

## DEWEY Y LA CONDICIÓN LÍMITE DE LA FORMACIÓN EN EL CUADRO DE LA CRISIS DE LA DEMOCRACIA

A. B. N. T. DE MENEZES

Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7841-2118>  
antonio.basilio@ufrn.br

DOI: 10.15628/holos.2024.17368

### RESUMEN

Se trata de la condición límite de la Educación en Dewey, en el cuadro contemporáneo de la crisis de la Democracia. Trae como puntos de fondo: la importancia de la Democracia para la formación del ciudadano y el desafío se coloca alrededor de la experiencia de la crisis de la Democracia. Tiene como circunscripción temática las obras del autor, que a pesar de especulativas y de carácter teórico, ofrecen pensar la condición límite del principio básico de la experiencia, presupuesto a la propuesta de una educación democrática, en aquello que concierne al

eje de articulación de las diferentes instancias, que tienen como referencia la Democracia y su participación en la formación del ciudadano. De esa forma, se tiene por objeto de discusión de fondo de la crisis actual de la Democracia, el abordaje del criterio democrático presupuesto a la formación educacional del ciudadano, situado en el cuadro experiencial de la comprensión de la educación, como una necesidad de la vida social y del ideal democrático sobreentendido.

**PALABRAS CLAVE:** Dewey. Educación. Formación. Democracia. Experiencia.

## DEWEY E A CONDIÇÃO LIMITE DA FORMAÇÃO NO QUADRO DA CRISE DA DEMOCRACIA

### RESUMO

Trata-se da condição limite da Educação em Dewey, no quadro contemporâneo da crise da Democracia. Traz como questões de fundo: a importância da Democracia para a formação do cidadão e o desafio que se coloca em torno da experiência da crise da Democracia. Tem como circunscrição temática as obras do autor que, embora especulativas e de caráter teórico, oferecem pensar a condição limite do princípio básico da experiência – pressuposto à proposta de uma educação democrática –

naquilo que concerne ao eixo de articulação das diferentes instâncias que têm como referência a Democracia e a sua participação na formação do cidadão. Assim, tem-se por objeto da discussão de fundo a crise atual da Democracia – a abordagem do critério democrático pressuposto à formação educacional do cidadão – situada no quadro experiencial da compreensão da educação, como uma necessidade da vida social e do ideal democrático subentendido.

**PALAVRAS-CHAVE:** Dewey. Educação. Formação. Democracia. Experiência.

## 1 SOBRE EL TEMA DEMOCRACIA Y EDUCACIÓN

¿Por qué discutir principios y presupuestos cuando la gran mayoría de los trabajos sobre la relación entre la educación y la ciudadanía se vuelve hacia la condición aplicada y específica de la práctica pedagógica en sus diferentes aspectos? Tema de alta relevancia para la Filosofía de la Educación, la relación entre Democracia y Educación, ha sido debatida bajo diferentes perspectivas y bastante explotada en diferentes aspectos en la literatura educacional. Sin disociar la teoría de la práctica, la condición de una reflexión más general se impone la condición de los tiempos que estamos viviendo. Hay urgencia de pensar la educación en su contexto histórico, de aquello que se hace presente en términos de análisis del límite de la inviabilidad inherente a la relación entre Democracia y Educación con el agotamiento de la Democracia como modelo político de la sociedad, con el avance de las tendencias totalitarias de la formación del ciudadano.

Tomando como argumento central la concepción de la educación como proceso social implícito al tipo de sociedad y al carácter indisociable entre las diferentes órdenes social y educativa, la perspectiva de abordaje del problema toma como cuadro de comprensión el principio de la experiencia en la propuesta de una educación democrática en Dewey en la que la óptica de análisis de la formación del ciudadano, se encuentra situada en el cuadro de comprensión de la educación como una necesidad de la vida social y de lo ideal social sobreentendido.

El intento de un nuevo tratamiento para el tema de la formación del ciudadano tiene como referencia el principio de la experiencia en la concepción educacional de Dewey, aunque en su configuración la temática señale un análisis antitético de la relación entre democracia y educación establecida por el autor, dada la crisis de la sociedad moderna con el agotamiento del modelo político de la Democracia y el avance de las tendencias totalitarias en su condición interna. La experiencia delinea el horizonte efectivo de la formación, en el límite histórico de la sociedad, de aquello que se traduce como reflejo de sus características, en los términos de la indivisibilidad de la condición social, ya sea en el ámbito institucional en el cual Dewey hace de la escuela una miniatura de la sociedad, o en lo que concierne a la experiencia ampliada del individuo, al que se le ofrece las determinaciones sociales en su constitución como ciudadano.

