



Educación, filosofía y experiencia: hacia una racionalidad deweyana

POR HORACIO HÉCTOR MERCAU,
VIVIANA BEATRIZ SARGIOTTO Y
NORMA LETICIA VÁSQUEZ

vivianabeatrizsargiotto@gmail.com

Introducción

Dewey concibe al conocimiento como una actividad eminentemente práctica y no como contemplación, identifica a la experiencia como una acción inteligente y creativa siendo ella una fuerza activa destinada a transformar el mundo, medir el valor de las ideas en función de su adecuación a las situaciones problemáticas o concebir las ideas como constitutivamente corregibles. Si las ideas demuestran su valor en la lucha contra los problemas reales, y si cada individuo tiene el derecho y el deber de contribuir en la elaboración de ideas capaces de guiar positivamente la acción humana, se hace evidente que tampoco las ideas morales, los dogmas políticos o los prejuicios de la costumbre poseen especial autoridad. Ellos deben someterse al control de sus consecuencias en la práctica, y hay que aceptarlos, rechazarlos o modificarlos responsablemente, basándose en el análisis de sus efectos. Dewey no piensa que sea posible fundamentar valores absolutos. Los valores son *históricos*.

En consecuencia, la ética de Dewey es histórica y social. En ella, como en su teoría de la investigación, destaca aquel sentido de interpenetración y de unidad interrelacional de los fenómenos, que se concretará en su noción de *transacción*, es decir, de interacción entre individuos y ambiente físico y social. Así también los valores son hechos típicamente humanos, son planes de acción, intentos de resolver problemas que se plantean en la vida asociada de los hombres. El objetivo de la filosofía para Dewey es educar a los hombres para que reflexionan sobre los valores humanos más elevados, al igual que han aprendido a reflexionar sobre aquellas cuestiones que pertenecen al ámbito de la ciencia y de la técnica.



Consideramos que la filosofía tiene la tarea de aumentar la percepción de las conexiones y continuidades de las acciones del hombre, para de este modo alcanzar una mejor comprensión de las significaciones (*relaciones medios-fines*) de la experiencia. Para Dewey esta tarea consiste en promover una continuada revisión crítica, con el objeto de conservar y enriquecer los *valores* y por promover y defender una sociedad que esté constantemente planificándose desde su interior, y que atienda en consecuencia al control social más amplio y articulado de sus resultados, liberando la inteligencia a través de la forma más amplia de transacción cooperativa. En consecuencia, la intensificación de la experiencia puede llevarse adelante a través de un enriquecimiento de los valores en una sociedad democrática. Quizás esta tarea nos lleve a una mejor comprensión de la unidad y continuidad de la experiencia y de sus significaciones en tanto a los valores alcanzables en una sociedad democrática.

Para Dewey todo fin es también un medio, y cada medio que sirve para lograr un fin es disfrutado o percibido como fin. La actividad que produce medios y la actividad que crea y lleva a cabo fines se hallan íntimamente vinculados entre sí. El fin que se ha conseguido es un medio para otros fines; y la valoración de los medios es fundamental para todo fin actual y auténtico, que no quiera ser una fantasía vana, por noble y atractiva que resulte. Las cosas que se presentan como fines, en efecto, no son más que previsiones o anticipaciones de aquello que pueda cobrar existencia dentro de unas condiciones determinadas. Por lo tanto, para Dewey, fuera de la relación entre medios y fines no existe una problemática de la evaluación.

En esta relación y despliegue de la experiencia se da un *equilibrio*. La autorrealización o formación de la personalidad no es otra cosa que el desarrollo de la inteligencia y de la actividad dentro del proceso de la experiencia. El resultado final del despliegue de la experiencia es la autorrealización o la educación de lo que la filosofía indico como valor. Ante ello, en una primera parte del trabajo analizaremos el desarrollo de la experiencia en cuanto a los *fines* indicados por la filosofía, y en la segunda parte, nos acercaremos a la concreción de estos fines a través de la educación como *medio*.



