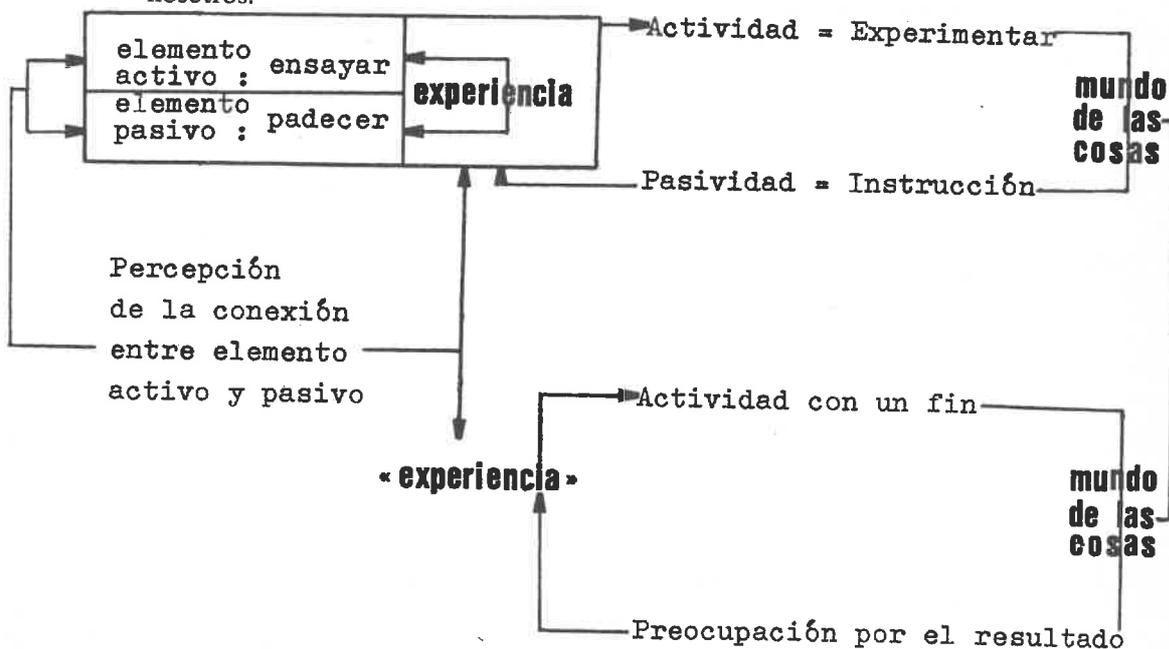
Desde su instrumentalismo, que mantiene «la continuidad del conocer con una actividad que modifica intencionalmente el ambiente» (6), siendo el conocimiento «las disposiciones que utilizamos conscientemente para comprender lo que ahora ocurre» (7) y teniendo éste «que ver con la actividad organizadora en vez de ser algo aislado de toda actividad» (8), J. Dewey entiende la captación de la realidad concreta desde una lógica y ética utilitarias (9), que aprehenden la verdad como pura usualidad conceptual; así escribe nuestro autor: «La teoría del conocer ha de derivarse de la práctica que tenga mayor éxito para obtener conocimiento, y después esta teoría se empleará para perfeccionar los métodos que tienen menos éxito» (10), presentándose de este modo la unidad entre lo lógico y lo moral, entre el conocimiento y la conducta, pues como J. Dewey escribe: «el conocimiento es un modo de participación valiosa en la medida en que es efectivo. No puede ser la visión vaga de un espectador interesado» (11).

Situados en estas coordenadas: lógica y moral, como definitorias del campo de la realidad, vamos a fijarnos en cada una de ellas sin olvidar que la realidad no se pliega a ninguna de ellas, sino que se circunscribe en el espacio por ellas definido, haciendo a ellas referencia; dicho de otro modo: lógica y moral son la abscisa y ordenada mediante las que J. Dewey sitúa y aprehende la realidad; estableciendo en cada una de ellas los puntos referenciales para poder expresar la realidad en su devenir constante.

1.1.0. La comprensión de la realidad desde una lógica integradora lleva a nuestro autor a desarrollar el concepto de «experiencia», la cual «sólo puede comprenderse observando que incluye un elemento activo y otro pasivo peculiarmente combinados. ...La conexión de estas dos fases de la experiencia mide la fecundidad o valor de ella (12). ...Una separación de la fase del hacer activo de la fase respecto al sufrir pasivo destruye el sentido vital de una experiencia» (13). El concepto deweyniano de «experiencia» es el de «experiencia reflexiva», es decir: experiencia cargada de sentido y reorganizadora de la realidad, pensamiento que se hace experiencia y cuyos rasgos generales son: «el sentido de un problema, la observación de las condiciones, la formulación y la elaboración racional de una conclusión sugerida y la comprobación experimental activa» (14). Así, «aprender por experiencia es establecer una conexión hacia atrás y hacia adelante entre lo que nosotros hacemos a las cosas y lo que gozamos o sufrimos de las cosas como consecuencia. En tales condiciones, el hacer se convierte en un ensayar, un experimento con el mundo para averiguar cómo es, y el sufrir se convierte en instrucción, en el descubrimiento de la conexión de las cosas. De aquí se siguen dos conclusiones importantes para la educación. 1) La experiencia es primariamente un asunto activo-pasivo; no es primaria-

mente cognoscitiva. 2) Pero la *medida de valor* de una experiencia se halla en la percepción de las relaciones o continuidades a que conduce. Comprende conocimiento en el grado en que se acumula o se suma a algo o tiene sentido» (15). El pensar supone, entonces, «instituir de un modo preciso y deliberado conexiones entre lo hecho y sus consecuencias. ...El estímulo para pensar se encuentra cuando deseamos determinar la significación de algún acto, realizado o a realizarse. ...Pues nosotros no vivimos en un mundo establecido y acabado, sino en un mundo que se está haciendo y donde nuestra tarea principal es previa, y... su valor está en la solidez, la seguridad y la fertilidad que ofrece nuestra conducta en el futuro» (16).