La indivisibilidad de la educación como formación del ciudadano y del estatuto de la sociedad, así como aquella entre la ciudadanía y la democracia, caracterizan el cuadro del significado moderno de la educación para el occidente que remonta al origen griego bajo el trinomio clásico de la ciudadanía: educación, política y sociedad. La palabra “democracia” proferida por Péricles, en el célebre discurso en el final de 430 a.C. relatado por Tucídides (2013), pese al significado distante de la acepción moderna<sup>1</sup> traduce sus límites en la organización del cuerpo de la sociedad, en la

---

<sup>1</sup> Según Tucídides, para Péricles “la democracia de Atenas era un medio de la ciudad vivir unida en libertad política, lo que ennoblecía el carácter y refinaba la sensibilidad de toda una comunidad. Esta proporcionaba a las personas una vida repleta de interés y satisfacción y las protegía efectivamente en las relaciones de unos con los otros” (Dunn, 2023, p.45)

condición de la formación de sus ciudadanos<sup>2</sup>. De ese modo, la herencia de la concepción de la formación en el modelo griego (Jaeger, 1986) de la ciudadanía se hace presente en aquello que “ha sobrevivido de la democracia antigua”, a pesar de lo demás que haya sido pensado en su origen como instituciones concretas o técnicas de administración política, pero, al contrario, como un “cuerpo de pensamiento que sus creadores previeron como auxilio a la comprensión política” (Dun, 2023, p.60)

Al final del siglo XIX inicio del siglo XX, la sombra del legado iluminista de la concepción de ciudadanía<sup>3</sup> Dewey retoma el tema de la relación entre Democracia y Educación a partir del marco de formación como instancia constitutiva de la ciudadanía y consolidación de la Democracia en la sociedad. Este se reporta a una vieja tradición del pensamiento político al concebir la Democracia como “un gobierno basado en el sufragio popular”, que “no puede ser exitosa si aquellos que lo eligen y que le obedecen no fueran bien educados” (Dewey, 1959a, p. 88).

## 2 DEWEY Y LAS CONCEPCIONES DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

Situándose em el horizonte de comprensión de la condición formadora, el pensamiento educacional de Dewey articula su cuadro referencial en el periodo de 1897 a 1930 a ejemplo de las obras: “Mi credo pedagógico” (Dewey, 1897) en la que está condensada en la forma de un manifiesto, la sustancia de su pensamiento pedagógico en los cinco artículos que la componen: “Qué es educación”; “Qué es la escuela”; “El asunto (*subject-mater*) de la educación”; “La naturaleza del método”; y “La escuela y el progreso social”. “Democracia y Educación” de 1916 (Dewey, 1959a), en la que establece los principios fundamentales de una nueva pedagogía en el contexto del pensamiento educacional de una sociedad regida por ideales democráticos; “Experiencia y Naturaleza” de 1925 (Dewey, 1974), en la que expone los principios metodológicos básicos de la fundamentación de sus tesis educacionales; y “Liberalismo, Libertad y Cultura” (Dewey, 1970), ensayos de la década de 1930 en los que revisa la base de las posturas liberales formadoras de sus ideales. De esa forma, la visión de un cuadro general de sus obras articula alrededor de su propuesta de una nueva pedagogía, la relación entre Educación y Democracia como elemento clave de la comprensión de la perspectiva de la enseñanza indisociable de la formación social en términos de la temática rediviva de la ciudadanía.

---

<sup>2</sup> Se trata aquí de la exigencia en el origen de la democracia de la tensión entre la voluntad individual y la necesidad de someterse a las “elecciones de una mayoría por iguales” (Dunn, 2023, p.98)

<sup>3</sup> Dunn (2023, p.108-109) denomina “la vuelta de la democracia a la vida política” o “segundo advenimiento de la Democracia” el periodo en que se encuadra el proyecto iluminista en el siglo XVIII, alrededor de aquello que caracteriza el trinomio clásico de la formación del ciudadano -sociedad, educación y política- que eclosiona con las dos grandes crisis políticas de las revoluciones Americana y francesa como diferentes marcos referenciales “en sus causa, ritmos y consecuencias” establecidos alrededor de la idea de libertad, cuya llave de la distinción reside en la experiencia, en la penetración en sus formas de vida y de consciencia, de aquello que implica la propia Democracia.

La propuesta de Dewey para una nueva pedagogía<sup>4</sup> fundada en la perspectiva pragmática de la experiencia, trae consigo, además de la condición de adquisición del conocimiento, un cuadro más amplio de la propia condición pedagógica pensada en el contexto de la sociedad en términos de la formación. Esta tiene como presupuesto el carácter indisociable de la relación entre democracia y educación, el que se despliega en una pedagogía activa con característica progresiva, en la que el factor de la participación se revela esencial tanto en el nivel del procesamiento pedagógico como elemento nuclear en la constitución de la democracia, en el efectivo ejercicio de las prácticas democráticas en el ámbito de la idealización de una educación democrática.

