



FILHA

DEMOCRACIA Y EDUCACIÓN. LA CUESTIÓN FILOSÓFICA EN EL PENSAMIENTO DE JOHN DEWEY. [i]

Spadafora, Giuseppe. (2018). *Democracia y educación. La cuestión filosófica en el pensamiento de John Dewey. Revista Digital FILHA*. [en línea]. Julio. Número 18. Publicación bianual. Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.

Resumen: *En este ensayo el autor intenta analizar detalladamente el volumen fundamental de John Dewey: Democracia y Educación (1916), subrayando la centralidad de esta obra en el pensamiento global del filósofo americano. En ella, Dewey aclara algunos de los aspectos fundamentales de su investigación pragmática.*

Palabras clave: *Democracia, educación, cuestión filosófica del pragmatismo.*

Abstract: *In this essay the author tries to read in an analytical way the John Dewey's book, Democracy and Education, (1916). The autor of this essay highlights the centrality of the mentioned book in Dewey's thought. In fact, in Democracy and Education Dewey analyzes some fundamental aspects of the philosophical issue of his pragmatism.*

Keywords: *Democracy, education, philosophical question of pragmatism.*

En el centenario de las celebraciones de *Democracia y Educación* de John Dewey (1916-2016), hubo un renovado interés sobre la reflexión del filósofo americano para comprender el significado de su obra en la investigación filosófica contemporánea. [ii]

Como he subrayado en trabajos anteriores, es fundamental reconstruir del pensamiento de Dewey en el ámbito de los acontecimientos históricos vividos por el filósofo, a partir de las interpretaciones de su pensamiento, desarrolladas sobre todo para promover los valores de la democracia en la sociedad global contemporánea. [iii]

Democracia y Educación de 1916, desde su perspectiva cultural, debe concebirse no sólo como un libro pedagógico, sino como un cambio decisivo de las orientaciones futuras del filósofo americano, como se puede deducir de algunas de las reflexiones contenidas en su breve autobiografía de 1930 [iv]. *Democracia y Educación*, de hecho, se publica inmediatamente después de la segunda edición ampliada de *The School and Society* de 1915, es sucesiva a la primera edición de *How We Think* de 1910, y anterior al texto de 1920, *Reconstruction in Philosophy*. [v]

Además, este libro se coloca en un período histórico específico, o sea antes de la intervención militar de los Estados Unidos en el Primer Conflicto Mundial, de la cual el filósofo

norteamericano fue un partidario acérrimo, y, en el momento histórico en que los Estados Unidos, inmediatamente después del Primer Conflicto Mundial, se abrieron hacia la dimensión global de la política y del mercado capitalista internacional.

En este texto Dewey evidencia el lazo central entre la filosofía, la educación y la democracia. De hecho, *Democracia y Educación*, que se presenta como un manual (al final de cada capítulo hay un pequeño resumen), es una obra marcada por los acontecimientos más significativos de la época, desde la presidencia de Woodrow Wilson (1913-1918), que proyectó políticamente la “Sociedad de las Naciones”, instituida en 1919, hasta las polémicas entre Dewey, favorable a la intervención armada para defender los principios de la democracia, y Randolph Bourne [vi], uno de sus discípulos predilectos.

La introducción de Sidney Hook de 1980 al texto de la edición crítica norteamericana, extremadamente significativa, a mi juicio no analiza de manera esencial la organización sistemática de la obra, considerándola o bien como un momento de reflexión deweyana sobre la democracia en sus diferentes dimensiones, o bien como un aspecto importante aunque no central de la filosofía de John Dewey. [vii]

En realidad, la estructura general de *Democracia y Educación* debe concebirse, en el ámbito del desarrollo del pensamiento de John Dewey, como una ‘puesta a punto’ teórica del camino filosófico y psicológico anterior y como una apertura hacia las elecciones políticas y teóricas futuras. Los preceptos anteriores se pueden hallar en los textos *Soul and Body* de 1886 y *The Ethics of Democracy* de 1888, *The Reflex Arc Concept in Psychology* de 1896, de los cuales el joven filósofo analiza la continuidad cuerpo-mente, la centralidad del individuo como expresión de democracia y, sobre todo, el sentido de la adaptación recíproca del individuo y de su ambiente. Estas tres problemáticas constituyen las temáticas del joven Dewey. [viii] y se desarrollan en el enfoque educativo, que adopta justamente en aquellos años, en particular en los textos *My Pedagogic Creed* de 1897 y *The School and Society* de 1899.

La obra *Democracia y Educación* aclara la relación entre filosofía-educación-democracia e introduce el tema central de la filosofía deweyana, una filosofía que se basa en el pragmatismo con sus características bien definidas.