La educación es para J. Dewey un hecho vital que se inserta en un proceso estable-inestable de reconstrucción de la experiencia, e.d.: la experiencia es tanto punto de partida como de llegada. De este modo se establece un nuevo proceso dialéctico, basado en la experiencia, que encierra en sí la dualidad actividad-pasividad, cuya conexión percibida lleva a la relación entre lo que tratamos de hacer y lo que ocurre como consecuencia, llenando así de sentido la experiencia anterior y la nueva, las cuales son elementos dinámicos y constituidos precisamente en virtud de la misma relación que los transforma de manera permanente (17). A continuación, para facilitar la comprensión de este concepto deweyniano de «experiencia», ofrecemos al lector el siguiente cuadro gráfico realizado por nosotros:



Debe notarse que el concepto deweyniano de "experiencia" (en el gráfico: "experiencia", entre comillas) corresponde a la experiencia reflexiva, experiencia cargada de sentido y reorganizadora de la realidad.

1.2.0. Esta experiencia reflexiva, que supone el conocer y el hecho positivo de asentarse ante el entorno vital por parte del individuo, es también el instrumento que J. Dewey utiliza de cara a la comprensión de la realidad concreta desde el punto de vista ético o moral, pues para el pedagogo norteamericano «todo juicio moral es experimental» (18) en el sentido antes señalado; por ello escribe además: «Moral significa desarrollo del sentido de la conducta, significa por lo menos aquella clase de ampliación del sentido que es consecuencia de la observación de las condiciones y resultado de la conducta. Es igual que crecimiento; éste y el desarrollo son el mismo hecho ampliado en la realidad o agrandado en el pensamiento. En el sentido más amplio de la palabra, moral es educación; es aprender el sentido de lo que estamos haciendo y emplearlo en la acción» (19), de lo que resulta un imperativo categórico: «Obra de manera que aumentes el significado de la experiencia presente» (20). Con lo dicho ya podemos observar claramente la dualidad establecida por J. Dewey para comprender la realidad; dualidad que se articula y auna en el concepto de «experiencia» y que convierte a toda captación de la realidad en un proceso dialéctico a nivel sincrónico y diacrónico.

No vamos ahora a detenernos en la comprensión de la realidad desde el punto de vista ético o moral, pues será tarea que realicemos más detenidamente en las páginas siguientes. Baste por el momento el habernos acercado a la comprensión deweyniana de la realidad como interacción de lo objetivo en lo subjetivo y de esto en aquello, que la convierte en un «factum» dialéctico que irá desencadenando, desarrollando y acrecentando sucesivas «experiencias» como constructoras de un proceso de humanización; proceso que supone una continua reconstrucción de la realidad por parte del hombre, al tiempo que un asentamiento, cada vez más experiencial y consciente, del hombre frente a su entorno, lo que supone un continuo proceso de socialización (21).

#### 2.0.0. Noción deweyniana de moral

La posición de J. Dewey es clara: la moral se ocupa de la conducta y, por tanto, nace de los hechos empíricos específicos, para cuya captación racional y constructiva necesitamos de la experiencia (22), y no de otras razones que distraigan al ser humano de su verdadero sentido, extrapolándolo de su realidad concreta y vital. Así el pedagogo norteamericano, superando las connotaciones parciales e históricas que ligaron la noción de «moral» a una norma superiormente establecida e impuesta al hombre desde algo abstracto y ajeno a él mismo, presenta una serie de cualidades de la moralidad que nos llevan a una definición práctica y operante de «moral». No en vano lo moral o ético, como ya se ha señalado, es un punto de vista de captación de la realidad y se refiere a la conducta como expresión de una adaptación inteligente y experiencial a la realidad misma.

*La moral, para J. Dewey, es humana; «es el más humano de todos los temas de estudio» (23). Y añade: «la ciencia moral es el conocimiento físico, biológico e histórico puesto en un contexto humano, en el que iluminará y guiará las actividades del hombre» (24). La moral es, además, utilitaria y encierra en sí una dimensión reflexiva, propia de su ensamblaje en la*

dimensión lógica de la aprehensión de lo real; por ello afirma nuestro autor: «la moralidad no reside en la percepción del hecho, sino en el *uso* que se dé a su percepción» (25) y puntualiza más adelante: «el problema de la moral es el que plantea el deseo y la inteligencia... Nos mueve a la observación y al recuerdo, nos incita a la invención, nos saca de la pasividad ovejuna y nos obliga a tomar nota y a utilizar nuestro ingenio» (26). Por ello la moral es, además, *evolutiva* y «significa desarrollo del sentido de la conducta, significa por lo menos aquella clase de ampliación de sentido que es consecuencia de la observación de las condiciones y resultado de la conducta» (27), pues «la moral interviene en toda actividad en que se presenten otras posibilidades, ya que, donde quiera que éstas entren, surge una diferencia entre lo mejor y lo peor..., lo óptimo no es mejor que lo bueno sino simplemente el bien descubierto...; lo peor o malo es un bien rechazado..., de hecho, sólo la acción deliberada, la conducta en que interviene la elección reflexiva, es distintivamente moral, ya que sólo entonces se presenta la cuestión de lo mejor y lo peor» (28); así, entonces, la moral también es *experimental*, pues «como no hay fórmula definitiva para decidir esta cuestión, todo juicio moral es experimental y está sujeto a revisión» (29).

