



TÍTULO DEL SIMPOSIO: NATURALEZA HUMANA Y CONDUCTA I. DEWEY PEDAGOGO

Nombre del Coordinador: Miguel Angel Pasillas Valdez

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM
Grupo de Investigación Curricular, UIICSE, DIP FES Iztacala
miguel.pasillas@gmail.com

Título del primer trabajo: Cien años de la publicación de *Naturaleza Humana y Conducta*, de John Dewey

Nombre Participante 1: Miguel Angel Pasillas Valdez

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM
Grupo de Investigación Curricular, UIICSE, DIP FES Iztacala
miguel.pasillas@gmail.com

Título del segundo trabajo: Algunas consecuencias pedagógicas en la obra de John Dewey.

Nombre Participante 2 Trinidad García Camacho

Coordinación del Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM.
trigc@cch.unam.mx

Título del tercer trabajo: John Dewey: Consecuencias de su propuesta de moral para el maestro actual

Nombre Participante 3: Diana Martínez Pastrana

Docente en el área de Lengua Adicional al español a nivel Educación Básica,
Institución Particular
dianamtzpastrana@gmail.com

Área temática: A.1) Filosofía, teoría y campo de la educación

Línea temática: 1. Filosofía de la educación



Resumen general del simposio

Título del Simposio: Naturaleza Humana y Conducta I. Dewey Pedagogo.

Naturaleza Humana y Conducta, de Dewey, de 1922. Tuvo varias reimpresiones ese año, es necesario señalar que educadores y pedagogos, le han prestado menor atención que a *Democracia y Educación*. Aquél contiene múltiples aportes al campo educativo. Por las teorías contenidas en *Naturaleza humana y conducta*, nos dedicamos, en este centenario de su aparición, a estudiar este legado deweyano. Es necesario juzgar la pertinencia y valor de

sus aportes para nuestros tiempos en este emblemático plazo: un siglo de haber iniciado su andadura. Aquí exponemos un panorama de la estructura y características de la obra.

Derivaciones pedagógico-didácticas de los planteamientos de Dewey, es parte de un proyecto de investigación. Busca mejorar la formación de los profesores del CCH. La filosofía educativa de Dewey ofrece señalamientos para formarse en aulas y estructuras curriculares de las escuelas. Ideas sobre la acción, hábitos e inteligencia para propiciar experiencias reflexivas, un crecimiento creativo, autónomo de los estudiantes, son ejemplos para que los profesores mejoren sus prácticas educativas. Pragmático, para Dewey no significa ser utilitario, sino comprender al ser humano relacionado con sus acciones, con lo que crece, lo que crea. Dewey desarrolla una filosofía con conceptos intelectuales y recursos empíricos, referidos a La Experiencia.

El presente simposio analiza la relación entre moral y educación, la importancia que tiene para un maestro conocer y tener una postura como educador moral. La discusión de *Naturaleza humana y conducta* ayuda a entender, como docentes, lo que nos hace humanos, nuestra relación y dependencia del conocimiento y el sentido práctico de la moral. Si la moral se enseña ¿Quién y cómo enseñarla? Dewey sitúa la moral en la acción, la relaciona con la vida y no en buscar ideales y valores; se desarrolla en las acciones. La concibe como un saber racional y práctico, un saber deliberativo.

Palabras clave: Dewey, Naturaleza Humana, Hábitos, Impulsos, Inteligencia

Semblanza de los participantes en el simposio

Nombre Coordinador: Miguel Angel Pasillas Valdez

Semblanza:

Miguel Angel Pasillas Valdez. Pedagogo. Es profesor Titular “A”, y Jefe del Grupo de Investigación Curricular de la UIICSE. DIP, FES Iztacala, UNAM. Imparte clases en la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, en la Licenciatura y el Posgrado en Pedagogía. Tiene publicaciones sobre Formación de Profesores Universitarios, Currículum, Filosofía y Teoría de la Educación, Didáctica. Ha impartido Cursos y Talleres a profesores de nivel Medio Superior y Superior, en distintas universidades de México y el extranjero, sobre diversos temas. Ha participado en congresos nacionales e internacionales impartiendo conferencias y presentado resultados de investigaciones de las que fue autor.

Nombre Participante 1: Miguel Angel Pasillas Valdez

Semblanza:

Miguel Angel Pasillas Valdez. Pedagogo. Es profesor Titular “A”, y Jefe del Grupo de Investigación Curricular de la UIICSE. DIP, FES Iztacala, UNAM. Imparte clases en la Facultad de Filosofía

y Letras, UNAM, en la Licenciatura y el Posgrado en Pedagogía. Tiene publicaciones sobre Formación de Profesores Universitarios, Currículum, Filosofía y Teoría de la Educación, Didáctica. Ha impartido Cursos y Talleres a profesores de nivel Medio Superior y Superior, en distintas universidades de México y el extranjero, sobre diversos temas. Ha participado en congresos nacionales e internacionales impartiendo conferencias y presentado resultados de investigaciones de las que fue autor.

Nombre Participante 2: Trinidad García Camacho

Semblanza:

Licenciado en Pedagogía por la ENEP-Aragón, Maestro en Educación por el DIE-CINVESTAV. Académico en la UNAM desde 1982. Ocupó diversos cargos en la Universidad Chapingo y la UNAM. Fue Secretario de Programas Institucionales en el CCH. Coordinador del Programa de Formación Docente del IEMS-DF; Codiseñador de la MADEMS-UNAM. Participó en los procesos de actualización curricular del CCH de 2004, 2008 y 2016 y su seguimiento. Ha publicado sobre diversos temas pedagógicos y de EMS en medios de la UNAM y externos. Diseñador e impartidor de más de 100 cursos y talleres de formación docente en la UNAM.

Nombre Participante 3: Diana Martínez Pastrana

Semblanza:

Licenciada en Antropología Social por la Escuela Nacional de Antropología e Historia. Maestra normalista por la Universidad Sheffield Hallam en Reino Unido. Egresada de la maestría en Pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), docente en el área de Lengua Adicional al Español a nivel Educación Básica.

CIENT AÑOS DE LA PUBLICACIÓN DE *NATURALEZA HUMANA Y CONDUCTA*, DE JOHN DEWEY

Miguel Angel Pasillas Valdez

Un texto y teoría fundamental en los campos de la educación y la pedagogía es *Democracia y educación* de John Dewey, publicado en 1916, en los Estados Unidos de Norteamérica. Para ese tiempo, el filósofo ya era un autor de primera línea, muy reconocido y controvertido por sus aportaciones, muchas veces polémicas por no estar alineadas con el statu quo, de la psicología, la educación, la ética, la filosofía en general, y particularmente por ser uno de los fundadores del Pragmatismo, escuela de filosofía originada en los Estados Unidos a finales del siglo XIX, que no fue bien recibida por sus marcadas diferencias con la filosofía continental e inglesa, pero a pesar de eso, rápidamente se incorporó a las polémicas filosóficas junto y contra otras tradiciones anteriores y contemporáneas. Además de su ya consolidada presencia en los ámbitos académicos, de la filosofía, la cultura, y del debate público, *Democracia y educación* convirtió a Dewey en un autor imprescindible del pensamiento educativo y pedagógico, no sólo de su país, sino en muchas otras regiones del planeta; países que paulatinamente eran convertidos en sociedades modernizadas, industrializadas, capitalistas, acopladas al modelo de USA.

Ese texto se asentó como referencia para los educadores, no sólo porque aportó una filosofía relevante y una teoría de la educación para las sociedades industriales, modernas, con desarrollo científico-técnico de distintas magnitudes, sino que se trató, además, de un proyecto concreto y específico de educación para la vida democrática de dichas sociedades industrializadas y con notorios procesos de cientifización creciente. En esa medida resultó, y todavía resulta ser, un canon para esas finalidades porque John Dewey, también despliega allí análisis sobre la gran mayoría de los problemas y propuestas educativas que preocupan y ocupan a los educadores y sistemas educativos de nuestro tiempo.

Lo señalado es sólo un breve precedente sobre la relevancia de John Dewey. Aquí no nos ocuparemos del mencionado *Democracia y Educación*, sino de un texto también muy sobresaliente de nuestro autor, que fue publicado en el año de 1922: *Naturaleza humana y conducta*. Para dar una idea del impacto académico, teórico, y cultural de este libro, ocurrido hace un siglo, hemos de consignar que su primera edición fue en enero de 1922, seguida de ediciones en los meses de marzo, junio, agosto y noviembre del mismo año, y de otra, la sexta en abril de 1923 (Dewey, 1922). Lo mínimo que se puede afirmar es que en USA tuvo una acogida, y expectativas importantes, aunque también es necesario señalar que al parecer, entre los educadores y pedagogos, se le ha prestado menor atención que al referido *Democracia y Educación*, no obstante su grande importancia porque, entre otras cosas, contiene múltiples aportes a nuestro campo educativo.