La educación y sus variadas formas

Para comprender el texto global de *Democracia y Educación* es necesario tener en cuenta las dimensiones filosóficas, educativas y políticas que emergen del mismo. En efecto, los primeros siete capítulos representan las diferentes maneras de concebir la educación, los diferentes modos del proceso educativo que fundamentan el proceso democrático. La educación es “una necesidad de vida”, “una función social”, “una dirección”, “un crecimiento” y, en general, “una reconstrucción”. Estos términos representan las diversas facetas de la educación en específicas situaciones educativas y demuestran la centralidad de la dimensión educativa en el pensamiento deweyano. [ix]

El exordio del volumen está claro. La educación es una “necesidad de la vida”, en el sentido que representa un proceso de continua auto-renovación y, por consiguiente, es un fenómeno natural, al igual que comer, beber y reproducirse. Se desarrolla a través de la transmisión y la comunicación de valores de una generación a otra. [x]

El segundo significado de la educación, junto con el anterior, es el de la “función social”. Esto significa que el individuo, adaptándose continuamente al ambiente, llega a compenetrarse cada vez más en sus situaciones de vida y cada vez es más diferente en relación con otros individuos, así como había intuido el filósofo en el texto de 1896 sobre el ‘Arco Reflejo’. [xi]

Mientras el individuo se adapta al ambiente, representa una parte de una dimensión social más amplia, que está constituida por las tradiciones anteriores y por la constante acción de intercambio que él desarrolla en su ambiente social. Desde esta perspectiva, la escuela se considera como un *ambiente especial* que coordina a la familia y a la sociedad en su entorno cultural y político. Una función social sin una específica dirección no tiene ningún sentido. La “dirección” es el tercer modo de considerar la educación y es, probablemente, la manera más compleja de concebirla, ya que plantea claramente el problema de los valores hacia los cuales necesariamente hay que orientarse para ser educados. Este es el problema que Dewey afronta y define con mayor claridad en *Experience and Education* de 1938, pero es justamente en el concepto de “dirección” donde halla un precedente fundamental, porque vuelve a declarar que la educación no puede constituirse sin una estrecha relación con el tema de los valores. En realidad, es en la relación entre la educación y los valores que se establece el eje crucial de la relación entre educación y democracia. El cuarto modo de entender la educación es el “crecimiento”. El “crecimiento” del individuo presenta un sentido doble: biológico-ontológico e intencional. El crecimiento es biológico y ontológico, porque se desarrolla independientemente de la voluntad del individuo, pero, al mismo tiempo, también representa la acción intencional del individuo hacia la realización de los valores. [xii]

La síntesis de los cuatro significados de la educación se completa con el concepto de educación como “reconstrucción”. Este término, fundamental para la filosofía del pensador norteamericano, que en poco tiempo reelaboraría en relación con la filosofía (sobre todo en *Reconstruction in Philosophy* de 1920), comporta que la educación debe reconsiderar la relación individuo-ambiente.

El individuo, desarrollándose en una situación específica, se transforma y se diferencia en el tiempo y en el espacio. ¿Pero, cómo se desarrolla concretamente la acción del individuo en la realidad? Este es un problema del que se ocupa en todo el texto, comenzando justamente por el concepto de “reconstrucción” educativa. Es la educación como proceso reconstructivo que establece el sentido de la presencia del individuo en su realidad y, sobre todo, su posibilidad de establecer un equilibrio entre las satisfacciones y las frustraciones, entre la incapacidad de progresar y la emancipación de la personalidad humana en su complejidad de formas.

La eficiencia social. La democracia como “way of life”

El vínculo profundo entre la educación y la dimensión política se lleva a cabo de manera muy clara. Si la educación es un fenómeno natural, a través de la “reconstrucción” educativa de la relación individuo-ambiente establece la necesidad de la democracia, considerada no sólo un régimen político e institucional, sino que fundamentalmente debe concebirse como “una forma de vida” del individuo, que desarrolla su vida en la situación específica en la que vive.

En ese sentido, retomando la idea ya desarrollada en el texto juvenil *The Ethics of Democracy* de 1888, la teoría deweyana sobre la democracia es el desarrollo de la actividad del individuo que evidencia sus potencialidades inexpresadas y que es consciente de los límites de su acción ética y formativa. [xiii]

Con esa perspectiva cultural, Dewey analiza los tres paradigmas de la tradición cultural occidental en los que se ha basado: la tradición platónica de la filosofía de la educación, el ideal individualista del siglo XVIII, el ideal nacional y social del siglo XIX. [xiv]. El ideal platónico de la educación define una sociedad estática gobernada por la clase aristocrática. Dewey afirma que esta dimensión del ideal estático expresa necesariamente una clase aristocrática que gobierna la sociedad. El ideal individualista en el siglo XVIII es expresión de un individuo abstracto y aislado de la sociedad en la que vive. El tercer paradigma del ideal nacional y social se basa en la filosofía alemana que teoriza el desarrollo del individuo sólo en su estado ético. Por consiguiente, el estado ético absorbe al individuo en la dimensión más amplia del estado.

Según Dewey, sólo con estos tres paradigmas no se puede comprender el problema fundamental de la democracia, es decir, que para poder realizar un paradigma democrático es necesario combinar las posibilidades de desarrollo del individuo según las dimensiones relacionales de cada individuo con el otro.

Concebir que el individuo que se adapta progresivamente al ambiente es expresión de su capacidad de liberar su actividad en el mundo independientemente de los vínculos políticos y culturales. La democracia no corresponde a la democracia de una forma de gobierno, sino que es independiente de la acción política, en cuanto es la expresión libre de la individualidad en el desarrollo de sí misma y, sobre todo, de la relación con los otros. [xv]

La educación es la expresión de la liberación de la individualidad relacionada con las infinitas posibilidades de los valores hacia los cuales la actividad humana puede aspirar. El problema teórico que Dewey plantea es decisivo para la reconstrucción futura de su pragmatismo-instrumentalismo. La libertad del individuo es la expresión de su potencial predisposición a desarrollar su interioridad, para realizarse a sí mismo y para entrar en relación con los demás, según el principio del derecho a la felicidad, definido por la tradición constitucional y jurídica de los Estados Unidos.