La moral es, por todo ello, el tema «que está más próximo a la naturaleza humana, es irremediabilmente empírico, no teológico ni metafísico ni matemático. ...todo lo que puede saberse sobre la mente y cuerpo humano... es pertinente a la investigación moral» (30). Desde esta posición internalizada, J. Dewey afirma también: la moral es *social*, ya que «al individuo se le *hace* responsable de lo que *ha* hecho, con objeto de que pueda responder de lo que *va* a hacer» (31), y así, continúa escribiendo el pedagogo norteamericano, «el hecho de que el juicio y la responsabilidad morales sean el trabajo ejecutado en nosotros por el medio social, significa que toda moralidad es social, no porque debamos tener en cuenta el efecto de nuestros actos en el bienestar de los demás, sino por los hechos reales. Los demás *llevan* cuenta de lo que hacemos y responden de acuerdo con nuestros actos. Sus reacciones *afectan* realmente el sentido de lo que hacemos,...» (32); aún más, «todas las acciones de un individuo llevan el sello de su comunidad, tan firmemente como el lenguaje que habla» (33).

Desde esta descripción definitoria de las cualidades del concepto de moral como humana, utilitaria, inteligente y reflexiva, experimental y empírica, evolutiva y social, J. Dewey nos presenta sus proposiciones fundamentales con respecto a la moral en un párrafo, que nos servirá de resumen a lo expuesto y, al mismo tiempo, de punto de partida para el intento de formulación definitoria de la noción de moral desde el pensamiento deweyniano:

«La moral —escribe J. Dewey— está conectada con las realidades de la existencia, no con ideales, fines y obligaciones independientes de esas realidades concretas. Los hechos de que depende son aquéllos que surgen de las relaciones activas de los seres humanos entre sí, de las consecuencias de sus actividades mutuamente entrelazadas en la vida del deseo, la creencia, el juicio, la satisfacción y la inconformidad. En este sentido, la conducta y, por tanto, la moral son sociales; no son sólo cosas que *debieran ser* sociales y que no logran llegar a serlo. Hay, empero, enormes diferencias en la calidad mejor y peor de lo social. La

moral ideal comienza con la percepción de esas diferencias. La interacción y lazos humanos existen; son, en todo caso, capaces de actuar, pero sólo pueden regularse y emplearse de manera ordenada para producir el bien, en la medida en que sepamos ordenarlos; y no podemos observarlos correctamente, ni comprender y utilizar, cuando dejamos a la mente obrar por sí sola, sin la ayuda de la ciencia. Porque la mente natural, sin tal auxilio, representa justo los hábitos de creencia, pensamiento y deseo que han sido generados y confirmados al azar por las instituciones o costumbres sociales. A pesar de esta mezcla de accidente y raciocinio, hemos llegado, al fin, a un punto en que las condiciones sociales generan una mente apta para la visión e investigación científicas. Alimentar y fomentar este espíritu es una obligación social del presente porque se necesita perentoriamente» (34).

Si desde aquí y después de todo lo dicho, el lector –ya cansado– preguntara: Bueno, ¿qué es la moral para J. Dewey?; habría que contestar, según se nos alcanza, que la moral deweyniana está en íntima conexión con la inteligencia y el conocimiento humanos en cuanto que se integran en las fuentes usuales de la acción y en la visión de la vida por parte del ser humano (35) y que moral es «la responsabilidad de la determinación inteligente de los actos particulares...» que «puede venir acompañada de una feliz emancipación de la carga de responsabilidad del todo que los sostiene, dándoles su índole y calidad final... Dentro de los actos efímeros e insignificantes de los seres aislados reside un sentido del todo, que los reclama y dignifica... La vida de la comunidad en que moramos y en que está nuestro ser es el símbolo adecuado de esta relación» (36).

Una tal definición, deweyniana, de moral o moralidad no coharta al individuo, imponiendo unas «normas morales» sociales al individuo; todo lo contrario, reconociendo y potenciando su capacidad de responsabilidad inteligente –asentada en una experiencia reflexiva de la realidad– le libera de una moral estática, impositiva y extraña al propio individuo, al tiempo que le sitúa en la realidad de lo activo y de lo pasivo de su conducta en su interrelación con los hombres y cosas distintas a él mismo. Se subraya, por otro lado, la interiorización personal de un ser y estar en la vida por parte del individuo, que lleva a una visión dinámica de la realidad y que se basa en el descubrimiento personal y social de las cosas, reduciendo lo bueno y lo malo a la propia construcción del ser humano, a la humanización, pues «...lo óptimo no es mejor que lo bueno sino simplemente el bien descubierto; los grados... sólo son indicios del grado positivo de la acción. Lo peor o malo es un bien rechazado» (37); así «el interés por aprender todos los contactos de la vida es el interés moral esencial» (38). Dicho de otro modo y de forma simple –incluso a riesgo de las malas interpretaciones que toda simplificación comporta–, la norma moral deweyniana podría expresarse en el siguiente enunciado: «Puedes hacer todo lo que quieras y todo es bueno, siempre que lo hagas de manera inteligente y responsable; lo bueno para gozarlo y lo malo para sufrirlo»; ello encuadraría, según pensamos, en lo dicho hasta el momento y en el concepto deweyniano de «experiencia».