Por el sugerente motivo de su recibimiento; (cabe señalar que hasta esta fecha se sigue reeditando en Español), y por las teorías contenidas en *Naturaleza humana y conducta*,

estamos dedicando nuestros empeños en este centenario de su aparición, al estudio de este legado deweyano. Nos parece necesario juzgar la pertinencia y el valor de sus aportes para nuestros tiempos en este emblemático plazo: el cumplimiento de un siglo de haber iniciado su andadura. También tenemos el propósito de llamar la atención sobre la necesidad de que pedagogos y educadores acudamos a sus teorías e indagaciones para valorar y recoger las aportaciones que resulten vigentes y oportunas ante las concepciones e inquietudes educativas que vivimos hoy, en estas latitudes.

Notemos un panorama de la estructura y características de la obra. Tanto la versión original en inglés de 1922, como la primera versión en español, de 1964, contienen un brevísimo prefacio, escrito por John Dewey en 1921. Allí explica que el texto es resultado de una serie de conferencias que dictó unos años atrás en la universidad norteamericana Leland Stanford Junior y que, dada la insistencia de quienes organizaron esas actividades, modificó las conferencias con miras a su publicación como libro.

El subtítulo asienta que es una *Introducción a la psicología social*, sin embargo, en el mismo momento establece que no intenta ser un tratado de esa disciplina; no obstante afirma que para comprender su conceptualización del Hábito, uno de los ejes fundamentales de la teoría de su *Naturaleza humana...*, y que adelante desarrollará, sí se requiere la adopción de una perspectiva de la psicología social. Además, que los impulsos y la inteligencia; problemáticas que también explica profundamente allí, a pesar de ser secundarios respecto del anterior –el hábito–, dan la clave para entender la actividad mental individual. Los tres atributos humanos en conjunto y su interjuego, hacen que pueda “considerarse la mente sólo como un sistema de creencias, deseos y propósitos que se originan en la acción recíproca entre las aptitudes biológicas y el medio social.” (Dewey, 2014: 14)

Decimos arriba que el prefacio de *Naturaleza humana...* es breve, pero de todas maneras, allí ya nos da claves sobre algunos elementos importantes que anticipan su propuesta teórica: La relación entre el hábito, los impulsos y la inteligencia, las consecuencias de estos elementos para la conducta humana, la presencia de estos elementos en la moral, la inseparabilidad de los mencionados atributos respecto a las aptitudes biológicas y el medio social, y algo que anuncia el título; su concepción antropológica, contenida en el concepto de ‘naturaleza humana’.

No obstante que sostiene que no es un tratado de Psicología Social, pero al mismo tiempo sí afirma la necesidad de esta perspectiva; su propuesta teórica revela la contemporaneidad y, eventualmente, el hecho de que comparte considerablemente con George Herbert Mead, tanto sus concepciones y perspectiva teórica, como la finalidad de consolidar esa disciplina. Hay algunas evidencias de lo anterior; por ejemplo que ambos, Dewey y Mead, fueron compañeros de trabajo en la Universidad de Chicago. Si revisamos *Espíritu, persona y sociedad* de Mead, que es la compilación más difundida de George H. Mead, hecha a partir de sus notas para dictar clases en los cursos que impartió durante años, y las notas de que tomaron sus alumnos que asistieron a dichos cursos. El texto lleva como subtítulo: “Desde el punto de vista del Conductivismo Social”. Mead es considerado como uno de los creadores de la Psicología Social. Encontramos que el Prefacio señala: “Las páginas que siguen presentan los perfiles más generales del sistema de psicología social de George H. Mead. Los puntos de vista de éste fueron desarrollados desde 1900 en adelante, en la Universidad de Chicago, en el curso de “Psicología

Social”, ampliamente conocido y altamente influyente” (Morris: 19) Esta afirmación de Charles Morris nos evidencia la contemporaneidad de los trabajos de Dewey y Mead, pero un elemento que resulta fehaciente, es que al final del libro *Espíritu, persona...* aparece una bibliografía y las fechas de los escritos de Mead. Muchos de esos artículos y su temática coinciden con otros, que corresponden a Dewey.

Cabe aclarar que Mead, según sus estudiosos, como el mismo Morris o Sidney Hook, no escribió en vida ningún libro, sino múltiples artículos, muchos de los que han aparecido ahora como libros, pero realmente son compilaciones de distintos trabajos de Mead (vimos que es el caso de *Espíritu, persona y sociedad*). Entonces, dado el talante polemista y creativo de ambos filósofos –Dewey y Mead–, los dos reconocidos como fundadores del Pragmatismo, nos permite afirmar que debatían y compartían puntos de vista sobre la influencia o determinación social de la conducta y su relación con el pensamiento.

Esta larga digresión es para sostener una virtud adicional de *Naturaleza humana y conducta*: la aparición del libro hace plausible la hipótesis acerca de que John Dewey también fue uno de los fundadores de la Psicología Social, a pesar de que afirma en el mismo libro que no es un tratado sobre esa disciplina. Lo relevante para los educadores y pedagogos, es que estas teorías aportan conocimientos indispensables para las situaciones y procedimientos educativos típicos, es decir, éstos ocurren en las escuelas, en un ambiente social, grupal, colectivo y, en esta medida, muchos estudiosos afirman que la perspectiva de la psicología social, es más apropiada para la comprender la educación, y en particular, los procesos de aprendizaje, que una perspectiva psicológica individualista, experimentalista. Esto también es una hipótesis que será necesario comprobar, aunque aquí no lo intentamos. (ver: Pérez Gómez y Almaraz, 1981)

Además, de las aportaciones para distintos campos, especialmente el educativo, que hemos encontrado en *Naturaleza humana y conducta*, es necesario referir otras temáticas importantes que se presentan en nuestro multicitado libro: se trata de la Ética y la Moral. Para documentar esta afirmación, vamos a acudir a otro texto: *Theory of the Moral Life*, del mismo John Dewey. Esta obra, inicialmente formaba parte de una más voluminosa denominada *Ethics*, (Dewey y Tufts, 1908), pero resultó frecuente en el caso de John Dewey, que cuando participó en la elaboración de libros colectivos, posteriormente a la o a las primeras publicaciones, los editores le solicitaban que editara su colaboración como libro independiente, por ser más relevante o de mayor interés entre el público. Es el caso de *Teoría de la vida moral*, publicado en español, en 1965. El prefacio al mismo fue realizado por Arnold Isenberg. Allí asienta que en todos los libros de Dewey difícilmente habrá uno que no trate de asuntos de filosofía moral, que desde los inicios de su carrera profesional redactó escritos sobre esa problemática; luego hace un breve recuento de los trabajos dedicados específicamente a esa materia. Después narra la anécdota de un estudiante de doctorado que le pidió ayuda, le preguntó sobre cómo estaría mejor preparado para su examen profesional sobre Ética. Isenberg le recomendó cinco libros de autores fundamentales, desde los griegos hasta ese tiempo (entre ellos *Theory of the moral life*), pero inmediatamente agrega otro en una cita que nos interesa recuperar para el tema que nos ocupa, allí afirma:

1 *Naturaleza Humana y Conducta*, publicado entre la primera y segunda ediciones de Dewey y Tufts, adopta posiciones similares siempre que su tema se superpone

con el de este último [*Ethics*] y tiene muchas digresiones vigorosamente críticas sobre los males de la sociedad moderna y los errores del pensamiento moderno. (Dewey, 1965: 6)

Que un profesor de Ética y Valores, y tutor de estudiantes de doctorado en esas materias, afirme que “Naturaleza Humana y Conducta” desarrolla asuntos similares a un libro dedicado específicamente a la ética, permite ver con mucha seguridad que este texto que buscamos analizar –Naturaleza humana y conducta- expone, además de los distintos problemas referidos más arriba, teorías y contenidos de ética y moral. En el Seminario que dedicamos a este libro, y del que surgen estas participaciones al Congreso, buscamos mostrar, analizar y valorar cómo estas problemáticas tienen mucha familiaridad estructural, temática y de finalidades, con las actividades educativas y pedagógicas. De lograrlo, sería un fundamento para sostener la necesidad de que quienes estamos adscritos a estos ámbitos de la práctica social debemos acudir al estudio y análisis de *Naturaleza humana...*, para incrementar nuestra comprensión –y eventualmente, maneras de intervención- en nuestras actividades en el campo de la educación.