En el capítulo nueve, el filósofo norteamericano explicita el concepto de individuo como fundamento de la acción relacionada a la construcción de la libertad. De hecho, refiriéndose al *Emilio* de Rousseau de 1762, Dewey critica el planteamiento del filósofo de Ginebra sobre

el desarrollo natural. El método de Rousseau ignora que el desarrollo educativo está condicionado por normas y reglas éticas y educativas; por consiguiente, no puede desarrollarse autónomamente. *La cultura y la civilización no corrompen, sino que, según el filósofo norteamericano, establecen el desarrollo único, imperfecto y complejo de la individualidad.*

Para Dewey, la teoría de Rousseau manifiesta su importancia cuando el filósofo de Ginebra se refiere al concepto de “temperamento diferenciado” de cada individuo. De hecho, en este aspecto específico de la reflexión pedagógica de Rousseau, el filósofo norteamericano encuentra una correlación con el concepto de singularidad y de irrepitibilidad del individuo en una situación específica. [xvi] En otras palabras, Dewey, con su premisa, refiriéndose en una nota breve[xvii] a un intelectual de la época, teoriza el concepto de “eficiencia social”, que representa uno de los ejes de su teorización de la democracia. La eficiencia social es la posibilidad del individuo de desarrollar completamente sus potencialidades inexpressadas (*embedded powers*), pero también la de desarrollar sus potencialidades socialmente difundidas. Dicho de otra manera, la eficiencia social resulta determinante para comprender el significado de la democracia como forma de vida (*a way of life*), en cuanto explicita el papel del individuo y de su continua adaptación al ambiente. Cuando el individuo se relaciona con el ambiente se halla ante numerosos dualismos: mente-cuerpo, pensamiento-materia, interés-disciplina, como consecuencia de la división cartesiana mente-cuerpo, en relación a la cual Dewey analiza el concepto de Arco Reflejo. El dualismo no es dicotómico, sino expresión de una continuidad entre el pensamiento y la realidad dentro de la complejidad de la experiencia, que cada vez más se convierte en el centro de la teoría gnoseológica deweyana, como lo demuestra, sobre todo, la segunda edición de 1929 de *Experience and Nature*. [xviii]

En efecto, la eficiencia social representa, desde el punto de vista político, el precepto más significativo del concepto de experiencia, como búsqueda continua del equilibrio en la situación de la experiencia entre las satisfacciones y las frustraciones del individuo, entre el impulso que caracteriza al individuo en el proyecto de su vida y la conciencia del límite de sus actividades y de sus aspiraciones, que consiste en la constante actividad del individuo hacia la búsqueda de la dimensión social de su vida.

Por eso mismo, Dewey reconoce la centralidad de la cultura y, por ende, de la escuela y de la educación, el sentido y la orientación de la vida del individuo, de quien la democracia se convierte en el patrimonio cultural más significativo.

La educación como equilibrio entre los dualismos

El desarrollo de la obra deweyana, incluso en su complejidad, pone en evidencia la centralidad de su interés por la educación, que llega a ser el núcleo central de su reflexión, sobre todo a través del concepto de “eficiencia social”, que permite aclarar el sentido general de la estrategia deweyana de pragmatismo-instrumentalismo. El interés en la elección educativa representa la espasmódica búsqueda por establecer un punto de equilibrio entre el

idealismo y el realismo. Por eso mismo, ya en *Democracia y Educación*, Dewey remite al método de la inteligencia que, en efecto, ya pertenecía al concepto de Arco Reflejo y que desarrollará sucesivamente en el de la investigación y de la transición. El método de la inteligencia actúa por intentos y por errores y representa la manera en la que el individuo progresivamente se armoniza con el ambiente y de cómo realmente interviene con los instrumentos (*tools*), para resolver los problemas de la vida y, en el sentido más amplio, para transformar la realidad social y política.

Este método se subraya en el texto a través de los diferentes estadios que constituirán, más tarde, el modelo de investigación: a) la duda por una situación incompleta, b) la previsión de los acontecimientos futuros, c) un pormenorizado examen por cada consideración posible de las consecuencias de la acción, d) una adaptación del individuo para una situación específica, y una acción planificada para corregir y definir mejor los problemas. [xix]

La educación es fundamental porque permite que el filósofo proponga una superación de las varias formas de dualismo analizados en *Democracia y Educación*: interés y disciplina, método y contenido, juego y trabajo, tiempo libre, estudios intelectuales y estudios prácticos, naturalismo y humanismo. [xx]

Los varios tipos de dualismos pueden alcanzar su equilibrio en el proceso educativo justamente porque los dualismos, como los concibe Dewey, deben entenderse como expresión de la continuidad que se manifiesta principalmente en la solución de los problemas a medida que surgen. El método de la inteligencia encuentra en la educación y en la escuela el sentido general de la experimentación de la acción humana, que puede resolver los problemas y manejar la complejidad de la relación individuo-ambiente.