Así, la propuesta pedagógica en Dewey comprende en el cuadro general de sus críticas: el carácter de la educación distinto de la formación del individuo; el aislamiento de la escuela ante la sociedad; y la enseñanza disociada de la experiencia, en aquello que concierne: a la dimensión ética de las decisiones pedagógicas, relativas a las definiciones de educación y escuela; a la relación de contenido y método; y a los fines sociales de la formación. Esta se configura bajo la perspectiva pragmática de una unidad procesal de la relación medio y fin que define entonces en las matrices pedagógicas el entendimiento de la educación, de la escuela y del método en las diferentes órdenes: de la consonancia social en la relación escuela y sociedad; del interés en la relación entre enseñanza y experiencia; y del aprendizaje en la relación del contenido con la formación.

La matriz pedagógica de la educación corresponde a aquella de la creencia “de que la educación debe ser concebida como una reconstrucción continua de la experiencia” y “que el proceso y objetivo son una y la misma cosa” (Dewey, 1897) bajo el principio pragmático de la relación medio y fin, de lo procesal de los fines que se realizan mientras medios, en aquello que concierne a los pares: de la enseñanza y de la transformación social; del proceso social de la educación formal, en términos de la concepción de la formación de los individuos como el desarrollo de sus capacidades ante fines sociales. Lo que acredita una visión de educación definida mientras “el estímulo a las potencialidades del niño en función de las demandas sociales en las que esta se encuentra” (Dewey, 1897). La exigencia de la vida social de enseñar y aprender inherente al propio proceso de la vida colectiva; y la permanente circulación de experiencias, reacciones y conocimientos en la forma de vida común de los individuos, configuran la esencia de la educación en la condición de perpetuación de la propia vida social. De tal modo que “la educación es un proceso social y la construcción educativa sobreentiende un ideal social determinado” (Dewey, 1959b, p. 107)

La educación tomada en el sentido más amplio de la formación adquiere un contorno simbiótico con la sociedad, en la condición de dependencia mutua entre lo individual y lo social en los términos de la constitución de una armonía o equilibrio entre ellos. Para Dewey, educación y democracia son codependientes en el orden de la formación y de la organización de las fuerzas involucradas en la cultura de aquello que caracteriza la base de la democracia en procesos de asociación y modos de convivencia: costumbres, valores, creencias, formas de reaccionar y sentir,

---

<sup>4</sup> John Dewey (1897) publica en “Mi credo pedagógico”, una síntesis de lo que cree ser el núcleo de todo su pensamiento pedagógico, base de sus despliegues posteriores relacionados a la formación y a la Democracia.

las que sin educación no habría democracia. A la educación se impone entonces la difícil misión de contribuir para creación de la sociedad democrática al formar individuos capaces de compartir significados y valores en la vida social a partir de las condiciones físicas y psicológicas de la disposición de las acciones que sustentan en el modo como cada individuo vive la experiencia democrática como realidad en la práctica cotidiana de su vida en todos los espacios de convivencia.

La pedagogía de Dewey alía el trabajo pedagógico y la construcción de la sociedad, centrada en el desarrollo de las capacidades individuales y en su uso social. La creencia en la educación como “método fundamental de progreso social y reforma” (Dewey, 1897) comprende entonces el espacio de la educación como aquel de las interacciones entre individuo y sociedad; entre naturaleza y cultura, en la condición ampliada de la dimensión formal como parte del proceso social.

Considerada bajo la óptica de la relación intrínseca entre educación y sociedad, la concepción de la educación como formación tematiza, de un lado, el aspecto del compartir el legado cultural de aquello que, aún de forma inconsciente, el individuo comparte gradualmente como “recursos intelectuales y morales que la humanidad consiguió juntar” mientras “capital acumulado de la civilización”, y de otro lado, la predicción de una forma definitiva de preparación “para cualquier conjunto preciso de condiciones” en un futuro distante. Sobre la condición de entrelazamiento de los diferentes planos se da, entonces, la reflexión alrededor de la concepción de la formación, de los presupuestos de la experiencia y de la acción que envuelve el principio del procesamiento en términos de la “reconstrucción continua de la experiencia (Dewey, 1897) en la comprensión pragmática del proceso de la formación pedagógica.

Fundada en las ideas de experiencia y acción, a la pedagogía de Dewey cabe la reflexión acerca del modo de formación en el que la conjugación de esos elementos es inevitable. El legado cultural que se presenta como escenario de fondo, en el que se desenvuelve la acción pedagógica con su potencial de transformación y reforma de la sociedad; y el que se verifica como la condición abierta de la experiencia del individuo en el proceso continuo intrínseco a la formación.