Filosofía: Transacción, Crítica y Obra de arte

Para entender la experiencia humana debemos tener en mente la idea de que el hombre es esencialmente un agente. Dicho de modo más preciso: es un agente-paciente en el que lo que padece es afectado por su misma actividad y su actividad es afectada a su vez por aquello que va experimentando. Dewey lo plantea de un modo sintético cuando dice que “vivimos hacia delante” (MW 10: 9) Esto manifiesta que la experiencia en su forma vital es experimental, es un esfuerzo por cambiar lo dado. La experiencia es vital y orientada hacia el futuro. Esta conexión con el futuro es la base de la actividad inteligente y el medio por el cual puede hacerse más racional. Precisamente porque la experiencia contiene conexiones y continuidades podemos aprender de ella y desarrollar parámetros y normas que orienten nuestro futuro comportamiento a partir de nuestra experiencia pasada. La experiencia está llena de inteligencia. Dewey llevó adelante una reconstrucción de la experiencia realizando efectivamente una aplicación de la inteligencia a todas las fases de la vida humana. La inteligencia para Dewey es “la suma total de impulsos, hábitos, emociones, registros y descubrimientos que predicen lo que será deseable e indeseable en posibilidades futuras y que ingeniosamente idea medios para alcanzar un bien imaginado” (MW10:48)

Esto denota el deseo y la intención de Dewey de conectar la inteligencia con la experiencia. Ésta separación entre pensamiento y sensación ha distanciado lo “ideal” de lo “real” llevándonos a una serie de ideales equivocados que han invadido nuestra historia. Ideales que no han seguido la guía metódica de la ciencia. Ante esto, la filosofía tiene la tarea de emancipar a la humanidad de los errores que la misma filosofía ha fomentado. En términos de Dewey la filosofía:

Puede hacer para el género humano más fácil la tarea de dar en el dominio de la acción los pasos acertados, haciendo comprender que una inteligencia simpática e integral aplicada a la observación y a la comprensión de las realidades y de las fuerzas sociales concretas, es capaz de forjar ideales, es decir, *finalidades*, que no serán ni ilusiones ni simples compensaciones emotivas. (Dewey, *RF*, p. 196)

Ahora bien, las *finalidades* de las que Dewey nos habla pueden ser analizadas desde tres perspectivas: la primera es el término de una *transacción* o *finés cualitativos*; la segunda, el *fin-en-perspectiva* que es imaginativamente proyectado y deseado, y,



tercero, la *consumación* de una experiencia controlada. En *Naturaleza y Experiencia* (1925) Dewey nos dice que los *fines-en-perspectiva* son imaginativamente proyectados y deseados, y buscan la consumación de una experiencia controlada. Nosotros podemos investigar y deliberar; somos capaces de formular fines-en-perspectiva, fines elegidos para resolver los conflictos de situaciones concretas y para causar la aparición de estados de cosas juzgadas como deseables. Estos fines-en-perspectiva están, en parte, determinados por las normas y los parámetros de nuestra experiencia compartida en comunidad, y en parte, por las demandas de la situación concreta en la que están implicados. Estos fines-en-perspectiva nos brindan conceptos que pueden ser descritos como una forma de *crítica*. La crítica es una manera de comprender, evaluar y enfrentarse con conflictos específicos.

En *Knowing and the Known* (1949) Dewey dice que todas las transacciones tienen sus propios y únicos *fines cualitativos*. En la experiencia humana estos términos son la fuente de todo valor directo o inmediato. La existencia de estos valores inmediatos depende de complejas *transacciones*. En consecuencia, son precarios y constituyen fines temporales. Sólo puede decirse de ellos lo que respecta a las condiciones en que se originan y las consecuencias a que dan lugar. Ahora bien, cuando intervienen el pensamiento y la deliberación, cuando hay algo por detrás del goce directo de los valores, es la *relación medio-fines* la que entra en consideración. Consideramos que eso es la *crítica*, es decir, una inteligencia que predice fines o consecuencias y que, además, ingeniosamente idea medios o condiciones para alcanzar un bien imaginado. Cuando se produce un conflicto entre nuestros deseos inmediatos o valores, estamos frente a una situación en la que se requiere la decisión y la elección. Requiere de fines-en-perspectiva y de medios que permitan alcanzar la *consumación* de un bien imaginado.