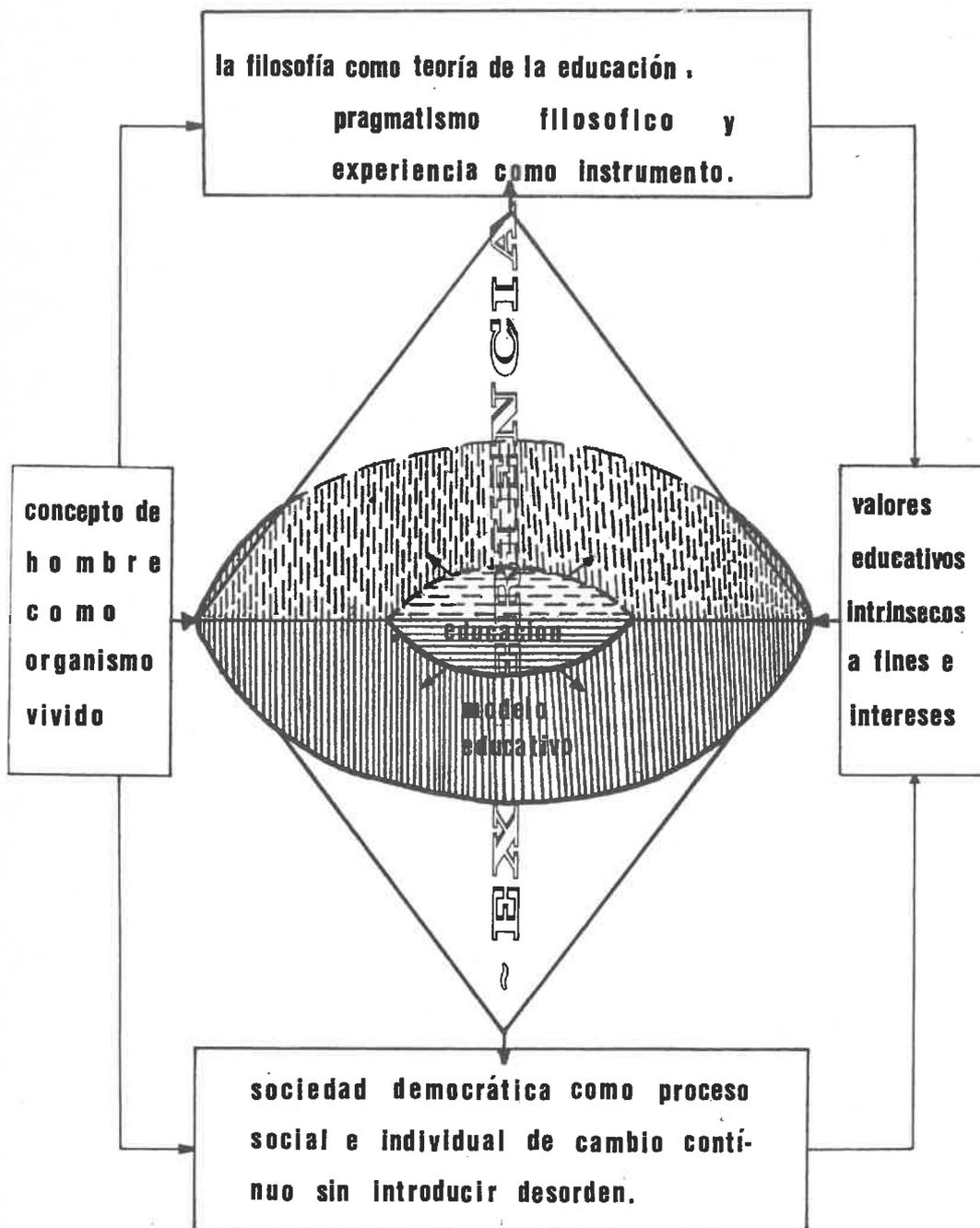
### 3.0.0. La educación moral y cívica en John Dewey

Desde las precisiones realizadas –mediante las que el lector se habrá ya percatado de las posiciones adoptadas por John Dewey en su pensamiento con respecto a la captación de la realidad, que le hace formular una noción concreta y vital de lo moral–, podemos abordar directamente ya la cuestión de la educación moral y cívica en el pedagogo norteamericano, si previamente ofrecemos al lector una visión rápida y esquemática (39) del planteamiento educativo de nuestro autor; cosa esta que ocupará el primer punto de este tercer apartado.

3.1.0. Desde una comprensión de la realidad como interacción de lo objetivo en lo subjetivo y de esto en aquello, que la convierte en un «factum» dialéctico –que irá desencadenando sucesivas «experiencias» como constructoras de un proceso formativo del hombre–, desarrolla J. Dewey su visión educativa asentada sobre un eje vertical –auténtica espina dorsal de su concepción educativa–, cuyos puntos de apoyo son, por un lado, una teoría de la educación basada en un pragmatismo filosófico y una experiencia concreta, reflexiva y dialéctica, que actúa como instrumento reorganizador de la propia filosofía como teoría de la educación, «como práctica deliberadamente dirigida» (40); y, por otro lado, una realidad democrática de hecho como proceso social e individual de cambio continuo, pero sin introducir desorden (41).