La educación comporta en el cuadro de su comprensión como proceso social, la combinación del legado cultural con la condición abierta de la acción pedagógica mientras la valorización intrínseca de la experiencia del presente, significativa tanto para el individuo como para el grupo. La vida en comunidad es en sí misma educativa, estructurada en las bases de la comunicación, de los sentimientos, deseos, objetivos e ideales de los individuos agrupados, comparte las mismas disposiciones afectivas al nivel de la transmisión de las experiencias, en las que toda práctica “vitalmente social o vitalmente compartida es educativa” De esta forma, la educación como proceso social se revela como una condición vital a la perpetuación de la vida social, a ejemplo de lo que “la nutrición y la reproducción son para la vida fisiológica, la educación lo es para la vida social” (Dewey, 1959a, p. 64).

La comprensión de la propuesta pedagógica de Dewey apunta para organicidad latente entre educación y democracia en la instancia social de la vida compartida, la que asocia alrededor de la experiencia la esencia democrática de la participación que caracteriza un sistema político con fines colectivos, originario de la acción conjunta de los individuos, en el que el carácter individual es social,

de tal modo que la condición orgánica de la educación situada en el plano de la dinámica social, tiene como misión contribuir para la creación y sustentación de la sociedad democrática, mientras una experiencia pedagógica que debe formar individuos capaces de compartir significados y valores de la vida social.

Bajo otro prisma, la participación, siendo un elemento fundamental común tanto a la educación como a la democracia, apunta para la condición de un proceso formativo en el que “la única forma de preparar para la vida social es implicarse en la vida social” (Dewey, 2004), p. 14). Lo que traduce el carácter procesal de la formación en la necesidad del proceso pedagógico “afectar todos los modos de asociación humana, a la familia, a la escuela, a la industria, a la religión” (Dewey, 2004, p. 135) como ejercicio y adquisición de hábitos, que inherentes al contexto de realización, constituyen la experiencia democrática de la construcción permanente de la democracia como el ideal social a ser logrado.

La concepción de Dewey situada en el ámbito general de la indivisibilidad entre educación y sociedad, presupone en el carácter estricto del sentido de la formación a su crítica extendida a los objetos de la pedagogía y a la escuela de modelo tradicional. En las palabras del autor, aquello que caracteriza la escuela como “una especie de institución radicalmente diferente de cualquier otra forma de organización social” (Dewey, 1971, p. 4).

La crítica de la escuela tradicional por Dewey se diseña desde el inicio sobre el descuido de la educación del “principio fundamental de la escuela como una forma de vida comunitaria” restringiendo su carácter institucional a solo un espacio selectivo de lo que debe ser enseñado, aprendido o formado, en el que “el niño necesita hacer esas cosas por el bien de alguna otra cosa que este hará” (Dewey, 1897) como preparación de un futuro remoto que no es presente en su experiencia de vida. La escuela separa el “asunto-contenido” de la “experiencia del niño” (Dewey, 2002, p. 159), fracciona en diferentes asignaturas la totalidad de la vivencia del conocimiento, incurriendo en aquello que caracteriza una “falacia pedagógica”, o sea, “ lo de aprender la cosa particular que se está estudiando” descuidando la posibilidad de “aprendizajes colaterales, como las de formación de actitudes permanentes” relativas a gustos y disgustos “muchas veces más importantes que la lección de ortografía o de geografía, o historia” (Dewey, 1971, p. 42).

Para Dewey, la escuela es un “genuino centro de la vida comunitaria activa, en vez de un lugar aislado donde se aprenden lecciones” (Dewey, 2002, p. 27). Y tanto la escuela, como una institución social, como el aula de clase, constituyen un espacio formativo de dinámicas plásticas, estructuradas alrededor de la experiencia, comprendida en la singularidad no mecánica del ejercicio de la iniciativa, de la insistencia y de la persistencia que caracterizan el complejo proceso de aprendizaje, lo que involucra la formación de los hábitos. La escuela, mientras parte del proceso social que engloba la educación formal, caracteriza la vida embrionaria de la sociedad en la medida en que su participación en la formación del niño como miembro se da en un ambiente simplificado de la vida en comunidad, repleto de relaciones sociales. Con la doble atribución de desarrollar las capacidades individuales y ocuparse del uso social de estas, el espacio pedagógico de la escuela traduce la condición formativa de que “si eliminamos el factor social del niño, nos quedaremos solo

con una abstracción; [y] si eliminamos el factor individual, nos quedaría solo una masa inerte sin vida” (Dewey, 1897), de tal modo que, la organización escolar como una comunidad no se restringe solo a preparación para la vida futura; y más importante, compone la experiencia vital del niño.