Naturaleza humana y conducta, presenta, en el prólogo a una edición de 1929 (subrayamos que, siete años después de su primera presentación, seguían apareciendo otras ediciones), a John Dewey que afirma: “En la literatura inglesa del siglo XVIII se daba a la palabra “moral” un significado muy amplio en el que se incluían todos los asuntos de carácter particularmente humano... las páginas siguientes intentan ser una contribución a la moral así concebida” (Dewey, 2014: 9) Si vinculamos esa afirmación con lo que vimos de Isenberg, respecto a “vigorosas críticas sobre los males de la sociedad moderna y los errores del pensamiento moderno”, resulta evidente que va a analizar la moral desde una perspectiva que se aleja de concepciones donde lo moral reside en la conciencia, o en los hábitos virtuosos, sino que radica y opera frente a problemas cotidianos de carácter humano, como los relacionales, los sociales y las maneras entenderlos. Además, lo hace con una actitud crítica. Específicamente afirma que su perspectiva sobre lo moral destaca el punto de vista “de la estructura y funcionamiento de la naturaleza humana, el de la psicología en el sentido más amplio de este término” (Dewey, 214: 9) Dewey consigna además, que el texto “pretende continuar la tradición de David Hume”, filósofo del siglo XVIII que es considerado por los críticos de su filosofía como un escéptico radical, pero Dewey expresa su desacuerdo con esa calificación, por la razón de que:

Su idea constructiva es que el conocimiento de la naturaleza humana nos proporciona un mapa o carta de todos los asuntos sociales y humanos y que, una vez en posesión de esa carta, podemos encaminar nuestros pasos de manera inteligente por entre todas las complejidades de los fenómenos de la economía, de la política, de las creencias religiosas, etc. A decir verdad, Hume fue aún más allá y sostuvo que la naturaleza humana nos da también la clave de las ciencias del mundo físico, ya que, después de todo, dichas ciencias son asimismo productos de la labor del entendimiento humano. (Dewey, 2014: 10)

A lo largo del libro, sobre diferentes temas, Dewey argumenta, que para comprender determinada problemática de los seres humanos, y especialmente, para poder actuar respecto a ella, es necesario no atribuirle a poderes superiores al hombre, ni a una supuesta determinación inamovible de carácter naturalista, frente a la que no hay nada que hacer;

en cambio, si tenemos en cuenta la naturaleza humana como la de un individuo situado en determinado ambiente, avanzamos en las posibilidades de entenderla, y especialmente de intervenir para darle el curso que nuestras necesidades lo demandan.

Tener como referencia la naturaleza humana para el estudio de la ética y la moral, además de continuar, al menos en parte con la tradición de David Hume, implicó, primero distanciarse de las concepciones dominantes en el tratamiento de esas problemáticas. El proceso humeano consistió, inicialmente en identificarlas, según su origen; dice ese filósofo: “Últimamente ha tenido lugar una controversia mucho más merecedora de nuestra atención, que se refiere a los fundamentos generales de la Moral. Es la controversia acerca de si estos fundamentos se derivan de la Razón o del sentimiento” (Hume, 2020: 38) Luego señala:

“los filósofos antiguos, aunque a menudo afirman que La virtud no es otra cosa que una conformidad con la razón, en general parecen considerar la moral como algo que deriva su existencia del gusto y del sentimiento. Nuestros investigadores modernos... han intentado, por lo común explicar estas distinciones mediante razonamientos metafísicos y deducciones derivadas de los más abstractos principios del entendimiento” (Hume, 2020: 39).

Continúa Hume su argumentación preguntándose: “¿Qué razón podríamos dar para explicar estas disposiciones afectivas, *como no sea la textura y conformación del alma humana*, la cual está naturalmente capacitada para albergarlas?” (Hume, 2020: 41 subrayado propio) Más adelante, una vez que ha ubicado el papel de los sentimientos en la moral, proporciona una especie de conclusión, donde afirma:

Extinguid todos los sentimientos y predisposiciones entrañables a favor de la virtud, así como todo disgusto y aversión con respecto al vicio; *haced que los hombres se sientan indiferentes acerca de estas distinciones, y la moral no será ya una disciplina práctica, ni tendrá ninguna influencia en la regulación de nuestras vidas y acciones.* (Hume 2020: 42 subrayado propio)

Hay que destacar que Hume habla del ‘Alma Humana’ cuando afirma cuestiones sobre el origen de la moral, y eso aparentemente coloca esta problemática en una entidad etérea –el alma-, pero ni John Dewey, ni quien escribe esto, tendríamos como satisfactorio el argumento de que la moral radica en el alma. Todo parece que referir el alma, se debe al habla de sus tiempos. Una evidencia de que tenía por bien conocido el asunto de la Naturaleza humana, es que en 1739, Hume publicó nada menos que su *Tratado de la Naturaleza Humana*, aunque según él, no tuvo la aceptación que esperaba de una obra suya, por lo que la marginó y años después reelaboró ese trabajo, lo dividió en varios, y en 1751 publicó su *Investigación sobre los principios de la moral*, y dice que el libro es una reestructuración y reescritura de una parte de su Tratado. Estos son datos suficientes para asignar la influencia sobre Dewey, respecto a la terminología de ‘Naturaleza humana’; influencia, hemos visto arriba, que el mismo Dewey reconoce en su “Naturaleza humana y conducta”.

También, es necesario considerar otro término –y contenidos- de Naturaleza humana y *Conducta*. La Conducta. Es conocido el debate que John Dewey mantuvo con los conductistas fundadores del Behaviorismo y otros teóricos del Conductismo de la Universidad de Chicago

y otras universidades. De allí surge la duda respecto al porqué usa ese concepto –conducta– en su obra, inclusive lo presenta en el título mismo. Es necesario subrayar que la concepción deweyana de ‘conducta’ es muy diferente de la de los behavioristas. Hay múltiples evidencias de su concepción, por ejemplo en su *Outlines of a critical theory of ethics*, (Dewey, 1891: 3) dedica una Parte que denomina Nociones Éticas Fundamentales; una de ellas se denomina Significado de ‘Conducta’, y la define de la siguiente manera:

“La ética, entonces, tiene que ver con la conducta o acción vista en su totalidad, o en relación con un fin. ¿Pero qué es la conducta? Ella debe ser distinguida de la acción en general; pues cualquier proceso de cambio, el funcionamiento de una bomba de aire, el crecimiento de una planta, el ladrido de un perro, puede ser llamado ‘acción’. La conducta implica algo más que un tener lugar; ella implica propósito, motivo, intención; implica que el agente sabe lo que está haciendo, que tiene algo hacia lo que se dirige. Toda acción cumple algo o produce resultados, pero la conducta tiene el resultado *en la mira*. Ella ocurre en aras de producir ese resultado. La conducta no tiene simplemente una causa, como la acción en general, sino también una razón, y la razón está presente en la mente del agente. *Sólo puede haber conducta cuando hay un ser que puede proponerse, como un fin a ser alcanzado por él mismo, algo que él ve como valioso. Un ser así es un agente moral, y su acción, cuando es consciente es conducta.*” (Dewey, 1891: 3. El subrayado último es mío)

En esta definición se encuentran varios elementos de la orientación Pragmática de la filosofía deweyana. No vamos a comentarlas, pero lo que resulta claro es su concepción diferente, inclusive opuesta de ‘conducta’ a la que se refieren y que difundieron profusamente los behavioristas. Dada la claridad de su diferencia, no agregamos nada, sin embargo, hay que contemplar que la presencia de ‘conducta’, tanto en el título como en los contenidos, de *Naturaleza humana...*, nos sugiere una posible respuesta a lo que comentamos al principio de este trabajo: “se le ha prestado menor atención que a Democracia y Educación, no obstante su grande importancia porque contiene múltiples aportes a nuestro campo de la educación”, y ahora agregamos, respecto a la psicología social: Es muy probable que la relativa desatención que ha tenido *Naturaleza humana y conducta* se deba a “la mala prensa” y numerosas críticas que ha recibido en los medios de la educación el conductismo –behaviorista– y su exaltación de la conducta evidente en el sentido de acción manifiesta, medible, controlable, reforzable, en los procesos de aprendizaje. La presencia de ‘Conducta’ en el texto puede funcionar como un aviso que provoca escepticismo y probablemente genera la interpretación errónea acerca de que Dewey sugiere la posibilidad de incorporar esos intereses y concepciones a la educación, la enseñanza y la pedagogía.

Después de especificar las características de cada uno de los elementos fundamentales que constituyen su teoría de la naturaleza humana: hábitos, impulsos e inteligencia, y de mostrar las relaciones de cada uno con diferentes aspectos particularmente vinculados a cada uno de ellos, y luego de que explicó múltiples maneras de interactuar entre los tres, es decir, de complementarse, oponerse, articularse, negarse, entre sí para tratar las problemáticas de la conducta en diferentes esferas de lo humano y ante distintas condiciones del ambiente social

y natural, Dewey arriba a sus conclusiones en las que incorpora reflexiones adicionales a las que previamente había plasmado, recapitula, agrega o subraya ideas que presentó a lo largo de su exposición. Allí propone cuatro conclusiones:

1.- El bien de la actividad. Afirma que la moral está presente en toda actividad donde se requiera elegir entre dos opciones, lo mejor o lo peor, el bien o el mal, etc. esto da pie a la acción reflexiva, rasgo característico e imprescindible de la acción moral. Los problemas que nos presenta el ambiente y que obstaculizan nuestra actividad son los que presionan a la reflexión. Pero la reflexión no es garantía de lograr lo que se pretende, por lo que el resultado de la deliberación, el juicio al que se llega tiene un carácter hipotético, experimental; esto es, nuestros juicios no son perfectos, ni inspirados por una fuerza sobrenatural que los convierta en infalibles. Se comprueban en la actividad y el bien representa la satisfacción alcanzada por la manera de enfrentar y resolver los obstáculos que detienen la actividad.

2.- La moral es humana. Es decir, que ésta se evidencia en el tratamiento de hechos específicos de carácter empírico. Nuevamente aquí argumenta que ni es derivada de los mandatos de un ente sobrenatural, ni de razonamientos abstractos, meramente lógicos. Por el contrario, se construye en los problemas y el proceder cotidiano de las personas y con las elecciones respecto a dos modos de actuar enfrentados.