La concepción deweyniana de la educación es profundamente dinámica, al asentarse en un proceso dialéctico de captación y aprehensión de la realidad: la experiencia, la cual –al ser reflexiva– se sustenta en un proceso dialéctico bipolar, cuyos extremos son dinámicos: por un lado, originadores, como principios, de la propia experiencia, y, por otro lado, receptores, como término, de la práctica experiencial; estos extremos dinámicos son, en la concepción deweyniana del proceso educativo, los valores educativos –intrínsecos a los fines e intereses de una educación (concepto y modelo) asentada sobre el eje vertical anteriormente descrito– que responden a un concepto de hombre, al tiempo que lo promueven, y, como segundo extremo dinámico, el propio concepto de hombre como organismo vivido y, por tanto, en evolución constante y consciente de sí mismo, que en primera y última instancia responde al concepto o visión de educación moral y cívica en el pedagogo norteamericano, del que ahora nos ocupamos y que es tributario de su noción de «experiencia», como ya hemos podido comprobar.

Así, escribe J. Dewey: «Una visión estrecha y moralista de la moral es responsable del fracaso en reconocer que todos los fines y valores deseables en la educación son en sí mismos morales. La disciplina, el desarrollo natural, la cultura y la eficiencia social son rasgos morales, son caracteres de una persona que es un miembro valioso de aquella sociedad que la escuela tiene por misión desarrollar. ...La disciplina, la cultura, la eficacia social, el refinamiento personal, el perfeccionamiento del carácter, no son sino fases del desarrollo de la capacidad noble de participar en tal experiencia equilibrada. Y la educación no es un mero medio para esa vida. La educación es tal vida. Mantener la capacidad para tal educación es la



esencia de la moral, pues la vida consciente es un continuo comenzar de nuevo» (42).

La posición deweyniana es, por tanto, neta al respecto: siendo la experiencia el eje vertical, articulador del proceso educativo en cuanto al conocimiento, éste se pone en movimiento continuo mediante la acción del eje horizontal de la conducta: los valores educativos del sistema y el concepto de hombre en ellos originado y, al tiempo, conformador de ellos mismos; por ello escribe J. Dewey: «El problema más importante de la educación moral en la escuela concierne a la relación del conocimiento y de la conducta» (43).

3.2.0. Para John Dewey, educación moral y educación cívica son lo mismo, pues «toda educación que desarrolla la capacidad de participar en la vida social es moral» (44) y no porque se supedita la moralidad a la norma o patrón social, aunque es cierto que «toda educación dada por un grupo tiende a socializar a sus miembros, pero la calidad y el valor de la socialización depende de los hábitos y aspiraciones del grupo» (45) y la calidad y el valor de la socialización es colocada por nuestro autor en la libertad interna, internalizada y responsable del individuo que vive en una sociedad o comunidad democrática y «una sociedad es democrática en la medida en que facilita la participación en sus bienes de todos sus miembros en condiciones iguales y que asegura el reajuste flexible de sus instituciones mediante la interacción de las diferentes formas de vida asociada» (46). Por ello escribe el pedagogo norteamericano: «El interés por aprender todos los contactos de la vida es el interés moral esencial» (47) y refiriéndose a la educación cívica de una sociedad democrática: «Tal sociedad debe tener un tipo de educación que dé a los individuos un interés personal en las relaciones y el control sociales y los hábitos espirituales que produzcan los cambios sociales sin introducir desorden» (48).

Desde la igualdad establecida en líneas precedentes y desde el concepto de moral aclarado anteriormente, entenderemos en toda su profundidad las palabras de J. Dewey, cuando escribe:

«Las cualidades morales y sociales de la conducta son, en último análisis, idénticas entre sí. No es sino reafirmar explícitamente el contenido de nuestros primeros capítulos respecto a la función social de la educación decir que la medida del valor de la organización, el programa y los métodos de la educación escolar están en la medida en que se hallan animados por un espíritu social. Y el gran peligro que amenaza al trabajo escolar está en la ausencia de condiciones que hagan posible un espíritu social penetrante; éste es el gran enemigo de la formación moral eficaz. Porque este espíritu sólo puede estar activamente presente cuando se satisfacen ciertas condiciones.

1) En primer lugar, la escuela tiene que ser una comunidad de vida con todo lo que esto implica. ...formación de una experiencia común. ...una contextura de trabajo y de juego en asociación con los demás. ...una experiencia presente compartida. Los campos de juego, los talleres, las salas de trabajo y los laboratorios, no sólo dirigen las tendencias naturales activas de la juventud, sino que suponen intercambio, comunicación y cooperación, todo lo cual extiende la percepción de las conexiones.

2) El aprender en la escuela debería continuarse con el de fuera de ella. Debería haber un libre juego entre los dos. Esto es sólo posible cuando hay numerosos puntos de contacto entre los intereses sociales del uno y del otro ...por regla general la ausencia de un ambiente social en conexión con el cual el aprender es una necesidad y una recompensa, constituye la razón principal del aislamiento de la escuela; y este aislamiento hace al conocimiento escolar inaplicable a la vida y por tanto de un carácter estéril» (49).

Así, es lógico y consecuente que J. Dewey escriba un poco más adelante: «...la educación no es un mero medio para esa vida. La educación es tal vida. Mantener la capacidad para tal educación es la esencia de la moral, pues la vida consciente es un continuo comenzar de nuevo» (50). De este modo se nos define la educación moral y cívica como el motor de la educación misma: hacer vivir y vivir conscientemente, sabiendo que la vida es un continuo comenzar de nuevo apoyándose en la experiencia anterior. Es una educación en la vida concreta y real para una vida concreta y real en cambio continuo y en dimensión perfeccionable. El planteamiento deweyniano rechaza así toda abstracción moral y todo planteamiento ideal de una sociedad; él pretende partir de lo real, transformándolo y humanizándolo: «Tenemos que basar nuestra sociedad en las sociedades que realmente existen, con el fin de tener la seguridad de que nuestro ideal es practicable. Pero, ..., el ideal no puede repetir simplemente los rasgos que se encuentran en la realidad» (51), así la verdadera idea de la educación deweyniana es considerar a ésta «como una liberación de las capacidades individuales en un crecimiento progresivo dirigido a fines sociales» (52).