Por consiguiente, la adaptación del individuo en su específica situación de vida encuentra su lugar de experimentación más significativo y se configura como el problema central de la filosofía, de la educación y de la democracia. En *Democracia y Educación*, Dewey delinea el modelo de escuela, basándose en tres disciplinas: la geografía, la historia y la ciencia. [xxi]

La geografía expresa una enseñanza que permite que el individuo comprenda su dimensión ecológica y representa, de alguna manera, el estudio preparatorio para las cuestiones ambientales; la historia expresa el significado de la relación entre el pasado, el presente y el futuro para configurar las categorías lógicas; la ciencia debe transformar en experiencia lo que es empírico y, por consiguiente, debe prever las consecuencias de las acciones humanas. [xxii]

Respecto a la escuela-laboratorio de la cual Dewey se refiere de manera explícita en *The School and Society*, el modelo de escuela, que se construye dentro de este específico currículo pretende experimentar la idea de que toda acción del ser humano es educativa por estar relacionada con una experiencia significativa que puede proporcionarle valor a la vida humana.

Entonces, la educación en la escuela debería permitir el desarrollo de los valores que se determinan progresivamente sin ser aislados unos de otros, como para construir una experiencia integrada “reflexiva”. La escuela es para el filósofo norteamericano el sitio en el

que se experimenta la posibilidad de que los varios dualismos de la vida humana alcancen un equilibrio, integrados y equilibrados por la educación.

El método de la inteligencia debería garantizar el correcto equilibrio entre los dualismos, una relación que se establece sólo a través de la educación. En el capítulo veintidós, “The Individual and the World”, es evidente que el problema educativo está vinculado de manera orgánica con la construcción de la actividad humana que administra los problemas en la situación específica en la que vive, por lo cual, justamente en este capítulo, Dewey evidencia que la epistemología tradicional ha determinado la identificación de la mente con el yo y la concepción del yo como algo que es autosuficiente. El individuo de la modernidad siempre ha intentado definir su centralidad, ya que la transformación del mundo sigue siendo la única alternativa a la liberación de las imposiciones de los dogmas religiosos.

Ese es el motivo por el cual es necesaria una “reconstrucción” educativa que dé sentido a la actividad del individuo en la realidad. Pero la “reconstrucción” tiene que ser considerada como una afirmación de la subjetividad del individuo dentro de la situación en la que vive y trabaja. El método de la inteligencia contribuye, entonces, a que el individuo se adapte continuamente al ambiente para definir y resolver sus problemas.

Por ello, el modelo de escuela postulado en *Democracia y Educación* establece dos principios fundamentales: reafirma el principio que la formación del individuo debe realizarse dentro de su ambiente de vida, orientada por la ciencia, por la tecnología y por los valores históricos-sociales; y se basa en el principio que sólo la educación puede reconstruir el proceso de desarrollo y de la actividad humana, porque logra solucionar los dualismos que derivan de la “great division” (“grande división”) hechos-valores, representada por las contraposiciones educativas que se expresan en la escuela y en la vida social.

Según la idea de Piaget, aunque no completamente desarrollada desde el punto de vista epistemológico, los dualismos entre el interés y la disciplina, el juego y el trabajo, el método y el contenido no representan sólo oportunidades para “hibridaciones fecundas”. [xxiii] La educación reconstruye la relación del individuo con el mundo, porque intenta adquirir a través de la investigación y de la transacción la posibilidad de identificar en la situación individuo-ambiente y, por consiguiente, en la teoría de la experiencia, el sentido profundo de la vida del individuo en la naturaleza y en la sociedad.

Los últimos tres capítulos de la obra representan la expresión de la cuestión filosófica que surge en los conceptos pragmatismo-instrumentalismo deweyanos.

La cuestión filosófica en el pensamiento deweyano

En los últimos tres capítulos del texto (24-26) el filósofo norteamericano trata la clara identificación de la relación filosofía-educación-democracia, según el sentido de toda su filosofía, por lo que resulta creíble su propia afirmación, según la cual este texto expresa la más completa explicación de su pensamiento. Por un lado, el individuo desarrolla sus

potencialidades para dirigir y resolver los problemas en la situación en que vive; por otro, cada individuo cambia y limita su actividad en relación con los otros individuos. Justamente por ese motivo, el individuo revela su unicidad y particularidad y su “way of life”, su forma de vida democrática.

La afirmación deweyana que “la filosofía es una teoría general de la educación”, tal como se expresa en el capítulo veinticuatro, debe entenderse según la siguiente perspectiva: la filosofía debe resolver los problemas humanos y sólo a través de la educación puede reconstruir el sentido de la participación del individuo en el mundo. “Si estamos dispuestos a concebir la educación como el proceso para formar disposiciones fundamentales, intelectuales y emocionales, hacia la naturaleza y para con los otros individuos, la filosofía puede definirse también como una teoría general de la educación”. [xxiv] Dicho de otra manera, la filosofía tiene sentido sólo cuando logra resolver los problemas dentro de una subjetividad en las situaciones específicas y contextualizadas de su vida.

El tema filosófico en los últimos dos capítulos, el veinticinco y el veintiséis, está vinculado orgánicamente con la educación, que representa el instrumento de clarificación del conocimiento y de la moral. En ese sentido, los dualismos centrales entre lo racional y lo empírico, entre lo universal y lo particular, pero especialmente entre lo teórico y lo práctico, se integran con las dimensiones educativas de la cultura. En el último capítulo Dewey expresa su opinión sobre la relación entre individualidad y socialidad. Para huir de una concepción utilitarista y, en particular, hedonista de la moral, afirma que se debe alcanzar un equilibrio entre el desarrollo interior de la conciencia individual y la relación con los otros, en una dimensión intersubjetiva.