3.- ¿Qué es la libertad? Primero explica los elementos que componen una situación, un acto de libertad, continúa señalando que no es una situación abstracta, general, separada de condiciones específicas, sino una característica que se consigue por medio de la inteligencia, y no se obtiene de una vez para siempre, hay que lograrla constantemente, para tener tal estado, se requiere conocer las leyes que gobiernan el problema o la situación opresiva.

4.- La moralidad es social. Está ligada a la vida de una comunidad, por eso lleva implicada la responsabilidad individual, se requiere capacidad para la observación imparcial de los problemas a resolver. En síntesis, es una cuestión de interacción inteligente de la persona con su medio ambiente social.

Hemos afirmado que esta teoría tiene valiosas aportaciones a la educación, aquí no las hemos mostrado. Es tarea de los compañeros.

Bibliografía

Dewey, John. (1922).- Human nature and conduct. An introduction to Social Psychology. New York. Henry Holt and Company, 336 pp.

Dewey, John. (1957). Outlines of a critical theory of ethics. New York, Hilary House, 253 pp. Este texto fue traducido al español por el Maestro Braulio Reynoso Javier con título: *Esbozo de una Teoría Crítica de la Ética*, y ha participado, como corrector técnico Miguel Angel Pasillas Valdez. Actualmente se

encuentra en preparación para su publicación. la cita traducida que incluimos es responsabilidad nuestra.

Dewey, John. (1965). *Teoría de la vida moral*. México. Herrero Hermanos Sucs. 213 pp.

Dewey, John. (2014). *Naturaleza humana y conducta. Introducción a la psicología social*. México, FCE, 347 pp.

Dewey, John y James Tufts (1908) *Ethics*, New York, H Holt and Company, 618 pp.

Hume, David. (2020).- *Investigación sobre los principios de la moral*, Alianza Editorial, Madrid, 245 pp.

Hume, David (2018).- *Tratado de la naturaleza humana*, Técnos, Madrid, 841 pp.

Mead, George H. (1999). *Espíritu, persona y sociedad, Desde el punto de vista del conductivismo social*. Barcelona, Paidós, 403 pp.

Morris, Charles W. (s/f) Prefacio, p. 19, en Mead, George H. (1999). *Espíritu, persona y sociedad, Desde el punto de vista del conductivismo social*. Barcelona, Paidós, 403 pp.

Pérez Gómez y Almaraz, (1981). *Lecturas de aprendizaje y enseñanza*, México, FCE, particularmente “La integración de la teoría del aprendizaje en la teoría y práctica de la enseñanza”, de José Gimeno Sacristán, pp 465-499.

ALGUNAS CONSECUENCIAS PEDAGÓGICAS EN LA OBRA DE JOHN DEWEY

Trinidad García Camacho

El potencial filosófico y educativo que posee el pragmatismo y en particular la obra de John Dewey ha sido reconocido por diversos autores (Hook, 2010; Rorty, 1996; Putman, 1997; Bernstein, 2010; Barrera, 2015) resaltando que sus contenidos representan planteamientos vigentes para estudiar y resignificar problemas escolares, éticos y culturales.

La filosofía educativa de Dewey, ya ofrece en sí misma, un conjunto de señalamientos para reorganizar los procesos formativos en las aulas y en las estructuras curriculares de las escuelas. Ideas en torno a la acción, los hábitos y la inteligencia para propiciar experiencias reflexivas que conduzcan a un crecimiento creativo y autónomo de los estudiantes, representan ejemplos acerca de cómo hoy en día los profesores pueden mejorar sus prácticas educativas.

Reformas educativas, pequeñas o de mayor amplitud, han puesto el acento en los cambios de contenidos o de incorporación de la tecnología, desestimando las condiciones prácticas de los sujetos, profesores y alumnos, que constituyen los entornos que moldean las escuelas; son personas que interactúan con otras personas y que crecen y ayudan a otras, personas que son un potencial de hábitos, sensaciones e ideas; personas, que como sostiene la corriente filosófica del pragmatismo, tienen en sí una infinidad de posibilidades.

Ser pragmático, desde esta perspectiva no significa vincularse a lo práctico, o lo útil, sino el comprender al ser humano en relación con sus acciones, con lo que puede crecer, con lo que puede crear; es un proyecto filosófico de explicar conceptos intelectuales con recursos empíricos, esto es, con referencias a la experiencia.

En función de este breve encuadre como marco de referencia, el siguiente texto busca identificar las derivaciones propiamente pedagógicas y hasta específicamente didácticas que se encuentran en los planteamientos de este autor; ello como parte de un proyecto de investigación más amplio, cuya motivación radica en las necesidades de mejorar los procesos de formación docente de los profesores del CCH, espacio de mi quehacer académico en la Universidad.

En los textos propiamente educativos, como son Democracia y Educación, Experiencia y Educación, Mi credo pedagógico, El niño y el programa escolar, Cómo pensamos y la Ciencia de la educación, se encuentran elementos para realizar una elaboración acuciosamente pedagógica, sin embargo su producción filosófica en general, también ofrece derivaciones pedagógicas de interés por trabajar en las prácticas educativas, en particular se identifican los libros Naturaleza humana y conducta, La reconstrucción de la filosofía, Lógica, teoría de la investigación, La experiencia y la naturaleza y Teoría de la valoración.

Para esta comunicación me centraré en aquellas cuestiones que aparecen en el libro *Naturaleza humana y conducta*, examinando el tratamiento filosófico y psicológico que se le

da a determinadas nociones, señalado por mi parte, algunas implicaciones pedagógicas que observo de interés para encauzar la transformación de las prácticas educativas.

A 100 años de su publicación, la obra ofrece una visión útil y pertinente sobre cómo entender la conducta humana a partir de sus elementos constitutivos básicos: los hábitos, impulsos e instintos como fuerzas intrínsecas de la naturaleza humana y la plasticidad que adquieren en relación con las tendencias culturales del medio ambiente social. Asimismo, la relevancia que adquieren determinados hábitos para conformar una conducta inteligente y el papel de la deliberación para averiguar cómo son en realidad las diversas líneas de acción posible y también para hacer diversas combinaciones entre elementos seleccionados de los hábitos e impulsos para ver cómo sería la acción resultante si se le emprendiera. Una deliberación que conduce a clarificar la selección de fines y de, vistos éstos no como reglas fijas sino como métodos auxiliares para desarrollar una inteligencia que le concierne prever el futuro para que la acción pueda tener orden y dirección.

El libro, como lo ha señalado Hook (2000) demuestra la continuidad entre naturaleza, cuerpo sociedad y mente, logrando con ello dos cosas: a) rompe con el dualismo entre lo psíquico y lo físico sin atribuir las propiedades de la mente a la naturaleza, como lo ven los mentalistas y pansiquistas de aquella época, y sin negar la existencia de la conciencia, como lo hacen los materialistas extremos y los conductistas, y b) formula que “la unidad del ser humano” consiste no en la suma de elementos en última instancia separados, sean estos sensaciones o reflejos, ideas o secreciones glandulares, sino en una serie observable de funciones cooperativas, en un trabajo conjunto entre procesos interactivos que constituyen una personalidad.

Con el desarrollo de los apartados que conforman el libro, se muestra que la conducta mental implica de un modo integral no sólo el cerebro sino todo el cuerpo, y no sólo el cuerpo sino un entorno físico, más allá de la piel del cuerpo, que es una parte integral de los procesos fisiológicos, De esta manera, enfatiza Hook (2012 ; 88) Dewey prepara el terreno para una adecuada comprensión de por qué la investigación marca una diferencia con respecto al mundo, es decir, por qué y cómo el pensamiento puede ser práctico. Así también se muestra que la vida de la mente, su lenguaje y sus hábitos, están imbricados de un modo integral con un entorno social históricamente condicionado. Estas formulaciones, son las bases de la teoría social y ética de Dewey, según la cual los cambios institucionales son los instrumentos más efectivos para liberar las posibilidades de crecimiento individual.

La obra *Naturaleza humana y conducta*, propone una concepción de psicología social en oposición a las psicologías conductistas de la época (principios del siglo veinte). Las diferencias entre la psicología que desarrolla Dewey en el libro, con esa vertiente holística y práctica, es relevante para las relaciones entre filosofía y educación y de manera particular para edificar sólidamente una teoría educativa de corte pragmático.

Dewey reconstruye la filosofía al desplazar la lógica demostrativa y persuasiva por una experimental, asimismo rompe con los planteamientos de la escuela conservadora y de la progresista, al proponer un concepto nuevo de experiencia. Su análisis es psicológico y al mismo tiempo es pedagógico en la medida que observa las conductas, reconociendo sentimientos, mente y conciencia, como categorías de los procesos psíquicos, y observando su modificación

a través de la cultura y la educación. La relación de la conducta no es con la fisiología de los individuos sino con su entorno sociocultural. Los individuos no responden de forma automática a su medio ambiente tampoco lo hacen por sus impulsos e instintos; quienes siguen su naturaleza propiamente no son individuos, sino que son masas de estímulos arrojados en la naturaleza sin más que movimientos de acción y reacción. Los sujetos que reciben la cultura y la educación son agentes civilizados que responden con conductas inteligentes, que al mismo tiempo esas conductas son resultados de hábitos y creencias sopesados por la experimentación de estar en el lugar y en el tiempo como un continuo y no como un instante (Sandoval, 2020)

La obra NHC ofrece a cien años de su publicación, una visión importante y útil para la escuela y la educación acerca de la conducta de los sujetos. La conducta obedece a la naturaleza, así como al medio ambiente, esto es, tiene bases orgánicas así como sociales. En Dewey la influencia de un medio sobre otro es parte de un proceso, esto es la categoría de procesualidad ya advertida en su trabajo de 1909 *La influencia del darwinismo en la filosofía*, en donde observa que hay una especie de circuito donde se juegan reciprocidades, intercambio y transacciones. La cultura influye en la conducta con reglas morales y en ese sentido la moralidad moldea la naturaleza humana.