Como Dewey dice en *El arte como experiencia* (1934) esta consumación debería ser una *obra de arte* que entra en la experiencia de aquellos que activamente la comparten y toman parte de la misma. Los fines-en-perspectiva marcan una manera *crítica* de hacer filosofía, los fines cualitativos se dan en toda *transacción* de la experiencia, y las consumaciones como *obra de arte* se desarrollan manifestando un ritmo o continuidad en la experiencia. Este ritmo es fruto de la relación medio-fines. Una continuidad que



no es otra cosa que una inteligencia que predice lo que será deseable e indeseable en posibilidades futuras, y que, ingeniosamente idea medios para alcanzar un bien imaginado. En consecuencia, la inteligencia impregna a toda la experiencia.

La *relación medio-fines* revela el *significado* de la situación en que tiene lugar una *transacción* entre los organismos y las condiciones ambientales y sociales. Por otro lado, la inteligencia es un método *crítico* que traza una línea entre una acción ciega y sin significación y una acción libre, *significativa* y responsable. Y por último, el tipo de *significado* por el que se preocupa la filosofía es el significado tal como se expresa en una *obra de arte*. Vemos a la experiencia desplegarse de manera inteligente en su fase *cualitativa, intelectual y emotiva*. La experiencia tiene un ritmo o continuidad, que se expresa en cada una de estas perspectivas sobre la filosofía: *naturalismo, criticismo y arte*. Esta continuidad profundiza y expande la experiencia. Es la continuidad o conexión con el futuro lo que nos permite intensificar la vida. Considero que éste es un camino que nos permitiría reconstruir una idea de *racionalidad* en la que subyace la relación medios-fines o una continuidad experimental, o mejor dicho, *naturalizar a través del arte una acción inteligente*.

Educación: Desarrollo, Adaptación, Cooperación

Para Dewey los problemas filosóficos surgen por dificultades ampliamente sentidas en la práctica social. Cuando un sistema filosófico llega a ser influyente, puede describirse siempre su conexión con un conflicto de intereses que exigen algún problema de ajuste social. En este punto aparece la íntima conexión entre la filosofía y la educación. La educación ofrece una posición ventajosa desde la cual penetrar en la significación humana de las discusiones filosóficas. La exploración de la naturaleza de la valoración, al papel de la comunidad, específicamente el de la comunidad política y el análisis de la libertad humana nos conducen hacia el más importante medio para la acción social: la *educación*.

En consecuencia, la filosofía tiene una doble tarea: *criticar los fines* existentes e interpretar *los resultados* de la ciencia en sus efectos sobre el trabajo social futuro. Ahora bien, es imposible que tenga éxito en estas tareas sin los equivalentes educativos



respecto a lo que hay que hacer y lo que no hay que hacer. Mediante la educación, la filosofía puede producir *métodos* para utilizar las energías de los seres humanos de acuerdo con las concepciones reflexivas de los seres humanos. Para Dewey la educación es el laboratorio donde se concretan y comprueban los valores que ha indicado la filosofía. Por ello, *la reconstrucción de la filosofía, de la educación y de los ideales y métodos sociales marchan así recíprocamente.*

Si hay una necesidad especial de reconstrucción social en la actualidad, si esta necesidad hace urgente una reconsideración de las ideas básicas de los sistemas filosóficos tradicionales, es por el cambio que se realiza en la vida social acompañado al avance de la ciencia, a la revolución industrial y al desarrollo de la democracia. Tales cambios prácticos no pueden tener lugar sin exigir una reforma educativa para satisfacerlos, y sin llegar a los hombres a preguntar por las ideas e ideales que están implícitos en estos cambios sociales y por las revisiones que requieren de las ideas e ideales heredados de culturas más antiguas y desemejantes. (Dewey, *DE*, p. 328)

Consideramos que la *filosofía* tiene la tarea de alcanzar niveles más profundos de significación de la experiencia y la *educación* ofrece los medios para llevar a cabo este cometido. Ahora, siguiendo en este camino de penetración en las significaciones de la experiencia, analizaremos los *medios* por los cuales se concretan y comprueban los fines. No olvidemos que no se puede dar uno sin el otro, es decir, no se puede decir cuáles son las consecuencias si no se descubren sus antecedentes, de modo que los medios son necesarios y, sin embargo, subordinados en cuanto a la función. Por esta razón la característica esencial de la experiencia para Dewey es su *unidad*.