La educación determina el posible desarrollo de la individualidad en relación con la alteridad y esto conduce a la necesidad de la reconstrucción educativa de la relación individuo-mundo como condición de la democracia. Reconstruir educativamente la relación individuo-mundo significa postular el sentido de la democracia como desarrollo del individuo, pero sugiere también la condición para planear y determinar toda forma de relación intersubjetiva y social. [xxv]

Democracia y Educación es, pues, una obra que permite comprender la complejidad de la filosofía de John Dewey y que revela la evolución del autor desde su filosofía juvenil y a sus elecciones futuras. El texto evidencia la cuestión central del complejo y atípico pragmatismo-instrumentalismo del filósofo norteamericano: no se puede estudiar el pensamiento deweyano aislando su “reconstrucción” de la filosofía de su teorización educativa y de la reflexión sobre la democracia.

En realidad, la reconstrucción educativa es dominante respecto a la dimensión filosófica y política. Otro aspecto fundamental que emerge del texto deweyano es su concepción de democracia que, al no considerarla como forma de gobierno, sino como “way of life”, tiene una estrecha relación con la educación que representa, como señala claramente en el primer capítulo del texto (“Education as Necessity of Life”), es un fenómeno natural.

Ante estas perspectivas, la clave interpretativa del texto es el concepto de eficiencia social que, como se ha subrayado anteriormente, evidencia el sentido de la formación de la

subjetividad, pero, al mismo tiempo, aclara que el desarrollo de la subjetividad del individuo es significativo sólo a condición que él tenga conciencia del límite de su acción en el mundo.

El individuo, único e irrepetible, tiene que desarrollar sus potencialidades dentro de las normas y las reglas sociales y, sobre todo, dentro de la democracia que se debe considerar como única experiencia auténticamente educativa, como explicará John Dewey en *Experiencia y Educación (Experience and Education)* en 1938. [xxvi] A raíz de estas reflexiones generales, desearía proponer algunas consideraciones sobre el legado cultural de este texto, sobre todo en lo que concierne a la cuestión filosófica que se desarrolla de la idea de *Democracia y Educación*.

El sentido general del texto es la centralidad de la educación que reconstruye la relación del individuo con el mundo y da, entonces, sentido y significado a la dimensión de la democracia. Según esta idea, la “filosofía es una teoría general de la educación” y se une a la tesis que el desarrollo de cada potencialidad no explicitada por el individuo tiene que adaptarse al ambiente y debe necesariamente relacionarse con los otros. La democracia educativa se determina justamente por el desarrollo individual psicológico, educativo y ético del individuo, pero el desarrollo del individuo tiene sentido sólo si éste vive en relación con los otros y construye junto a los otros sus valores de referencia. Es justamente por ese motivo que, de *Democracia y Educación* se puede extraer el sentido general de la filosofía deweyana con algunas características específicas inherentes al problema de la subjetividad.

El tema de la subjetividad de la filosofía deweyana es fundamental para comprender el significado de la teoría pragmatista-instrumentalista del filósofo norteamericano ante la complejidad de la relación entre el sujeto y el objeto. En esta perspectiva cultural, el tema de la subjetividad en Dewey ya había sido abordado muy claramente por dos de los críticos más acreditados del pensamiento deweyano en las últimas décadas: Richard Rorty y Larry Hickman. [xxvii]

Según Rorty, que aborda la cuestión en varias publicaciones, Wittgenstein, Heidegger y Dewey representan los máximos filósofos del siglo pasado, porque han intentado renovar la filosofía según rumbos autónomos y diferenciados, aunque convergentes, hacia una revisión del concepto de filosofía, reconsiderada como acepción de la subjetividad débil, característica de la filosofía “postmoderna”.

Según esta última interpretación, explicitada de manera clara por Richard Rorty en su texto *Philosophy and the Mirror of Nature (Filosofía y el Espejo de la Naturaleza)*, Wittgenstein intentó construir una “nueva teoría de la representación” que no tenía nada que ver con el mentalismo; Heidegger intentó fundar categorías filosóficas que fueran más allá de la tradición cartesiana; Dewey se preocupó por dar una “versión naturalizada” de la concepción hegeliana de la historia.

Para Richard Rorty, los tres filósofos intentaron demostrar que el concepto de conciencia como “representación precisa” de inspiración cartesiana, debía abandonarse. Estas tres filosofías concretamente no propusieron “teorías del conocimiento” o “filosofías de la mente”, sino que han separado (“set aside”) y no argumentado en contra (“argue against”) el método tradicional de la filosofía cartesiano-kantiana. [xxviii] En ese sentido, siempre según

el filósofo norteamericano, los filósofos que tienen dudas sobre la epistemología tradicional construyen una filosofía de la conversación que pretende encontrar el significado de la verdad en la construcción continua y en el diálogo y, por consiguiente, en la posible compartición de los valores. Pero, ¿cómo se puede desarrollar una filosofía edificante que supere la epistemología tradicional? Según Rorty todo esto puede realizarse sólo si la filosofía admite la “prioridad” de la democracia respecto de la filosofía misma. La democracia constituye una prioridad real respecto de la filosofía y éste es el mérito – aunque Rorty remita a numerosos autores, como por ejemplo Rawls, Davidson y los comunitaristas – del aporte deweyano a la filosofía y a la educación. El aspecto interesante, propuesto en este particular contexto por la interpretación de Rorty, es considerar la democracia como “experimento” no cumplido y, por ende, como una “filosofía sin espejos”. [xxix]

La filosofía de la subjetividad en Dewey, una subjetividad débil según Rorty, encuentra sus espacios sólo si es orientada por la democracia. Pero, es bastante evidente que el sujeto, de este modo, se somete a la democracia y, por ello, no puede construir o, mejor dicho, reconstruir la democracia, así como Dewey la teoriza en *Democracia y Educación*.