En relación con este planteamiento, adquiere importancia el papel de intervención de la educación en la moral, la hace posible como fin y con ello desplaza los mandatos y normas irreflexivas. La moral con la educación es de alguna forma otro nombre para designar el autocontrol en relación con el medio ambiente y social, esto es, no es una moral ajena a dichos órdenes. En la introducción escrita para el libro Dewey señala “Una de las funciones principales de la moralidad es controlar la naturaleza humana. Cuando tratamos de controlar algo nos damos perfectamente cuenta de lo que se nos resiste; así tal vez los moralistas llegaron a pensar que la naturaleza humana es mala, porque observaron su resistencia a someterse a control y su rebeldía a aceptar el yugo; pero esta explicación hace surgir otra pregunta: ¿Por qué estableció la moralidad preceptos tan ajenos a la naturaleza humana? Si las finalidades sobre las que insistía y las reglas que imponía no eran, después de todo, sino productos de tal naturaleza humana. ¿Por qué, entonces, éstas les era tan contrarias?” (Dewey 2014, p. 15) Con estas interrogantes, nuestro autor, cuestiona la moralidad que va en contra de la naturaleza. Para él, la moral no debería controlar la naturaleza sino potenciarla. Más adelante en la página 26, puntualiza: “Mientras no se acepte la unión de la moral con la naturaleza humana, y la de ambas con el medio ambiente, nos veremos privados de la ayuda que pudiera prestarnos la experiencia previa para hacer frente a los problemas más agudos y profundos de la vida”. En consecuencia, la educación que él propone vincula la moral con la interacción, la socialización, así como con situaciones que propicien la indagación y la experimentación. Como se infiere, la pregunta por la conducta lleva a Dewey a plantear una nueva psicología, en la que significación de las cosas es práctica en la medida en que la conducta está en relación con otros, así como en armonía o equilibrio con aspectos de la naturaleza humana, del entorno natural y social.

Una de las implicaciones pedagógicas del libro, objeto de este simposio, es que al comprender la conducta humana por la interrelación de hábitos, impulsos e inteligencia, vistos como elementos sustanciales de su naturaleza, y que se ponen en juego en las diferentes y continuas

decisiones morales que realizan los individuos, se puede disponer de elementos para planear de manera más acertada una intervención didáctica en las prácticas educativas.

Una intervención didáctica, alude al entorno o ambiente que se diseña para efectos de la interacción del alumno, en el cual se planean las relaciones con los saberes, materiales, compañeros, tiempos y espacios. “El problema moral consiste en modificar los factores que influyen ahora en los resultados futuros. Para cambiar el carácter o la voluntad de otra persona, tenemos que alterar las condiciones objetivas que entran en sus hábitos” (Dewey, 2014, p. 36) En diferentes partes de la obra, se destaca la importancia de las condiciones o medios adecuados para producir los resultados deseados. Ello a su vez conduce a valorar la importancia que representa la categoría del “hábito” en la modificación de las prácticas educativas. Dewey entiende el hábito como funciones que expresan la interrelación del organismo y del medio ambiente, son tanto naturales como adquiridas, son funciones tanto del medio ambiente como de una persona; son cosas hechas, en palabras de Dewey, por el medio circundante a través de estructuras orgánicas y de disposiciones adquiridas. Esto es, el ser humano asimila e incorpora elementos del medio ambiente a sus acciones, convirtiéndose en respuestas a estímulos y situaciones como patrones que se repiten a lo largo del tiempo. Su localización parece ser siempre estrictamente individual; sus causas, consecuencias y significados, no lo son. Pues los hábitos tienen historia, y esas historias son el resultado no sólo de actos repetidos del organismo: son la historia de las regulaciones y controles de la acción por parte de la familia, la comunidad y el Estado. Los hábitos por lo tanto son construcciones sociales. (Hook, 2014, p. 96)

La importancia de los hábitos

Los hábitos a su vez tienen un carácter evolutivo y procesual, operan también como respuestas inteligentes a las diferentes circunstancias. “La esencia del hábito es una predisposición adquirida hacia formas o modos de reacción y no hacia actos en particular, a menos que en condiciones especiales, éstos sean la expresión de una forma de comportamiento. Hábito quiere decir sensibilidad o accesibilidad especial a cierta clase de estímulos, de predilecciones y aversiones permanentes; no simple repetición de actos específicos. Significa voluntad” (Dewey, 2014, p. 57)

Esta transmutación de los hábitos en voluntad muestra la presencia de formas deliberativas en la selección de decisiones y actos que los individuos asumen, lo cual conduce a propiciar hábitos inteligentes en los espacios escolares, reconociendo como dificultad, que los alumnos portan un conjunto de hábitos conformados por sus impulsos y las costumbres socioculturales. De ahí la relevancia de idear estrategias didácticas que promuevan acciones para la deliberación, examinando, discutiendo con los compañeros, imaginando las consecuencias de las decisiones a adoptar. En palabras de Dewey: se hace una elección tan pronto como un hábito o una combinación de elementos de hábitos e impulsos encuentran un camino francamente abierto; en ese momento se libera la energía, la mente se organiza y se unifica. Lo cual a su vez conduce a experimentar acciones reflexivas en los actos involucrados fomentando disposiciones que

conduzcan a conocer el sentido de los actos presentes, esto es, por su tendencia producir ciertas consecuencias.

Los fines de la educación son el crecimiento, es decir, la creación de buenos hábitos. Crecer es la consigna de la educación, para ello los hábitos son vitales. No obstante, el énfasis de Dewey para hacer derivar, al mismo tiempo, a la comunicación como un cambio de actitud de quienes participan, las ideas de él toman un rumbo distinto a las de Peirce. No es necesario ser fiel al autor de donde se toman los conceptos que servirán para la elaboración de una teoría, aquí de una teoría social; lo importante quizá es hacer de los conceptos una herramienta para la comprensión de lo educativo. La herramienta es el concepto hábito. Este concepto en sí mismo puede apreciarse polémico.

Para muchos autores familiarizados con la teoría educativa, el hábito es un término acuñado por Pierre Bourdieu, lo cual es inexacto temporalmente. Sin embargo, el término hábito es una colaboración del idealismo alemán, así como del empirismo británico. Se revitaliza el término con el pragmatismo. En la teoría social el término toma vida con los trabajos de Norbert Elías. Ch. Pierce. Lo introduce en sus primeros trabajos y posteriormente John Dewey es quizá el responsable de darle un tratamiento de mayor amplitud en la teoría pedagógica del Siglo XX: Con el hábito Dewey introduce una nueva forma de concebir el acto educativo. Esta novedad aparece con interés por parte de la nueva educación y de la nueva escuela por la formación del pensamiento reflexivo. Pero, Dewey va más allá de la educación progresista o de la escuela nueva al proponer una educación en una relación al entorno natural y social, al propiciar la indignación fuera y dentro de las aulas. ¿Cómo logra la institución escolar promover en los estudiantes el pensamiento reflexivo? ¿Por qué la necesidad en la nueva educación de formar pensamientos reflexivos? Estas preguntas pueden ser contestadas de forma genérica con la respuesta: un pensamiento reflexivo es un pensamiento significativo. Por pensamiento significativo se entiende creación de acción

La reflexión es equivalente a la significación. Reflexión es fincar significados en las cosas, en el medio ambiente mismo. Por esa razón, un pensamiento reflexivo se da solo con la capacidad para plantear ideas nacidas de la experimentación de la evidencia, así como de la creación de ideas que le dan un carácter predecible al mundo. Las ideas propias del pensamiento reflexivo tienen tres características fundamentales: 1. Se desprenden de la duda. 2. Pasan por la experimentación y 3. Llegan a la predicción. Así, estas ideas legislan el mundo de forma racional. Solo que, con una nueva concepción de racionalidad, diferente ésta a la de la filosofía moderna. Dewey en *Cómo pensamos* presenta los distintos tipos de pensamiento que existen, Entre ellos señala al pensamiento reflexivo como propio de los seres superiores, de los seres inferiores, es decir, los animales, no tienen esta capacidad reflexiva, por tanto, no se guían por la duda, ni por la experimentación, no pueden, en consecuencia, predecir su mundo. El mundo de los animales es natural, en cambio el mundo de los hombres es un mundo cultural, histórico y social. Esta diferencia de mundos sitúa la educación como vía por lo cual existe el mundo civilizado.