De aquí que educación moral y cívica sea lo mismo para John Dewey y que escriba con toda nitidez: «Toda educación que desarrolla la capacidad de participar en la vida social es moral» (53), pero en tal vida social, entendida como democrática y susceptible de control por parte del individuo y susceptible de cambio, pues el «reajuste continuo... es esencial para el desarrollo» (54).

Llegados aquí no considero ya oportuno precisar más al respecto, pues el lector habrá tomado ya determinadas notas sobre el pensamiento de J. Dewey y, de este modo, evitamos el tener que ir repitiendo lo ya dicho de cara a la concepción deweyniana de educación como proceso de experiencia vital, en el que intervienen simultánea y dialécticamente el conocer y el actuar, el conocimiento y la conducta, la experiencia reflexiva y la moralidad, y que en última instancia se apoyan en una posición filosófica —«la filosofía es la teoría de la educación como una práctica deliberadamente dirigida» (55)—, que «puede llamarse pragmatismo. Su rasgo esencial es mantener la continuidad del conocer con una actividad que modifica intencionalmente el ambiente...

Los sistemas filosóficos en sus teorías opuestas del conocimiento presentan una formulación explícita de los rasgos característicos de estos segmentos cortados y unilaterales de la experiencia; ...puesto que la democracia defiende en principio el libre intercambio y la continuidad social, debe desarrollar una teoría del conocimiento que ve en este el método por el cual una experiencia sirve para dar dirección y sentido a otra.

...Su equivalente educativo es la conexión de la adquisición del conocimiento en las escuelas con las actividades u ocupaciones realizadas en un medio de vida asociada» (56), y así también que «la moral está conectada con las realidades de la existencia, no con ideales, fines y obligaciones independientes de esas realidades concretas. Los hechos de que depende son aquellos que surgen de las relaciones activas de los seres humanos entre sí...» (57).

3.3.0. Desde la atalaya alcanzada se presenta lógica y clarificadora la propuesta deweyniana de la *educación como «necesidad de la vida»* (58), pues «la verdadera naturaleza de la vida consiste en luchar por continuar existiendo..., es un proceso de autorrenovación...» (59), y ello supone un auténtico planteamiento de conducta en el individuo, que le lleva a la libertad, a su ser y estar en el mundo, pues «la libertad es la “verdadera necesidad” sólo cuando usamos una “necesidad” para modificar otra... (y) al prever sus posibilidades, surge la distinción entre lo mejor y lo peor... (y) en este uso del deseo, de la deliberación y la elección, la libertad se hace real» (60). También además como «*función social*» (61), pues «el desarrollo en el joven... no puede tener lugar por la comunicación directa de creencias, emociones y conocimiento. Tiene lugar por medio del ambiente. El ambiente consiste en la suma total de condiciones que intervienen en la ejecución de la actividad característica de un ser vivo. ...se hace necesario proporcionar un ambiente social especial que atienda especialmente al desarrollo de las capacidades de los seres inmaduros. Tres de las más importantes funciones de este ambiente especial son: Simplificar y ordenar los factores de las disposiciones que se desea desarrollar; purificar e idealizar las costumbres sociales existentes; crear un ambiente más amplio y mejor equilibrado que aquel por el cual el joven sería probablemente influido si se le abandonara a sí mismo» (62), y ello porque «la moral es social» (63) y «si el nivel moral es bajo se debe a que la educación dada por la interacción del individuo y su medio social es defectuosa» (64); en todo caso, «la interacción y lazos humanos existen; son, en todo caso, capaces de actuar, pero sólo pueden regularse y emplearse de manera ordenada para producir el bien, en la medida en que sepamos cómo observarlos; y no los podemos observar correctamente, ni comprender y utilizar, cuando dejamos a la mente obrar por sí sola, sin la ayuda de la ciencia» (64). En este sentido deja claro su pensamiento J. Dewey acerca de *la religión*, a la que –en contra de lo que algún autor sostiene (65)– no ataca, sino en su petulancia, intransigencia y anquilosamiento; así escribe nuestro autor: «Para captar y mantener esta conciencia, se requieren, como en toda forma de estado consciente, objetos, símbolos... que tan a menudo han pretendido ser realidades y que se han impuesto como dogmas e intolerancias, rara vez ha dejado de haber algún rasgo de una realidad vital y perdurable, la de una vida común en que se consume la continuidad de la existencia... La religión se ha extraviado en cultos, dogmas y mitos. En consecuencia, la función de la religión como sentimiento de comunidad y del lugar que uno ocupa en ésta, se ha perdido. En efecto, la religión se ha desfigurado y convertido en propiedad (o carga) de una pequeña parte de los seres humanos, de una limitada porción de la humanidad, que no encuentra otra forma de universalizarla, salvo la de imponer sus propios dogmas y ceremonias a los