Todas las transacciones tienen sus propios y únicos *fines cualitativos*. En la experiencia humana estos términos son la fuente de todo valor directo o inmediato. La existencia de estos valores inmediatos depende de complejas *transacciones*. Pero en estas transacciones la energía se conserva para alcanzar un nivel superior de integración. Ello se refiere al hecho de que la *secuencia del desarrollo* (en donde las estructuras y funciones interactúan) se altera para producir un resultado que es diferente, pero manteniendo un *equilibrio*. La energía potencial que se conserva en estos momentos de equilibrio temporal se libera, para que leves modificaciones de funciones separadas sean combinadas y posteriormente se reintegren. Esta es la razón por la que Dewey



creo que la liberación de tensiones constituye un acto de reconstrucción de la experiencia en vez de una recurrencia o volver a un patrón previo.

Además, los *finés-en-perspectiva* son imaginativamente proyectados y deseados, y buscan la consumación de una experiencia controlada. Nosotros podemos investigar y deliberar; somos capaces de formular fines-en-perspectiva, fines elegidos para resolver los conflictos de situaciones concretas y para causar la aparición de estados de cosas juzgados como deseables. Estos fines-en-perspectiva están, en parte, determinados por las normas y los parámetros de nuestra experiencia compartida en comunidad, y en parte, por las demandas de la situación concreta en la que están implicados. Y el medio por el cual se pueden alcanzar los fines-en-perspectiva es a través de un proceso de *adaptación*.

En *Logic: The Theory of Inquiry* (1938) Dewey, siguiendo los estudios de McGraw¹, utiliza el ejemplo del logro de erigir locomoción. Este logro se produjo como resultado de una *adaptación funcional* que requería de un ajuste recíproco entre las estructuras neuro-anatómicas y el comportamiento y los procesos fisiológicos. Dewey piensa que el *equilibrio* del organismo se mantiene a pesar de las dimensiones siempre cambiantes de los problemas a resolver. Por lo tanto, la indeterminación de una serie, de aparentemente separados y distintos eventos o sucesos puede, superarse mediante la demostración de que están conectados a través de un *patrón rítmico*. Por lo tanto la investigación, como la metáfora de locomoción sugiere, queda demostrada por el hecho de que, si el impulso de las medidas adoptadas para entender y superar un problema nos lleva hacia delante, lo hace para afrontar las nuevas incertidumbres sin romper la marcha.

Por último, anteriormente vimos que cuando se produce un conflicto entre nuestros deseos inmediatos estamos frente a una situación en la que se requiere una elección.

¹ Cfr., McGRAW Myrtle B., (1932) "From Reflex to Muscular Control in the Assumption of Erect Posture and Ambulation in the Human Infant." *Child Study* 3: 292; (1941) "Neuromotor Maturation of Anti-Gravity Functions as Reflected in the Development of a Sitting Posture," *Journal of Genetic Psychology* 59: 160-172, y (1943) *The Neuromuscular Maturation of the Human Infant*. Columbia University Press, New York.



Requiere de fines-en-perspectiva y de medios que permitan alcanzar la *consumación* de un bien imaginado. En *Democracia y Educación* (1916) Dewey propone que la consumación se puede llevar a cabo a través de una transformación y perfeccionamiento de la comunidad. Para ello hace falta que la escuela se consolide como una sociedad democrática. En este sentido, para poder llevar la democracia al campo educativo, primero hay que conocer y comprender aquello a lo que llamamos "democracia". Para Dewey la democracia es una forma de vida, es un sistema de organización social y es un conjunto de hábitos en los que se busca el desarrollo de cada persona en *cooperación* con los demás.

En síntesis, en toda *transacción* tenemos *fines cualitativos* (fines) y una *secuencia del desarrollo*, que es el (medio) en el que las estructuras y funciones interactúan para producir una experiencia que es diferente pero manteniendo un *equilibrio*. Dewey piensa que el equilibrio del organismo se mantiene a pesar de las dimensiones siempre cambiantes de los problemas a resolver, es decir, de las *adaptaciones funcionales* (medios) que en toda experiencia se llevan adelante para alcanzar determinados *fines-en-perspectiva* (fines). El equilibrio del organismo queda demostrado por el hecho que las estructuras y funciones inter-actuales están conectados a través de un patrón rítmico. La *cooperación social* es el lugar donde se unifican el carácter instrumental y expresivo de la experiencia y en donde la unidad y la pluralidad se manifiestan como una tensión necesaria para el desarrollo de la experiencia. La *cooperación social* es un (medio) por el cual se alcanza una *consumación* (fin) o un ajuste del comportamiento para la satisfacción individual y comunitaria de bienes o valores.