La escuela mientras institución social se distingue del proceso social de la educación, en aquello que dice respecto a la organicidad de la relación entre ellas, en términos de la complementariedad de los contenidos; de un lado, de aquello que corresponde al conocimiento acumulado, a las potencialidades y habilidades, al nivel conceptual y procedimental, relativos a la primera; y del otro, de aquello que corresponde a la directriz de las capacidades en el nivel del sentido ético y del uso social. Circunscrita al espacio institucional, la escuela contribuye para la dinámica social “a través del tipo de disposición intelectual y emocional que forma”, a pesar de que sus características siempre estén vinculadas a “ideales establecidos por condiciones sociales anteriores” (Dewey, 1959a, pp. 149-150) las que no puede modificar inmediatamente. La educación no se disocia del proceso social, “esta puede solo organizarlo o diferenciarlo en alguna dirección particular (Dewey, 1987). Lo que clarifica la visión de Dewey sobre los límites de la educación formal sobre la relativización del papel de la escuela que no es causa o panacea de los males del proceso social, pero solo un factor importante en la construcción de un ideal de sociedad democrática y de sus ciudadanos.

A la escuela también le caben las condiciones de agente cultural y social en el contexto general de la concurrencia con otras instituciones formadoras de la cultura, comprometidas con la promoción de intereses y visiones de mundo, a veces hostiles a los valores y finalidades de la construcción del ideal democrático<sup>5</sup>. La condición de agente cultural apunta para la dimensión antropológica de la escuela en aquello que concierne al choque entre la naturaleza humana y la cultura en el proceso formativo, de las inclinaciones de aquella moldadas por esta como elemento formador de hábitos, disposiciones y valores como una segunda naturaleza; que presupone la armonía entre individuo y sociedad, alrededor de la posibilidad de una forma de organización, en la que el individuo es pensado como ser social, y la sociedad como una unión orgánica de las vidas que la componen. Del mismo modo, la condición de la escuela como agente social trasciende el escopo de los procedimientos escolares al constituir sus prácticas en función del modelo social deseado, o seleccionar elementos de formación y medios esenciales para los objetivos pedagógicos que definen la composición de una segunda naturaleza del individuo en la dirección del ideal social proyectado y en la promoción de valores y acciones que se hacen sentir en todas las instituciones culturales. De esa forma, la escuela ofrece una doble condición cuya imbricación de los planos social y cultural permite a Dewey pensar la condición democrática como eje articulador de la formación, desde la perspectiva pragmática de la imposibilidad de que la educación forme individuos y sociedades libres a través de una práctica escolar castradora.

---

<sup>5</sup> Caso explícito en este pasaje de *Freedom and culture* en el que aborda el caso alemán en la década de 1930: “Sus escuelas eran tan eficientes que el país tenía la más baja tasa de analfabetismo del mundo y las investigaciones académicas y científicas de sus universidades eran conocidas por todo el mundo civilizado [...]. No obstante, las escuelas alemanas elementares ofrecían el alimento intelectual para la propaganda totalitaria y las escuelas superiores constituyeron los centros de reacción contra la República Alemana” (Dewey, 1989, p.38).

El concepto “libertad de inteligencia” (Dewey, 1971) constituye en el plan pedagógico la propia finalidad de la educación que se articula alrededor de la experiencia de la libertad como finalidad que se efectúa a través de la libertad como medio, en la que se da la manifestación externa del movimiento, de la actividad con su lado interno del pensamiento, deseo y propósito que caracteriza el aprendizaje como proceso reflexivo de la actividad. En la perspectiva micro cósmica de las relaciones escolares que involucran el desarrollo de la actividad, el ejercicio de la libertad como aquello que configura su experiencia no implica en la ausencia del control externo; necesario a la organización de la vida social; al contrario, este es legitimado por la naturalidad del espíritu cooperativo inherente a la creación de las reglas objetivando el bien común. Una condición por la que el individuo no se siente sometido al control social y solo lo contrariará en los momentos de ruptura del contrato tácito. De ese modo, la propuesta de fomento del espíritu democrático en la escuela se constituye de forma correlacionada a la experiencia de la libertad mientras “libertad de la inteligencia” o a su exigencia en el aprendizaje, transpuesta para el nivel institucional de lo ideal de la democracia como fin y como método de las prácticas, sin la cual no es posible sustentar sus conquistas y expandirlas.

Dewey, al expresar la importancia de la educación y de la escuela en el desarrollo social, apunta para la conjunción de las dimensiones micro pedagógicas y macro sociales que caracterizan la conducción de la práctica pedagógica bajo el doble foco de la formación del individuo y del bies de la demanda social del sujeto activo y reflexivo en el nivel del proceso. Tal reformulación de los principios pedagógicos tiene por objeto un nuevo tipo de ser humano en el trascurso del proceso educativo y en el final, movilizándolo en el plan micro pedagógico las exigencias concretas de lapidación de las capacidades individuales -tal como se presentan en sus especificidades- consideradas en el plan macro social de las demandas para una integración armónica del individuo en el grupo y en la sociedad.