El segundo momento interpretativo significativo es representado por Larry Hickman, quien considera la filosofía deweyana, como expresión de una “tecnología pragmática”, referida a una dimensión “poiética” que “controvertiría” la interpretación tradicional de la filosofía aristotélica, manteniendo el problema de una “reconstrucción” filosófica.

Para Hickman, [xxx] el concepto de “tecnología pragmática” representa la metáfora de una humanización de la ciencia fundamental para comprender la acción humana en el mundo, pero también y, sobre todo, una conexión profunda entre la ciencia, la tecnología y la construcción de una sociedad democrática, siguiendo un complejo entrelazamiento entre la tradición iluminista y la construcción idealista y utópica de la democracia. Pero el aspecto más significativo de la investigación de Hickman es la tesis según la cual la filosofía deweyana controvierte, por así decirlo, el planteamiento general del pensamiento aristotélico. Según este enfoque filosófico la “tecnología pragmática” se concibe en la acepción filosófica de la *téchne* como capacidad de construir instrumentos y artefactos inmateriales y materiales para transformar la específica situación de la subjetividad. Ante esta perspectiva, la filosofía de Dewey se interpreta como una *filosofía poiética*, considerada en la clasificación aristotélica subordinada a la filosofía práctica y a la filosofía teórica, una filosofía que ha intentado “controvertir” el sentido de la filosofía subjetiva idealística, abarcando problemáticas sociales.

La poieticidad no es sólo una filosofía del trabajo humano y artesanal jerárquicamente subordinado a la teoría, sino que es la expresión de la acción del artesano que realiza prácticamente el producto de su trabajo, no sometido a la ciencia teórica y práctica. En ese sentido, la poieticidad es el núcleo mismo del filosofar, es, según Hickman, el significado mismo de la “reconstrucción” filosófica deweyana. La actividad humana está caracterizada por “tools”, “instrumentos”, “aparatos” – por ejemplo, según la interpretación de Hickman, el lenguaje es considerado por Dewey “the tool of the tools”, es decir, el instrumento de los instrumentos – y estos “tools” representan la posibilidad del sujeto de influir en el ambiente. [xxxi]

Para Hickman, Dewey es el filósofo central del pensamiento del siglo XX por sus naturales aperturas hacia la construcción de la democracia, al desarrollo científico y tecnológico, pero no es un autor postmoderno. En realidad, su concepto de verdad demuestra una subjetividad que no “desconstruye”; al contrario, parece fuertemente arraigado a la situación específica, esforzándose, tal como sucede, en definir y establecer un equilibrio de la filosofía de la subjetividad entre alcanzar las necesidades particulares, de lo útil y del placer en particular, y la tensión hacia valores universales y, en especial, hacia el valor universal de la democracia.

En efecto, el significado filosófico de *Democracia y Educación* es, a mi juicio, aún más complejo respecto de las interpretaciones deweyanas de Rorty y Hickman. La lectura completa del texto permite aclarar la cuestión filosófica del pragmatismo de John Dewey.

La orientación pragmatista-instrumentalista en el pensamiento deweyano es una cuestión complicada. Se manifiesta claramente en el texto *The Reflex Arc Concept in Psychology* de 1896 y se desarrolla, sobre todo en la segunda edición de *Experience and Nature* de 1929, en la construcción orgánica de *Logic: the Theory of Inquiry* de 1938 y en el volumen *Knowing and the Known* de 1949. De hecho, los conceptos fundamentales del pensamiento deweyano, tal como se han sido desarrollados cronológicamente en estas obras que representan las etapas fundamentales de su trabajo son: la adaptación recíproca del individuo al ambiente y viceversa, la experiencia, la investigación, la transacción.

El hilo conductor general de la reflexión deweyana es la aplicación del pensamiento reflexivo para resolver un problema dentro de una situación específica. Lo que los estudiosos definen “método de la inteligencia” es el pensamiento “reflexivo” que elabora hipótesis y las adapta progresivamente a la situación para resolver los problemas a través de la investigación y en la reciprocidad de los cambios entre el individuo y ambiente, que Dewey define “transaccional”.

La filosofía deweyana representa la subjetividad como la continua e incesante adaptación del individuo al ambiente que determina la continua construcción de la diversidad individual. La subjetividad de Dewey no es sólo la representación de una subjetividad débil que se forma a través del diálogo y de la conversión democrática como evidencia Rorty, pero, como afirma Hickman, tampoco es la subjetividad que encuentra en la poíesis creadora de la actividad humana el sentido de su existencia. La subjetividad existe ya que se construye a través de una constante relación de transformación y adaptación al ambiente en el que el sujeto vive. La investigación y la transacción representan las dos categorías que conviven en el pensamiento deweyano. El sujeto gestiona y resuelve los problemas de la realidad, pero, al mismo tiempo, se adapta constantemente a los estímulos del ambiente en el que vive.