Conclusión

Podemos decir que uno de los problemas más importantes de la filosofía de la experiencia ha consistido en determinar de qué manera se manifiestan las conexiones y relaciones que se dan dentro de la experiencia. Por esta razón, la intención de nuestro trabajo fue mostrar como interactúan estas tres formas en las que se manifiesta la experiencia. La ciencia y su carácter instrumental, el arte y su carácter expresivo y el



naturalismo evolutivo. Para poder acercarnos a esta transacción que se da entre ciencia, arte y evolución realizamos un análisis de los medios-fines. Esta relación resalta dos principios experimentales, a saber, el de continuidad y el de unidad. Consideramos que éste es un camino que nos permitiría comenzar a reconstruir una idea de *racionalidad*, racionalidad que alude a la transacción entre ciencia, política y opinión pública, y en la que subyace la relación medios-fines.

La *continuidad experimental* y el *equilibrio transaccional* no se pueden separar uno del otro. Son los aspectos longitudinal y lateral de la experiencia. Situaciones diferentes se suceden unas a otras. Pero a causa de la continuidad se lleva algo de la anterior a la siguiente. Cuando un individuo pasa de una situación a otra, su mundo, su ambiente, se amplía o se contrae. No se encuentra viviendo en otro mundo sino en una parte o aspecto diferente de uno y el mismo mundo. Lo que ha adquirido en conocimiento y habilidad en una situación se convierte en un instrumento para comprender y tratar efectivamente la situación siguiente. El proceso sigue en tanto la vida y el aprendizaje continúan. Un mundo dividido, un mundo cuyas partes y aspectos no están unidos es, a la vez signo y causa de una personalidad dividida. Por otra parte, una personalidad plenamente integrada sólo existe cuando experiencias sucesivas se integran. Aquella sólo puede formarse cuando se edifica un mundo de objetos conexiónados.

En definitiva, siguiendo los caminos de Dewey, hemos querido restablecer una significación y expresividad vigorosa de la experiencia que confronte los dualismos que heredamos, y que se comprometa con un pluralismo cooperativo e inclusivo. Tarea que consideramos le compete a la filosofía y la educación como democracia. La filosofía tiene la tarea de alcanzar niveles más profundos de significación y expresividad de la experiencia y la educación como democracia ofrece los medios para llevar a cabo este cometido. Si queremos comprender las conexiones y relaciones que se dan dentro de la experiencia tendremos que acercarnos a esta transacción a través de la relación medios-fines. El camino de penetración en las significaciones y conexiones de la experiencia, requiere de un análisis de los *medios* por los cuales se concretan y comprueban los *fines*. Es la relación medios-fines la que expresa continuidad y unidad en la experiencia. Y esta relación o, *experiencia*, es ética, estética, y democrática, que en



3er Congreso Latinoamericano
de Filosofía de la Educación



FFYL · UNAM · ALFE

un momento de la historia, busca una adaptación mutua de los *medios* y de los *finés* que en ella conviven.



Bibliografía citada

Boydston Jo Ann (ed), *The Collected Works of John Dewey 1882-1953*, Southern Illinois University Press, Carbondale, Illinois. The Collected Works are divided into three series: The Early Works, 1882–1898 (five volumes); The Middle Works, 1899–1924 (fifteen volumes); and The Later Works, 1925–1953 (seventeen volumes). Hereafter cited as: *EW* (Early Works); *MW* (Middle Works); *LW* (Later Works).

Democracy and Education. In *MW* 9: 3–370.

Experience and Nature. In *LW* 1: 3–328.

Art as Experience. In *LW* 10: 7–397.

Logic: The Theory of Inquiry. In *LW* 12: 3–527.

Dewey John and Bentley Arthur F., 1949. *Knowing and the Known*, Boston: Beacon Press. Reprinted in R. Handy y E.C. Harwood, *Useful Procedures of Inquiry* (Great Barrington, MA: Behavioral Research Council, 1973), 89-190; and in *LW* 16:1-294.