La condición estructural del método implica, en el aspecto general de la aplicación, la posibilidad intrínseca de su flexibilización en razón de la experiencia; lo que para Dewey revela su condición democrática de acogida del movimiento constante de autor revisión. El método reúne la doble característica de un componente general de aplicación a las diferentes situaciones, fruto del acúmulo de experiencias y saberes humanos; como también otro componente de carácter individual, relativo al “camino de abordar las cosas” (Dewey, 1959<sup>a</sup>, p. 185) inherente a cada uno, en la medida en que el método es individualizado en su carácter general, atribuyendo mayor importancia a las experiencias de los alumnos en el proceso pedagógico. Tal como se constata en la doble característica reflejada en la planificación escolar, en su condición fija de dar continuidad al trabajo de la enseñanza en la formación; y en la condición flexible, relativa a la interacción y aprovechamiento de la experiencia del individuo.

Para Dewey “método significa el arreglo de la materia que hace su uso más eficaz” (Dewey, 1959<sup>a</sup>, p. 182). Esto le caracteriza la perspectiva anti dualista de la conexión entre materia y vida alrededor de la experiencia de los asuntos relacionados a la vida social; sea, por ejemplo, de la literatura que expresa sus contenidos; sea, por ejemplo, de las ciencias o la historia que revelan su construcción o la explican. Así, el método está en absoluta dependencia del dominio de la materia,

mientras diferencial del proceso pedagógico para obtención de los resultados objetivos en que la concepción de interés es fundamental para la tarea educativa, en la formación del sujeto interesado que aprecia por los efectos de la acción caracterizando el “ser activo, que participa de las consecuencias en vez de quedarse fuera de ellas” (Dewey, 1959a, p. 137).

La concepción de interés en la tarea educativa consiste en “descubrir objetos y modos de acción que están conectados con capacidad presente [objetivando] poner en movimiento una actividad y mantenerla de manera consistente y continua” (Dewey, 1959a, p. 137). El interés caracteriza la condición activa del aprendizaje, mientras móvil de la iniciativa individual, “algo que el alumno tiene que hacer él mismo y por sí mismo” (Dewey, 1959b, p. 47), y su importancia evidencia la capacidad de movilizar lo que el individuo ya sabe, como punto de partida que pertenece a su propia experiencia. En la medida en que la capacidad del alumno, como práctica inicial del proceso pedagógico, implica en la condición de que cualquier asignatura tiene una función única e insustituible en la experiencia, señalando su valor intrínseco en el enriquecimiento de la vida.

El aprendizaje caracteriza la reflexión silenciosa y breve que se da en la condición procesal de la actividad mientras un momento de organizar y consolidar el contenido, en el que, a partir de la acción inmediata, el individuo deriva una acción reflexiva evocada por la experiencia en la conversión del impulso en propósito. De tal modo que en el proceso de aprendizaje se llega a un plan de acción en el que se consideran las propias consecuencias, que posibilita una condición libre del individuo en la toma de decisión, resaltando su importancia en el proceso pedagógico de formación del sujeto crítico y activo, protagonista en el contexto social.

La propuesta de la pedagogía activa estructurada alrededor de la participación y de la cooperación, configura en el método su estatuto pedagógico del “aprender haciendo” (*learning by doing*) como expresión pragmática de su procesamiento, fundada en las ideas de experiencia y de acción; de aquello que es dado como principios nucleares: de la continuidad de la experiencia, entre la vida y la escuela, por ejemplo; y de la interacción como recurso intelectual de la transacción comunicacional “que nos permite adaptar el ambiente a nuestras necesidades y adaptar nuestros objetivos y deseos a la situación en que vivimos” (Dewey, 1959a, p. 288). La noción de medio se ve entonces como el espacio de intervención de las necesidades individuales a las que se adapta el ambiente. Y el principio formativo de la actividad, que tiene por objetivo proporcionar una experiencia plena en el ámbito de la acción, se encuentra en la relación entre “aprender cómo hacer cosas” y la “búsqueda activa de fines sociales” (Dewey, 1959a, p. 215). De esa forma, la conducción de la práctica pedagógica implica devolver al individuo la posibilidad y la responsabilidad de intervenir y conducir los negocios, como resultado del conocimiento en la íntegra de su ocupación; aquello que refleja el fin como el propósito de la actividad en sí mismo y cuyo conocimiento caracteriza la necesidad de la acción, resultado en el uso inteligente de las cosas.