demás; ha quedado en manos de una clase limitada dentro de un grupo parcial... En esta forma se han antepuesto otros dioses al único Dios... En vez de señalar la libertad y paz del individuo como miembro de un todo infinito, ha sido petrificada en una esclavitud de pensamiento y sentimiento, en una intolerable superioridad por parte de los menos y en una intolerable carga para los más. ...Hay una vanidad, alimentada por la perversión de la religión, en pretender que el universo se pliegue a nuestros deseos personales; pero también la hay en pretender llevar la carga del universo, de la que la religión nos libera. Dentro de los actos efímeros e insignificantes de los seres aislados reside un sentido del todo, que los reclama y dignifica. En su presencia nos despojamos de la mortalidad y vivimos en lo universal. La vida de la comunidad en que moramos y en que está nuestro ser es el símbolo adecuado de esta relación. Los actos con que expresamos nuestra percepción de los lazos que nos unen a los demás son sus únicos ritos y ceremonias» (66). Con su visión de la religión no sólo nos centra J. Dewey su concepción de la educación como «función social», sino que además apunta a otra de las características de su visión educativa: la educación como «dirección» (67), pues como «los impulsos naturales o congénitos de los seres jóvenes no concuerdan con las costumbres vitales del grupo en que han nacido. Tienen, por consiguiente, que ser dirigidos o guiados... (y ello) consiste en centrar los impulsos actuando a la vez sobre algún fin específico y en introducir un orden de continuidad en la sucesión de los actos... (dirigiendo) su acción a un resultado común y (dando) una inteligencia común a los copartícipes...» (68); esta cualidad de la educación no debe ser entendida como un dirigismo educativo, sino más bien en una visión de la educación real, que no puede ni quiere prescindir del carácter socializador que conlleva, pero que intenta, al mismo tiempo, hacer al educando copartícipe de la realidad y aspiraciones del grupo, siendo éstas cambiantes y sobre las que se ejerce continuo control y crítica, pues «si el cambio es verdadero, si las cuentas están aún en proceso de formación y la incertidumbre objetiva es el estímulo a la reflexión, entonces la variedad en la acción, la novedad y la experimentación tienen un verdadero significado» (69). Cualidad de «dirección» evolutiva, que J. Dewey completa con la cualidad de la educación como «crecimiento» (70), o desarrollo evolutivo, pues «el poder crecer depende de la necesidad de los demás y de la plasticidad... (que constituyen) hábitos activos (que) suponen pensamiento, invención e iniciativa para aplicar las capacidades a las nuevas aspiraciones. Se oponen a la rutina, que marca una detención de la vida, la educación constituye una misma cosa con el crecimiento; no tiene un fin más allá de ella misma. El criterio del valor de la educación escolar es la medida en que crea un deseo de crecimiento continuado y proporciona los medios para hacer efectivo, de hecho, el deseo» (71), y en ello J. Dewey está planteando en su punto central la educación moral, pues «el problema de la moral es el que plantea el deseo y la inteligencia» (72), y en la misma línea escribe: «si la educación es crecimiento, tiene que comprender progresivamente las posibilidades presentes, y hacer así a los individuos más aptos para satisfacer los requerimientos ulteriores. El crecer no es algo que se completa en momentos aislados; es una dirección continua hacia el futuro.» (73), del mismo modo que «Moral significa desarrollo del sentido de la

conducta, significa por lo menos aquella clase de ampliación del sentido que es consecuencia de la observación de las condiciones y resultado de la conducta... En el sentido más amplio de la palabra, moral es educación; es aprender el sentido de lo que estamos haciendo y emplearlo en la acción» (74).

La idea de educación deweyniana, desde su concepción de la realidad como interacción dialéctica de lo objetivo en lo subjetivo, y de esto en aquello, y desde la influencia mutua, que J. Dewey observa, entre la naturaleza humana y el ambiente proporcionado por la sociedad, «se resume formalmente en la idea de la reconstrucción continua de la experiencia, idea que es distinta de la educación como preparación para un remoto futuro, como desenvolvimiento, como formación externa y como recapitulación del pasado» (75).

4.0.0. A modo de conclusión podríamos decir que toda la visión deweyniana de la educación parte y termina en el dinamismo que le imprime su noción de moral y sus posiciones adoptadas acerca de la llamada «educación moral y cívica», ya que para el pedagogo norteamericano existe una verdadera continuidad que va de la naturaleza al hombre y la sociedad. Y, a partir de este concepto, defiende una moral más libre y más realista, al tiempo que da su interpretación de la psicología individual y social. Las conclusiones a las que llega presentan una visión amplia y abierta que el hombre de hoy puede hacer suya y queda reflejada –quizás mejor que en otras palabras– en las palabras, que dedica al hablar del problema de la libertad, la cual supone en el campo moral la fijación del lugar que ocupan el hecho y la ley naturales.

Para J. Dewey la libertad no se puede identificar con el libre albedrío metafísico y «parece que comprende tres elementos de importancia, aunque no todos sean directamente compatibles... la eficacia de la acción..., la capacidad para modificar planes..., la facultad de desear y de elegir...» (76), señalando que «la inteligencia es la clave de la libertad de acción» (77), y advirtiendo de que la «suerte, mala o buena, siempre estará con nosotros, aunque tiende a favorecer al inteligente y a volver la espalda al estúpido» (78). Incluso nuestro autor afirma que «el hombre posee una cierta libertad natural... existe, entre las energías del hombre y el medio que lo rodea, una armonía que permite que éste apoye y ejecute los propósitos de aquél. Hasta ese punto es libre... (aún más) la libertad natural es anterior a la política y condición de la misma» (79); pero continúa escribiendo: «la relación entre la libertad individual y la organización resulta ser una cuestión experimental, que no puede arreglarse por medio de teorías abstractas... la organización tiende... a volverse rígida y a limitar la libertad... La elección es un elemento de la libertad, y no puede haber elección si no hay posibilidades desconocidas e inciertas» (80). En el mundo cambiante en que vivimos «lo que necesitamos son posibilidades abiertas en el mundo, no la voluntad, a menos que ésta o la actividad deliberada se reflejen al mundo... (y) la doctrina –continúa afirmando J. Dewey– de que el conocimiento, no la voluntad, es lo que constituye la libertad, no es nueva... la moralidad depende de los sucesos, no de mandamientos e ideales ajenos a la naturaleza; pero la inteligencia concibe los sucesos como cosas móviles, cargadas de posibilidades, no como asuntos terminados y finales... No