Una subjetividad que no es ni débil ni fuerte, es una subjetividad que representa la particularidad del individuo orientado hacia la universalidad en el momento en que actúa para resolver los problemas específicos en la situación en que vive. La verdadera particularidad de la filosofía deweyana y de su pragmatismo que nos conduce a la estructura general de *Democracia y Educación*, es que el pragmatismo-instrumentalismo deweyano alcanza el equilibrio entre la subjetividad y la objetividad, una constante de la filosofía pragmatista, [xxxii] orgánicamente vinculada a la educación y a la construcción política de la democracia. La cuestión de la filosofía deweyana, en otros términos, es la necesidad de

relacionar la filosofía con la educación y con la construcción de la democracia. La especificidad de su pragmatismo, en el seno del pragmatismo clásico y del neopragmatismo, es la de vincularse orgánicamente al sentido de democracia.

Ante esta perspectiva de investigación, *Democracia y Educación* debe considerarse como un momento de clarificación de la cuestión filosófica de John Dewey, ya que representa una fase fundamental de la investigación filosófica contemporánea, cuya finalidad es construir un modelo de sociedad democrática en la sociedad global y, por consiguiente, debe proporcionarle un sentido filosófico a la existencia humana.

Bibliografía esencial

Boydston, Jo Ann, *Guide to the Works of John Dewey*, SIUP, Carbondale, 1970.

Dewey, John, *The Ethics of Democracy* (1888), en *The Early Works*, vol. 1, SIUP, Carbondale and Edwardsville, 1969.

Dewey, John, *The Reflex Arc Concept in Psychology* (1896), in *The Early Works*, vol. 5, SIUP, Carbondale and Edwardsville, 1972.

Dewey, John, *Democracy and Education* (1916), in *The Middle Works, 1899-1924*, vol.9:1916, Southern Illinois University Press, Carbondale and Edwardsville, 1980, Introduction by Sidney Hook, pp. IX-XXIV.

Dewey, John, *The Sources of a Science of Education* (1929), en *The Later Works*, vol. 5, SIUP, Carbondale, 1984.

Dewey, John, *Experience and Education* (1938), in *The Later Works*, vol. 13, SIUP, Carbondale, 1984.

Fairfield, Paul, *Education After Dewey*, Continuum, London, 2009.

Frauefelder, E., S. Oliverio, M. Striano, *Il pensiero di John Dewey tra psicologia, filosofia, pedagogia. Prospettive interdisciplinari*, Fridericiana Editrice Universitaria, Napoli, 2013.

Garrison, Jim, Larry A. Hickman, Daisaku Ikeda, *Living as Learning. John Dewey in the 21st*, Dialogue Path Press, Cambridge Massachusetts, 2014.

Hickman, Larry A., *Pragmatism as Postmodernism, Lessons from John Dewey*, Fordham University Press, New York, 2007.

Hickman, Larry A., ed., with an Introduction by Douglas Browing, *The Influence of Darwin on Philosophy and Other Essays in Contemporary Thought*, SIUP, Carbondale, 2007.

Hickman, Larry A., G. Spadafora, eds., *John Dewey's Educational Philosophy in International Perspective*, SIUP, Carbondale 2009.

Hook, Sidney, John Dewey. *An Intellectual Portrait*, Introduction by Richard Rorty, Prometheus Books, Amherst (New York), 1995 (1939).

Pezzano, T., *L'organismo sociale nel giovane Dewey*, Periferia, Cosenza, 2011.

Piaget, Jean, *Épistémologie des sciences de l'homme*, Gallimard, Paris, 1972.

Putnam, Hilary, *Realism with a Human Face*, edited and introduced by James Conant, Harvard University Press, Boston, 1992.

Rorty Richard, *Philosophy and the Mirror of Nature*, Blackwell, Oxford, 1983.

Rorty Richard, *Consequences of Pragmatism* (Essays: 1972-1980), University of Minnesota Press, Minneapolis, 1982.

Spadafora, G., *La teoria dell'esperienza in John Dewey e le sue implicazioni nella pedagogia contemporanea*, in G. Elia, *La complessità del sapere pedagogico tra tradizione e innovazione*, Franco Angeli, Milano, 1915.

Spadafora, G., *L'educazione per la democrazia, Studi su John Dewey*, Anicia, Roma, 2015.

Westbrook, Robert Brett, *John Dewey and American Democracy*, Cornell University Press, Ithaca, (trad. italiana e introduzione a cura di T. Pezzano, Armando, Roma, 2011).

Notas

[i] Traducción del italiano de Mario Francisco Benvenuto (Università della Calabria) bajo la supervisión de Giuseppe Spadafora.

[ii] Cfr. G. Spadafora, *L'educazione per la democrazia, Studi su John Dewey*, Anicia, Roma, 2015. Como expresión global del debate internacional sobre la interpretación del pensamiento deweyano, véanse Jim Garrison, Larry A. Hickman, Daisaku Ikeda, *Living as Learning. John Dewey in the 21st*, Dialogue Path Press, Cambridge Massachusetts, 2014; Leonard J. Waks, Andrea R. English, *John Dewey's Democracy and Education. A Centennial Handbook*, Cambridge University Press, New York, 2017

[iii] Cfr., para el análisis de la edición crítica deweyana, Jo Ann Boydston, *Guide to the Works of John Dewey*, SIUP, Carbondale, 1970 y, en lo que concierne la relación entre la interpretación de la filosofía deweyana americana y europea. Larry A. Hickman, G. Spadafora, eds., *John Dewey's Educational Philosophy in International Perspective*, SIUP, Carbondale 2009.