El abordaje pragmático del método en Dewey no se restringe solo a la forma de la enseñanza y de la producción del conocimiento, pero a las condiciones y relevancia de los contenidos y del aprendizaje en el contexto más amplio de la formación del individuo y de su vínculo con el ideal de la sociedad. La escuela como agente cultural trasciende su escopo, estructurada en función del

modelo social; vivenciada en la formación del niño como la composición de una segunda naturaleza; en el sentido de la promoción de una cultura democrática de la libertad que no se agota en la esfera política. El método empleado y los principios que este expresa fomenta procedimientos, posturas, actitudes y valores que componen la cultura. De tal modo que, este se hace responsable por la transmisión del legado de la humanidad, bajo el aspecto del compartir el conocimiento acumulado, tanto como de saberes y valores de carácter sociales en la dimensión individual de la formación.

La característica intrínseca al compartir de saberes y valores presenta en el método una doble faceta: aquella de la composición de un repertorio común a los individuos, de carácter más social; y otra más individual, de participación activa en la comunidad, del compartir los contenidos y valores reconocidos socialmente. Esta expone el carácter anti dualista del principio pedagógico de equilibrio individuo-sociedad, pensado en el contexto de una pedagogía activa como se le caracteriza el método mientras medio operacional, tanto en aquello que concierne a la búsqueda de una forma provechosa de enseñanza como fin de la asignatura escolar, mientras en aquello que concierne a la perspectiva de transformación de las condiciones intrínsecas a la vida social, estando el aprendizaje entrelazado con la propia vida; y mientras objeto del método se hace por la vivencia del individuo. Así, la conducción práctica de la formación se da por el doble foco: de las exigencias de rupturas y reformulaciones de los principios pedagógicos que resulten en un nuevo tipo de hombre; y del procesamiento de la formación del individuo, que en el proceso educativo y al final de este, constituye un sujeto reflexivo y activo.

### 3 LA EXPERIENCIA Y LA ARTICULACIÓN ENTRE EDUCACIÓN Y DEMOCRACIA

La circunscripción de la relación entre educación y democracia se encuentra puntuada alrededor de la experiencia, en el orden interno de la interrelación de las respectivas concepciones. La experiencia caracteriza la articulación de los términos, insertada en el contexto de la concepción de una educación extensa al proceso social, en el cual el método se estructura a partir del vínculo entre el proceso pedagógico y la vida social, interrelacionando los diferentes niveles: del procesamiento pedagógico de la experiencia de aprendizaje del individuo; y del contexto implícito vinculado al ideal establecido en el cuadro de la experiencia en el proceso de la formación social.

La concepción amplia de la experiencia como una “acción activo-pasiva” (Dewey, 1959a, p. 153) que involucra al individuo como un todo, caracteriza la interrelación de las dimensiones de la actividad, de la movilización del interés; y del contexto del significado de la acción. Definida en el ámbito de la acción que “modifica a quien hace y por ella pasa” y cuya modificación afecta “la calidad de las experiencias subsecuentes”, revelándose independiente de la voluntad “pues es otra persona la que va a pasar por esas nuevas experiencias” (Dewey, 1971, pp. 25-26); la experiencia como actividad delinea en los presupuestos de movilización del interés y de transformación, la condición de su vínculo efectivo con la realidad en el entrecruzamiento de la motivación con la formación.

La experiencia como actividad estructura la doble condición pedagógica: de la flexibilidad del método y forma de abordaje en los aspectos del contenido de enseñanza y forma de abordaje; y de la normatividad, de la libertad como ideal emancipatorio de la formación y del autodomínio como

objetivo del aprendizaje, de la reflexión de la experiencia en el proceso de la organización y consolidación del contenido. El estatuto reflexivo de la experiencia como elemento procesal, relativo al significado de la situación problema inherente a la condición del aprendiz, se coloca en el plan interno de la reflexión mientras procesamiento del pensamiento reflexivo en términos de la experiencia, de la vivencia de la “perplejidad, confusión y duda” en una situación “incompleta, cuyo carácter no quedó plenamente determinado” (Dewey, 1959a, pp. 164-165). El procesamiento reflexivo delimita así el estatuto educativo de la experiencia en términos del móvil del proceso y de la imposibilidad de institución de una verdad definitiva aún con el éxito en la solución de una situación problema.

El aprendizaje extrapola en el estatuto reflexivo de la experiencia el valor aquilatado de la actualidad de la situación problema sin presentar una métrica posible para la vivencia. La experiencia del aprendizaje inscrita en el plan individual de la vivencia se elabora en medio al proceso en el que el sujeto que opera el objeto es en la misma medida transformado por este. De modo que la experiencia presenta en su núcleo procesal el principio de continuidad (“*continuum experiencial*”) de que “toda y cualquier experiencia toma algo de las experiencias pasadas y modifica de algún modo las experiencias subsecuentes” (Dewey, 1971, pp. 25-26).