usamos el presente para controlar el futuro; usamos la previsión del futuro para refinar y expandir la actividad presente. En este uso del deseo, de la deliberación y la elección, la libertad se hace real» (81), y se podría añadir: la realidad se hace fuente de la educación y ésta no puede prescindir de los dos polos que la hacen libre y consciente, la inteligencia de la propia individualidad (lo moral) y del medio en que vivimos (lo social y cívico), y que se interrelacionan mutua y dialécticamente formando una última aspiración y objetivo de asentamiento del hombre en su vida real y ya presente.

Así, John Dewey, frente a la escuela filosófica que hace resaltar la importancia de la naturaleza humana innata y frente a los partidarios de la influencia del medio social en la moral y en la educación, mantiene una teoría de equilibrio. Si bien subraya la influencia de los hábitos y tendencias culturales sobre las diversas formas adoptadas por la naturaleza humana, por otra parte pone siempre de manifiesto las fuerzas intrínsecas a una naturaleza humana común; fuerzas que pueden ser sofocadas a veces por el medio social, pero que intentan siempre liberarse y modificar las instituciones sociales. Por ello afirma el pedagogo norteamericano: «El hombre libre preferiría correr riesgos en un mundo abierto a sentirse seguro en uno cerrado» (82). J. Dewey nos ofrece la visión de una educación, articulada por su concepción moral y social, en un mundo abierto y no exento de contradicciones..., estamos en continuo cambio y progreso.

## NOTAS

- (1) J. DEWEY, *Democracia y Educación* (Buenos Aires, 1982<sup>9</sup>/Ed. Losada, S. A.), pág. 350.
- (2) J. DEWEY, a.c., pág. 350.
- (3) J. DEWEY, a.c., pág. 370.
- (4) J. DEWEY, a.c., pág. 354.
- (5) J. DEWEY, *Naturaleza humana y conducta* (México, D.F., 1982<sup>3</sup>/Ed. Fondo de Cultura Económica), pág. 272 s.
- (6) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 362.
- (7) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 362.
- (8) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 355.
- (9) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., págs. 351 ss.
- (10) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 357.
- (11) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 355.
- (12) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 153.
- (13) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 165.
- (14) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 166.
- (15) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 154.
- (16) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 165 s.
- (17) Para una mayor penetración en el concepto deweyniano de «experiencia» puede cf. J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., págs. 158-160.
- (18) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 255.
- (19) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 256.
- (20) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 258.
- (21) Cf. al respecto: P.L. BERGER-Th. LUCKMANN, *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit* (Frankfurt am Main, 1970<sup>3</sup>/S. Fischer Verlag), págs. 49 ss.
- (22) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 268.
- (23) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 269.
- (24) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 269.
- (25) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 271.
- (26) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 272 s.
- (27) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 256.
- (28) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 254.
- (29) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 255.
- (30) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 269.
- (31) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 286.
- (32) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 286; cf. además pág. 288.
- (33) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 286.
- (34) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 297.
- (35) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 378.
- (36) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 299.
- (37) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 254.
- (38) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 378.
- (39) Visión que se basa en otros estudios del autor sobre J. DEWEY.
- (40) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 350.
- (41) Cf. J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., págs. 92 ss. 247 ss. 340 ss.
- (42) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 377.
- (43) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 378.
- (44) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 378.
- (45) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 93.
- (46) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 110.
- (47) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 378.
- (48) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 110 s.
- (49) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 376 s.
- (50) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 378.
- (51) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 94.
- (52) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 110.
- (53) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 378.
- (54) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 378.
- (55) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 350.

- (56) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 362.  
(57) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 297.  
(58) Cf. J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., págs. 9 ss.  
(59) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 17.  
(60) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 283 s.  
(61) Cf. J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., págs. 19 ss.  
(62) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 31 s.  
(63) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 288.  
(64) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 288.  
(65) Cf. p.e.: J. HIRSCHBERGER, *Historia de la Filosofía*, t. II (Barcelona, 1963<sup>3</sup>/Ed. Herder) 320 s.; M. F. SIACCA, *El problema de la educación* (Barcelona, 1962<sup>2</sup>/Ed. L. Miracle) 735-802.  
(66) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 298 s. Paréntesis del autor.  
(67) Cf. J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., págs. 33 ss.  
(68) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 49 s.  
(69) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 280 s.  
(70) Cf. J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 51.  
(71) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 63.  
(72) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 272 s.  
(73) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 66.  
(74) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 256.  
(75) J. DEWEY, *Democracia...*, a.c., pág. 91.  
(76) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 275.  
(77) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 276.  
(78) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 276.  
(79) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 277 s.  
(80) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., págs. 278 ss.  
(81) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., págs. 282-284.  
(82) J. DEWEY, *Naturaleza...*, a.c., pág. 281.