[iv] Cfr. John Dewey, *From Absolutism to Experimentalism* (1930), en *The Later Works 1925-53*, vol. 5: 1929-30, Carbondale and Edwardsville, Southern Illinois University Press, 1984, pp. 147-160.

[v] Cfr. John Dewey, *Reconstruction in Philosophy* (1920), in *The Middle Works 1899-1924*, vol. 12:1920, Carbondale and Edwardsville, Southern Illinois University Press, 1982, pp. 77-202.

[vi] Cfr. Robert B. Westbrook, *John Dewey and American Democracy*, Cornell University Press, Ithaca, (traducción italiana e introducción a la edición de T. Pezzano, Armando, Roma, 2011), pp. 196-201.

[vii] Cfr. John Dewey, *Democracy and Education* (1916), in *The Middle Works*, 1899-1924, vol.9:1916, Southern Illinois University Press, Carbondale and Edwardsville, 1980, *Introduction* by Sidney Hook, pp. IX-XXIV. Cfr. anche Sidney Hook, *John Dewey. An Intellectual Portrait*, *Introduction* by Richard Rorty, Prometheus Books, Amherst (New York), 1995 (1939).

[viii] Cfr. T. Pezzano, *L'organismo sociale nel giovane Dewey*, Periferia, Cosenza, 2011.

[ix] *Democracy and Education*, p. 5.

[x] Ivi, p. 7.

[xi] Ivi, pp.15-16. En general, para comprender la influencia de Darwin sobre el pensamiento deweyano, es necesario considerar cómo el filósofo examina la cuestión de un ensayo de 1910, cfr. Larry A. Hickman, ed., con una *Introduction* by Douglas Browning, *The Influence of Darwin on Philosophy and Other Essays in Contemporary Thought*, SIUP, Carbondale, 2007.

[xii] Ivi, pp. 46-47.

[xiii] Cfr. John Dewey, *The Ethics of Democracy* (1888), in *The Early Works 1882-1898*, vol. 1: 1882-1888, Carbondale and Edwardsville, Southern Illinois University Press, 1969, pp. 227-252.

[xiv] *Democracy and Education*, pp. 94-101.

[xv] Ivi, pp. 104-105.

[xvi] Ivi, p. 122

[xvii] Ivi, p. 123. Con referencia a Donaldson, *The Growth of Brain*, p. 357. El texto de Henry Herbert Donaldson (1857-1938) es de 1905.

[xviii] Cfr. G. Spadafora, *La teoria dell'esperienza in John Dewey e le sue implicazioni nella pedagogia contemporanea*, en G. Elia, *La complessità del sapere pedagogico tra tradizione e innovazione*, Franco Angeli, Milano, 1915, pp. 42-52. Cfr. también P. Fairfield, *Education After Dewey*, Continuum, London, 2009.

[xix] Ivi, pp. 157-158.

[xx] En particular, son fundamentales los capítulos 21, *Physical and Social Studies: Naturalism and Humanism*, y 23, *Vocational Aspects of Education*, porque parecen más eficaces en el proponer una específica “hibridización” de los dualismos en relación a la formación del individuo.

[xxi] Cfr. capítulo 16, *The Significance of Geography and History* y el capítulo 17, *Science in the Course of Study*. Es significativo que, después de la explicitación del currículo, el capítulo 18 analice los valores educativos, *Educational Values*.

[xxii] “Geography, of course, has its educative influence in a counterpart connection of natural facts with social events and their consequences” (ivi, p. 219). “Recourse to the primitive may furnish the fundamental elements of the present situation in immensely simplified form” (ivi, p. 223). “Science taking effect in human activity has broken down physical barriers which formerly separated men; it has immensely widened the area of intercourse” (ivi, p. 232)

[xxiii] Cfr. J. Piaget, *Épistémologie des sciences de l'homme*, Gallimard, Paris, 1972.

[xxiv] *Democracy and Education*, p. 338. .

[xxv] “In other words, knowledge is a perception of those connections of an object which determine its applicability in a given situation” (p. 350). “As a matter of fact, morals are as broad as acts which concern our relationships with others”.(ivi, p. 367)

[xxvi] Cfr. John Dewey, *Experience and Education* (1938), in *The Later Works*, vol. 13, cit., pp. 39-42

[xxvii] En lo específico cfr. Larry A. Hickman, *Philosophical Tools for Technological Culture. Putting Pragmatism to Work*, Indiana University Press, Bloomington, 2001 y Richard Rorty, *Philosophy and the Mirror of Nature*, Blackwell, Oxford, 1983.

[xxviii] Richard Rorty, op. cit., pp. 3-13.

[xxix] Ivi, pp. 357-388, pero también Richard Rorty, *Consequences of Pragmatism*, University of Minnesota Press, Minneapolis, 1982.

[xxx] En particular cfr. Larry A. Hickman, *Postmodernism*, en Larry A. Hickman, *Pragmatism as Postmodernism, Lessons from John Dewey*, Fordham University Press, New York, 2007

[xxxii] Cfr. Larry A. Hickman, *John Dewey's Pragmatic Technology*, Indiana University Press, Bloomington, 1991 y Armando, Roma, 2000 (con una presentación de Giuseppe Spadafora).

[xxxiii] Cfr. Hilary Putnam, *Realism with a Human Face*, edited and introduced by James Conant, Harvard University Press, Boston, 1992. Incluso el realismo moderado y de rostro humano de Hilary Putnam no alcanza a expresar la relación con la educación que representa uno de los aspectos más significativos de la cuestión filosófica deweyana.