La educación para Dewey es una labor fecunda por ser la vía para civilizar. Una civilización es una sociedad racional. Los tratos, en esta sociedad, así como las interacciones, la vida cotidiana, y los productos técnicos, están marcados por lo racional. Lo racional, en este pragmatismo, es lo

reflexivo. El pensamiento reflexivo, es decir de Dewey, se da solo cuando la creencia, contenida en los pensamientos, se produce por la evidencia y llegada, además a ser significativa. Este pensamiento es resultado de la experimentación, por ello vida y realidad son concebidas como laboratorios. Un laboratorio en educación es romper las condiciones ideales de los salones de clase presenciales y virtuales en aras de observar la realidad de forma práctica, es decir, en actuar y experimentar.

La experiencia como principio y fin del proceso de aprendizaje

Dewey propone un nuevo modelo de aprendizaje basado en resolver situaciones problemáticas. El auténtico aprendizaje es iniciado cuando el estudiante es capaz de encontrar la solución a los problemas generados por la realidad social.

La resolución de estos problemas exige el uso de un método que es aprendido en la escuela. Dewey concibe la tarea educativa como un aprendizaje basado en enseñar a reflexionar, esencia del método didáctico. El método comienza con el análisis de la experiencia y culmina en ella porque si el aprendizaje no es útil para la reforma social se soslayaría el carácter pragmático de la educación. Esta sistematicidad metodológica manifiesta la influencia hegeliana porque Dewey emplea una metodología circular al establecer como punto de partida y como fin la experiencia. Por tanto, el proceso establecido por Dewey es dialéctico porque el estudiante debe relacionar cada experiencia conocida con las anteriores, proporcionando un conocimiento útil para las siguientes experiencias.

Dewey (1916) señala que el primer paso del método propuesto es una situación genuina de experiencia que interesa al estudiante porque la considera esencial para su crecimiento personal. El interés es el criterio que delimita en qué circunstancias una situación de la experiencia es realmente útil para la mejora personal. Segundo, esta situación de experiencia consiste en un problema que requiere ser resuelto, estimulando el pensamiento. Tercero, el estudiante analiza el problema, pero para ello requiere una información sobre lo que realmente ha sucedido. Cuarto, el estudiante plantea diferentes hipótesis como soluciones a esa problemática presentada, que deben ser consecuentes con la experiencia ya aprendida. El propio alumno es responsable del desarrollo de esas hipótesis descubriendo si son relevantes o no. En este sentido, Dewey (1916) establece que el modo de aprender de la experiencia requiere un punto de autodidactismo, aunque es responsabilidad del profesor enseñar el método. Quinto, cada estudiante debe probar sus ideas experimentalmente para aclarar su significado y descubrir la validez de las mismas.

El interés es el criterio para la selección de las experiencias relevantes, sin el cual no es posible la experiencia auténtica. Por eso, el interés es condición del conocer y del pensar reflexivo, como causa del aprendizaje. - Dewey (1916) señala que la situación concreta pensar, por eso la experiencia es el punto de partida del pensamiento. Acentúa que pensar consiste en establecer relaciones entre lo que hacemos y las consecuencias de esa acción. La razón para estimar la convivencia de los resultados es que esa experiencia sea organizadora de la realidad transformándola en algo mejor.

El rol del profesor

Este reto pedagógico, conduce a observar el papel del profesor en el diseño de los ambientes de interacción en el aula, su rol como responsable de la educación moral de sus estudiantes, entendiendo lo moral como la capacidad de desarrollar el discernimiento, la capacidad para juzgar el sentido de los que estamos haciendo y para usar este juicio en la orientación de lo que hacemos, fomentando aquellos impulsos y hábitos que por experiencia sabemos que nos hacen sensibles, generosos, imaginativos e imparciales para percibir la tendencia de nuestras incipientes actividades. Todo intento de predecir el futuro está sujeto, a la revisión y aprobación de los impulsos y hábitos concretos presentes. Por lo tanto, para el profesor, lo importante es fomentar aquellos hábitos e impulsos que nos lleven a inspección amplia, justa y armónica de las situaciones. (Dewey, 2014, p. 224)

El rol del profesor en la tarea educativa consiste en primer lugar en ceder el protagonismo al alumno, colocando su función en seleccionar las situaciones que den lugar a experiencias realmente significativas para cada estudiante, de ahí que el profesor otorgue al alumno más responsabilidad e iniciativa, con ello ayuda al estudiante a conocerse y esto puede tomarse como el punto de partida para el desarrollo del carácter. Para Dewey, un objetivo significativo de la educación es la constitución del carácter democrático del alumno, que el profesor debe conseguir generando las condiciones necesarias en el aula. Una idea importante que se desprende de los escritos de Dewey es animar a los educadores a que proporcionen un entorno social en el que los estudiantes puedan ejercer la reflexión para participar en la mejora de la sociedad en que viven. El profesor debe convertir a cada alumno en un buen ciudadano, que no consiste en cumplir un ideal ya preestablecido, sino en reflexionar sobre la realidad social con el fin de mejorarla. En ese sentido, para Dewey, el hábito más importante que el profesor debe inculcar al estudiante es el interés por lograr el bienestar de la comunidad.

La importancia del ambiente, como espacio para el despliegue de hábitos, su transformación deseable en deliberaciones inteligentes para mejorar las prácticas educativas en función de sus consecuencias deseables, representa uno de los referentes centrales para idear intervenciones pedagógicas con mayor asertividad. Algunas derivaciones de esto son:

La tarea didáctica central del profesor, radica en saber diseñar para cada sesión de clase, los ambientes de aprendizaje en que los alumnos deben interactuar, con los materiales, con sus compañeros, reconociendo los hábitos presentes y los que habrá que instaurar, considerando secuencias didácticas en las que la deliberación, como práctica instituida, propicie tomas de decisión lo más racionales posible. Para Dewey, sólo es inteligente la actuación acompañada de un fin en perspectiva.

Todos los estudiantes muestran su condición potencial de aprendizaje, en función de los hábitos que portan y éstos funcionan entre la plasticidad de los impulsos que los constituyen y la acción deliberada de la conducta que interviene en la elección reflexiva que conduce a mejores decisiones y acciones. Es tarea del docente, que, en función de la materia que imparte, propicie las condiciones para desarrollar nuevos modos de pensamiento, de observación y de reflexión que generen la capacidad de variar las respuestas hasta encontrar un modo de actuación eficaz y apropiada.

En la escuela, sea a través de la filosofía o de la propia educación, se debe propiciar la reflexión sobre la vida social toda, sobre la historia, sobre la política, sobre el arte; incorporando el espíritu científico, la crítica y el debate. Asumir la perspectiva que las prácticas de la ciencia han desarrollado, llevará, a través de una inteligencia creativa, a la filosofía a la vida social y sus problemas, ya que las estrategias y procedimientos de la ciencia, constituyen los recursos más avanzados de la humanidad para la producción de saberes; pensar científicamente, sigue siendo la función que mejor puede llevarse en ese espacio social que es la escuela.

BIBLIOGRAFÍA

- Barrena, S. (2015) Pragmatismo y educación. Charles S, Peirce y John Dewey en las aulas, Madrid: Machado.
- Bernstein, R. (2010) Filosofía y democracia: John Dewey, Barcelona Herder
- Dewey, J. (2004) Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación, Madrid: Morata
- Dewey, J. (2014) Naturaleza humana y conducta, México: FCE
- Hook; S. (2000) John Dewey. Una semblanza intelectual, Barcelona: Paidós
- Putnam, H. (1997) La herencia del pragmatismo, Barcelona: Paidós
- Rorty, R. (1996) consecuencias del pragmatismo, Madrid: Tecnos
- Sandoval, E. (2022) Pragmatismo, filosofía y educación: el declive de la experiencia.

JOHN DEWEY: CONSECUENCIAS DE SU PROPUESTA DE MORAL PARA EL MAESTRO ACTUAL.

Diana Martínez Pastrana

Dewey a lo largo de su obra no solo deja un legado en una diversidad de asuntos relacionados con el comportamiento humano, tales como el conocimiento, la educación y la política; también desarrolla una base para su comprensión, la obra *Naturaleza humana y conducta* nos permite conocer la base de la antropología deweyana. Se entiende que en el prólogo de esta obra John Dewey dedique sus primeras palabras a la Antropología, a sus indagaciones acerca de la naturaleza innata y la cultura como medio formativo.

Para Dewey la particularidad del ser humano se basa en la necesidad que tiene de adaptarse al medio, y radica en la manera en la que lo hace, esto es, mediante la acción. Ésta requiere de un saber práctico, es decir, que el conocimiento se genera por y en la experiencia; con base en una necesidad de actuar frente a situaciones particulares y presentes lo que genera la constante adaptación de los conocimientos a casos concretos. Las herramientas con las que cuenta para actuar son el hábito y las costumbres, así como la reflexión y la deliberación. La actividad humana se desarrolla en un vaivén entre el hábito y la deliberación que está mediado por la inteligencia.

Al situar a la moral al nivel de la acción Dewey la relaciona con la vida y no en buscar ideales y seguir valores sino en que la moral se desarrolla en las acciones y de esta manera la concibe como un saber racional y práctico, un saber deliberativo. De esta manera, la moral se encuentra en el ámbito del conocimiento, es decir, es objeto y requiere del pensamiento y de la vida social. Dewey la define de la siguiente manera “Moral significa desarrollo del sentido de la conducta,... ampliación del sentido que es consecuencia de la observación de las condiciones resultado de la conducta... moral es educación; es aprender el sentido de lo que estamos haciendo y emplearlo en la acción” (Dewey, 1922, p.201).