McGraw Myrtle B., 1932. "From Reflex to Muscular Control in the Assumption of Erect Posture and Ambulation in the Human Infant", *Child Study* 3: 292.

_____.1941. "Neuromotor Maturation of Anti-Gravity Functions as Reflected in the Development of a Sitting Posture," *Journal of Genetic Psychology* 59: 160-172.

_____.1943. *The Neuromuscular Maturation of the Human Infant*. Columbia University Press, New York.

Referencias bibliográficas

DEWEY JOHN, *The Early Works: 1882-1898* (5 volúmenes, 1969-1972); *The Middle Works: 1899-1924* (15 volúmenes, 1976-1983); *Later Works: 1925-1953* (17 volúmenes, 1981-1991). Southern Illinois University Press.



-----, 1920a. *Reconstruction in Philosophy*. New York: Henry Holt. Edición ampliada, con una nueva introducción de Dewey; Boston: Beacon, 1948. Reeditada en *MW* 12.

-----, 1925a. *Experience and Nature*. Chicago: Open Court, 1925. Reeditada en *LW* 1

-----, 1925b. The Development of American Philosophy. *Studies in the History of Ideas* 2: 353-77. Reeditada en *LW* 2: 3-21.

-----, 1926a. *What Mr. John Dewey Thinks of the Educational Policies of México*. Mexico City: Talleres Gráficos de la Nación.

-----, 1929a. *Art and Education*, por Dewey, Albert C. Barnes, Laurence Buermeyer, y otros. Merion, Pa.: Barnes Foundation Press. Revisado y ampliado en 1947 y 1954.

-----, 1934a. *Art as Experience*. New York: Henry Holt. Reeditado en *LW* 10.

-----, 1938. *Experience and Education*. London & New York: Macmillan.

-----, 1949. *Knowing and the Known*, por Dewey y Arthur F. Bentley. Boston: Beacon Press. Reeditado en R. Handy y E.C. Harwood, *Useful Procedures of Inquiry* (Great Barrington, MA: Behavioral Research Council, 1973), 89-190, y en *LW* 16:1-294.

Traducciones al castellano

-----, 1915. *La Escuela y La Sociedad*, (Traducción y prólogo de Domingo Barnés). Ed. Francisco Beltrán Librería Española y Extranjera Príncipe, 16, Madrid.

-----, 1923. "El interés y el esfuerzo en sus relaciones con la educación y la voluntad". *Boletín de la ILE*, XLVIII, 763, 296-304 y 765, 353-357.

-----, 1944. *El niño y el programa escolar. Mi credo pedagógico*, (Estudio preliminar de Lorenzo Luzuriaga). Buenos Aires, Losada.

-----, 1948. *La experiencia y la naturaleza* (Traducción de José Gaos). México, Fondo de Cultura Económica.



------. 1950a. *Las escuelas de mañana*. (Traducción de Lorenzo Luzuriaga). Buenos Aires, Losada.

------. 1951. *La ciencia de la educación* (Traducción de Lorenzo Luzuriaga). Buenos Aires, Losada.

------. 1953. *Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación* (Traducción de Lorenzo Luzuriaga). Buenos Aires, Losada, 1946

------. 1955. *La reconstrucción de la filosofía* (Traducción de A. Lázaro Ros). Buenos Aires, Aguilar.

------. 1958. *Experiencia y educación* (Traducción de Lorenzo Luzuriaga). Buenos Aires, Losada.

------. 1960. *La educación de hoy* (Traducción de Lorenzo Luzuriaga). Buenos Aires, Losada.

------. 2008a. *El arte como experiencia* (Traducción y prólogo de Jordi Claramonte) Barcelona, Paidós.

Estudios sobre John Dewey

- McGRAW Myrtle B., 1932. "From Reflex to Muscular Control in the Assumption of Erect Posture and Ambulation in the Human Infant." *Child Study* 3: 292.

------. 1941. "Neuromotor Maturation of Anti-Gravity Functions as Reflected in the Development of a Sitting Posture," *Journal of Genetic Psychology* 59: 160-172.

------. 1943. *The Neuromuscular Maturation of the Human Infant*. Columbia University Press, New York.