Definida de esta manera la moral puede ser objeto de la pedagogía. Este planteamiento queda evidenciado en la obra que Dewey dedica al desarrollo de sus ideas sobre educación, el papel de la escuela y del maestro.

Es en la relación entre moral y educación que el presente escrito pretende ahondar, específicamente en la importancia que puede tener para un maestro conocer y tener una postura que le contemple como educador moral. En otras palabras, sobre la importancia de la discusión que abre la obra *Naturaleza humana y conducta* para entender como docentes lo que nos hace humanos, nuestra relación y dependencia del conocimiento y el sentido práctico que tiene la moral. Si la moral se enseña ¿Quién y cómo la debe enseñar?

Históricamente la figura del maestro ha oscilado entre la transmisión de información y la formación de la persona, y aunque el neoliberalismo ha agudizado la tendencia de la modernidad de entender al maestro como un instructor de información dentro de los cuales se contempla lo moral como una información más a transmitir. Somos ejemplo, actualmente,

de una sociedad en crisis que solo vuelve a ver a la escuela y al maestro, como ese espacio y ese adulto responsable de la formación del niño o adolescente en las conductas esperadas por el grupo; a pesar de que en muchos casos se trate de fenómenos estructurales en los que el impacto real de la escuela y el aula es cuestionable. Este fenómeno es entendible cuando se reconocen a la educación, la escuela y el maestro como recursos de la sociedad para su supervivencia, esto ya quedó establecido en el axioma fundamental de Durkheim, pero no solo la educación y sus instituciones son agentes de reproducción social Dewey les añade un poder transformador, la educación en términos sociales tiene un poder estructurante que para Bonal (2011) se ha agudizado desde la segunda mitad del siglo XX.

Actualmente la llamada “revalorización” docente, se concibe como una prioridad del Estado, en el discurso se busca no sólo revalorar los saberes académicos y didácticos sino que pretende regresarle al maestro la capacidad formativa como si buscara reintegrarle algo arrebatado que la sociedad necesita que le sea devuelto, dada la falta de adultos con capacidad de formar nuevas generaciones. Ciertamente, no en términos de informaciones, de esas están llenas las redes, sino en la formación en valores, en moral, en procuración del prójimo y del entorno. Pero ante la falta de claridad de lo que concierne a la ética y la moral, esta necesidad se presenta más de forma emocional y superflua pues carecemos en lo general de los elementos para su comprensión y análisis.

Son varios los aspectos que complejizan la comprensión de la función del maestro en términos de enseñanza de la moral, por un lado, ésta se dibuja y desdibuja conforme la sociedad lo va requiriendo, los elementos fundamentales de la moral, ya lo decía Durkheim (2013), corresponden con los elementos que la vida social requiere. Por otro lado, hablar de moral en un mundo plural puede resultar confuso e incluso contradictorio, ya nos advierte Dewey (2014) de la pluralidad de patrones de costumbres a disposición del individuo frente a los cuales éste escoge y reacomoda. A esto se añade que el maestro consumido por su trabajo administrativo pocas veces discute y reflexiona sobre las diferentes funciones de su labor y tampoco es una reflexión común en la comunidad escolar.

Ante la complejidad actual de la figura del maestro en la que el centramiento en los contenidos invisibiliza la intervención formativa en lo moral John Dewey abre una línea para nuestra reflexión como docentes estudiando elementos fundamentales de la naturaleza humana como son la conducta y la moral.

Para entender la propuesta de Dewey es necesario partir de lo que critica, y esto es claramente la idea de los “fines fijos” y “externos”. No hay una humanidad a la que la evolución pretenda llegar y realizarse en ella de manera acabada. La moral, por ende, no tendría por qué buscarse en valores e ideales ni universales ni alejados de lo real y lo presente. Si en su obra *Cómo Pensamos* enfatiza su crítica del pensamiento dogmático, en *Naturaleza Humana y Conducta* queda claro su rechazo al “idealismo moral”, esto es, a la idea de modelos morales ejemplares a seguir e imitar. Al establecer la base de la naturaleza humana y la conducta en la acción, la moral se deja de entender como algo externo, fijo e innato.

La moral no es externa al ser humano no está en “la purificación de los motivos, la edificación del carácter, la persecución de una perfección remota y elusiva, la obediencia al mandato sobrenatural o el reconocimiento de la fuerza del deber” (Dewey, 2014, p.201). Critica que en un tiempo la moral religiosa y después los ideales de la ilustración y la idea de naturaleza armónica hayan guiado el ideal de moral, ya que dichas nociones no permiten ver las causas y las consecuencias requeridas por el pensamiento deliberativo.

Por otro lado, la moral no es fija, es un “proceso continuo”. No se trata de llegar a un punto inmutable. Dewey critica una mala comprensión de la postura evolucionista por la que se cree que al lograrse una cierta realización se disminuye lo que queda por hacerse para llegar a “una meta final estable y definida” (Dewey, 2014, p. 204). De hecho, el desarrollo de la adaptación y transformación sigue un camino no lineal para Dewey, él aprecia los momentos caóticos por considerárseles creativos.

Finalmente, la moral no es innata y esto es consecuencia directa de los fundamentos antropológicos que sustentan su obra: Si la cultura forma al hombre no existe la posibilidad para creer en una “conciencia abstracta ya formada, a la que solo es necesario apelar de vez en cuando y administrarle algunas reprimendas y castigos ocasionales”. (Dewey, 2014, p.223)

En cuanto a su crítica de la concepción de moral desde la filosofía, Dewey refuta el idealismo moral que “se atribuye un papel de inspiración y guía al pensamiento en la meta de plenitud o perfección definitiva” (Dewey, 2014, p.204) Para Dewey las filosofías idealistas buscan el bien en la razón y no en una realización externa y la alejan de la experiencia presente al darle un sentido trascendental. Por otro lado, los utilitaristas, hacen del bien y del mal cuestiones de la experiencia consciente aunque ubican el bien como futuro y ajeno a la actividad presente.

Una vez identificada la crítica es posible entender la postura del autor frente a la moral y las repercusiones de su consideración fundamental en tanto acción moral. Ésta es definida como la actividad que encuentra posibilidades de actuación de acuerdo a lo que se considere mejor o peor ante cierto problema. Actividad por la que tanto la deliberación como la elección se ponen a prueba y la actuación se percibe como mala o buena.

En la postura deweyana el ser humano se “responsabiliza” de sus actos. La moral se internaliza y se entiende como “desarrollo del sentido de la conducta” pero no como un deber ser sino como “la observación de las condiciones y los resultados de la conducta” (Dewey, 2014, p.221).

De esta manera, se convierte en reflexiva una acción a partir de la observación de las condiciones y las consecuencias de la conducta para poder emplearlo en acciones concretas. Saber qué hacer no viene de una “meta infinita” sino de “los recuerdos proyectados de bienes definidos experimentados”, entonces la idea de progreso ya no es el alcanzar ese ideal sino aumentar las significaciones útiles para dotar de significado a la experiencia que lo requiera, ya que no hay fórmulas generales sino situaciones concretas sobre las que nunca se tendrá previsibilidad ni control absoluto o total de antemano; siendo entonces nuestra única herramienta la reflexión y el aumento de significados con base en experiencias previas ante problemas actuales.

El giro que provoca Dewey al situar la moral en lo presente, real y observable y dejar a un lado los valores e ideales absolutos como guía, permite profundizar en la comprensión de un modo

de ser del ser humano, de hecho el modo que lo define como tal y que lo modela como ser humano particular. De aquí que para Dewey la moral sea “el más humano de todos los temas de estudio. El que está más próximo a la naturaleza humana” (Dewey, 2014, p. 209).

Aunque Dewey nos advierte que siendo las acciones humanas motivadas ya sea por el impulso y el hábito, o la deliberación y la elección, es posible creer que hay una división clara entre ambas, a lo que nos advierte que “toda elección reflexiva tiende a convertir alguna cuestión consciente en una acción o hábito que de ahí en adelante se da por aceptado y en el cual no se piensa. Por lo tanto, todos y cada uno de los actos están potencialmente dentro del radio de acción de la moral y son candidatos a un posible juicio acerca de sus cualidades mejores o peores” (Dewey, 2014, p. 200). La dificultad de este planteamiento radica en distinguir cuándo deliberar y cuando actuar por hábito, lo cual es trabajo de la inteligencia.

Es remarcable que en Dewey se encuentran ideas que nos hablan del conflicto y de las posibilidades creativas, en este sentido, creadoras y transformadoras del caos. Al ser la deliberación y la elección posibles en lo indeterminado estas permiten modelar el futuro. Al respecto menciona “Las etapas importantes del cambio no se hallan en el acceso a la inmutabilidad de la realización, sino en las crisis en que una aparente fijeza de hábitos cede el paso a una liberación de capacidades que no habían funcionado previamente; es decir, en ocasiones de reajuste y reorientación.” (Dewey, 2014, p. 203) También Pieper (1991) continúa en la misma línea y subraya como posibilidad del conflicto la necesidad de resolución que pone en evidencia los conocimientos que ahora son necesarios y de los cuales es requerido apropiarse.

Dewey promueve la transformación. De hecho ésta se relaciona estrechamente con su propuesta educativa, la que parte de su crítica de la incapacidad de mirar las cosas “como son” y su propuesta de moral toma la posibilidad de desafiar la inteligencia y con ello modificar y cambiar los hábitos. (Dewey, 1922)

El concepto de libertad también es reivindicado en la propuesta de moral a la luz del pragmatismo. La libertad está en la realidad no aparte de ella y para Dewey la libertad depende del conocimiento de los hechos y de la capacidad de emplearlo, critica en el mismo tenor al liberalismo de inicios del siglo XIX, pues se refiere a una libertad nominal, metafísica “que sostiene que la armonía entre el hombre y la naturaleza puede darse de hecho, una vez que se hayan eliminado ciertas restricciones artificiales impuestas al hombre, con lo que pasa por alto la necesidad de estudiar y reglamentar las condiciones industriales para que la libertad nominal pueda convertirse en realidad” (Dewey, 1922, p. 215). Queda evidenciado que para Dewey la libertad real requiere de reflexión y acción constantes, incesantes, pero también de ciertas condiciones estructurales.

La libertad es descrita por Dewey de la siguiente manera “Bajo el título de libertad, los hombres aprecian la incertidumbre de condiciones que da a la deliberación y elección una oportunidad de actuar” (Dewey, 1922, p. 217). Pero aquí tenemos dos ideas a desarrollar, por un lado, conocer cómo acepta el individuo insertarse en lo social y por otro la introducción de la idea de la volición y el deseo.

Comprendida la libertad como parte de la realidad presente queda por entender cómo es que los hombres aceptan ajustarse a la moral. Para Durkheim (2013) una sociedad inserta

elementos morales en el individuo mediante la “compulsión” o tendencia a la internalización de las normas como un acto de sometimiento y represión que requiere de la idea del “deber”. Dice Durkheim en *Educación y Sociología* “el niño no puede conocer el deber sino gracias a sus maestros o a sus padres; no puede saber lo que es, más que por la manera como ellos se los revelan, por su lenguaje y por su conducta” (2013, p.61) Y va más allá pues para el autor “la autoridad moral es la máxima cualidad del educador” (2013, p.62).

Tanto Durkheim como Dewey reconocen la presión social que ejerce la colectividad. Dewey justifica la acción moral de la siguiente manera “tenemos una naturaleza moral, una conciencia, llámesela como se quiera, y esta naturaleza responde directamente en reconocimiento de la suprema autoridad de la rectitud sobre todas las influencias de la inclinación y el hábito” (2014, p. 227). La fuerza a la que hace referencia es la de la aceptación o el rechazo social, en otras palabras, la presión social, que es definida como “la interacción continua de la que participamos” (2014, p. 228).

En lo referente al asunto del deseo y la volición describe la carencia de volición como síntoma de un carácter “embotado o idiotizado, a causa del continuo debilitamiento de sus resortes de acción” (Dewey, 1922, p. 217). La libertad es una facultad que requiere del anhelo, el deseo por el control es la fuerza.

En esto coincide Adela Cortina con la crítica de Dewey respecto al debilitamiento del individuo. En este punto la moral es entendida como fuerza vital, eficacia humana, es una apuesta por la humanidad. Al respecto y desde otra perspectiva, Adela Cortina retoma de Ortega y Gasset en su escrito *Por qué he escrito el hombre a la defensiva*, la idea del hombre desmoralizado como aquel que no está en posesión de sí “que está fuera de su radical autenticidad y por ello no vive su vida, y por ello no crea, ni fecunda, no hinche su destino” (Cortina, 1996, p. 5). Cortina entonces describe al individuo y a las sociedades actuales como desmoralizadas, desbordadas por los retos, acostumbradas a “jugar a la defensiva... incapaces de atacar” (1996, p. 4).

La propuesta de Cortina es clara: “¿No sería bueno, tal como andan las cosas, ir poniendo potentes cargas de moralita en lugares vitales de nuestra sociedad?” (Cortina, 1996, p. 6). Frente a esta cuestión lo primero es saber si la escuela es un lugar vital, lo cual quedó establecido desde los orígenes de la sociología cuando Durkheim analiza la importancia de la educación y la escuela como transmisora de contenidos sociales y culturales, vitales para la supervivencia de la sociedad.

Encontramos en el escrito de Dewey *Ethical Principles Underlying Education* (1897) que la escuela, y recalca “y de aquellos que la conducen”, tienen una responsabilidad con la sociedad e incluso critica que un sistema educativo que no esté trabajando en el sentido de la función específica por el que se le ha formado, es decir, el mantenimiento de la sociedad. Desde aquí llama la atención hacia la necesidad de discutir tanto la estructura general como los trabajos específicos que lleva a cabo la escuela desde una perspectiva moral.

La segunda pregunta es probablemente más compleja de responder pues insertar “cargas de moralita” es una pregunta que atañe directamente a la pedagogía pero que de ninguna manera puede ser tarea fácil. En este escrito interesa desarrollar las ideas de Dewey que puedan ubicar al maestro en su función específica como educador moral.

Para Dewey (2014) la educación tiene por objetivo y medio el cultivo y la práctica de la reflexión, y la define como “el manejo de las condiciones reales, de las consecuencias sobre el deseo y el pensamiento de las interacciones e interdependencias existentes” (p. 228). En otras palabras, la educación tiene por objetivo generar la observación de las concatenaciones sociales.

La idea de promover el pensamiento reflexivo posibilita la función transformadora de la enseñanza, ya que es en la educación que la persona se socializa; tomada desde esta perspectiva es el encuentro del individuo en una construcción pasada y acumulativa de saberes, valores, tradiciones, etc. Sin embargo, para Dewey esta función no es la única ni la más importante, en la actividad educativa se observa el aspecto transformador que se enfoca en la capacidad de construir un futuro de alguna manera diferente. Tiene sentido que para Dewey (1897) otra manera de conceptualizar la función de la escuela sea el educar en ciudadanía y la importancia de cuestionar la pertinencia de delimitar y criticar cómo se conceptualiza ésta en la sociedad industrial y moderna.

Una de las cosas que hacen excepcional al autor es, además de su capacidad para estructurar un sistema teórico, es concretar sus ideas en cuestiones puntuales del presente y sobre necesidades reales; de aquí que de la finalidad de la educación, que es la socialización y la transformación, concrete el autor en la necesidad de tres elementos esenciales a desarrollar para lograr una educación en ciudadanía: un entrenamiento en ciencia, arte e historia, un comando de los métodos de investigación y de las herramientas fundamentales para la interacción y la comunicación con los otros, estas últimas en estrecha relación con el sentido social y que da Dewey a toda su teoría.

Teniendo en cuenta la necesidad de ciudadanía que un sistema democrático requiere, Dewey (2007) da pautas sobre la instrucción y el papel fundamental del maestro quien “debe evitar todo dogmatismo, ya que ese camino gradualmente pero seguro crea la impresión de que todo lo importante ya está establecido y nada resta para ser descubierto. Él tiene que saber cómo dar información cuando la curiosidad ha creado un apetito que busca ser alimentado, y cómo abstenerse de dar información cuando, debido a la falta de una actitud de cuestionamiento, sería una carga y adormecería el borde afilado de un espíritu inquisitivo” (p. 40).

De esta manera se entiende que para el autor sea considerado como “el más alto testimonio que se pueda dar a un educador” (Dewey, 2007, p. 40) el que el alumno adquiera los atributos que mediante el despertar intelectual y el poder del pensamiento y una actitud de experimentación le permitan enfrentar los hechos de una manera que no estén restringidos por el temor a las consecuencias.

Asimismo al enfatizar el pensamiento y la formación de hábitos para la formación de pensamiento reflexivo Dewey (2007) tiene una visión de la educación que ciertamente tendría que sobrepasar el alcance que muestran las asignaturas aisladas para fomentar en un niño el hábito del pensamiento reflexivo “se identifica con el problema de crear condiciones que despierten y orienten la curiosidad, de establecer, entre las cosas experimentadas, las conexiones que promuevan en el futuro el flujo de sugerencias y creen cuestiones y finalidades que favorezcan la coherencia lógica en la sucesión de ideas” (p. 70).

Podemos concluir que la postura deweyana nos permite como maestros revalorar el quehacer docente al alejarlo de una función transmisora de información y reconocer el papel transformador del maestro.

Bibliografía

Dewey, John (1897). *My pedagogic creed*, The School Journal, Volume LIV, Number 3 (January 16, 1897), pp. 77-80.

Dewey, John (1897). *Ethical Principles Underlying Education*, Third Yearbook. National Herbart Society (1897), pp. 7-34.

Dewey, John (2007). *Cómo pensamos*. Paidós Iberoamérica.

Dewey, John (2014). *Naturaleza humana y conducta*. Fondo de Cultura Económica.

Cortina, Adela (1996). *El quehacer ético. Una guía para la educación moral*. Ed. Santillana.

Pieper, Anne Marie (1990). *Ética y Moral. Una introducción a la filosofía práctica*. Ed. Crítica.