La configuración del principio de continuidad, caracteriza en el orden de la experiencia el plan de enraizamiento de la vivencia individual, en la medida en que “involucra la formación de actitudes tanto emocionales como intelectuales”; y las reúne en un mismo conjunto a la “sensibilidad y modos de recibir y responder a todas las condiciones que enfrentamos en la vida” (Dewey, 1971, pp. 25-26). La continuidad de la experiencia comprende la dinámica efectiva del proceso de formación, caracterizado por el aspecto educativo “idéntico al crecimiento, comprendido como gerundio creciendo” (Dewey, 1971, pp. 25-26) en la integridad de las dimensiones física, intelectual y moral.

Es en el cuadro de comprensión del principio de la continuidad de la experiencia que se estructura el eje articulador de la interrelación de las dimensiones micro pedagógica y macro social en diferentes planes del proceso de formación. De un lado, la relación entre individuo y sociedad, tomada bajo la óptica del individualismo entendido en la condición del equilibrio de los términos social e individual relativos a la promoción de los intereses y habilidades personales, y del proyecto social común. De otro lado, la relación entre la naturaleza humana y la cultura colocada bajo la perspectiva de los valores que anclan la sociedad, y de la necesidad de deliberación y promoción de estos, mientras factor de adherencia en el desarrollo del proceso de formación, de la experiencia del individuo y del significado de la acción.

La continuidad de la experiencia en su carácter procesal demarca la condición análoga de procesamiento social de la democracia y la articulación entre democracia y educación, alrededor de la condición fundamental de la participación en los aspectos constitutivos de la vivencia y del aprendizaje. La conjunción de los lados interno y externo de la actividad, de la lógica de la implementación del medio como finalidad; y del móvil de la acción, evocado por la movilización del interés en el proceso de la experiencia, los que identifican en la continuidad de la experiencia el

efectivo ejercicio de las prácticas. A ejemplo de la comprensión pragmática, de la lógica de realización del fin en el desarrollo del medio y su vinculación al campo de la ética, relativa a la condición simétrica de la libertad individual inherente a la democracia y el autodominio como objetivo de la experiencia reflexiva, En el ideal de la formación del individuo como ciudadano.

El ejercicio de la democracia, núcleo del carácter procesal de la experiencia tanto como fin del ideal social, como medio en la condición efectiva de su realización, delimita en sí mismo un principio educativo de aprendizaje y profundización de la práctica al fomentar el espíritu democrático que debe formar individuos capaces de compartir significados y valores en la demanda de las acciones concretas y de lo que las proyecta en la conformación de la sociedad, de tal modo que la proyección del ideal de la democracia caracteriza la práctica educativa en el ejercicio de la experiencia en relación al propio medio en todos los espacios disponibles. Así, el principio de la continuidad configura en el ámbito de la experiencia el eje de articulación entre educación y democracia en los diferentes planes de conformación de la acción que corresponde: a las condiciones de anterioridad intrínsecas a los presupuestos de la concepción de la relación entre educación y sociedad; al equilibrio de las demandas en la relación entre individuo y sociedad, en términos de práctica pedagógica de la enseñanza formal, y de las prácticas educativas de formación social; y al vínculo sociocultural efectivo de la formación del individuo como ciudadano, de los elementos esenciales a su constitución y de la orientación de la experiencia al ideal de la sociedad a ser buscado.

La concepción de democracia de Dewey que “solo continua la tradición americana” (Dewey, 1989, p. 97), se encuentra ejemplificada por la idea orientadora de aproximación de los polos constituyentes de la formación, en la institución de un modo de vida democrático que tiene la escuela como instrumento de transformación social, en la medida en que “esta debe contribuir, a través del tipo de disposición intelectual y emocional que forma, para perfeccionamiento de esas condiciones” (Dewey1959a, p. 108). Explicita la tesis central de “Democracia y Educación” del objetivo de la educación “habilitar los individuos a continuar su educación” propiciándoles “la capacidad para un constante desarrollo” (Dewey 1959a, pp. 149-150). Una concepción que reúne las nociones fundantes de lo que es educar, de lo que se entiende por democracia y de cómo se puede realizar la educación en una sociedad no democrática.

La perspectiva simbiótica de la relación entre educación y democracia, configurada alrededor de la perspectiva pragmática del “aprender haciendo” (“*learning by doing*”) caracteriza en las dimensiones internas y externas de la actividad: el orden de la formación del principio de continuidad de la experiencia entre escuela y vida, y entre individuo y sociedad; y en el ámbito de la interacción, el principio de la participación comprendido, situado en el cuadro de las relaciones medio y fin. Tales principios, presupuestos ambos en la concepción de democracia, evidencian el elemento fundamental de la participación y del posicionamiento de los individuos y de diferentes grupos en una experiencia común, que reúne diversas visiones de mundo e incluso aquellas divergentes, compartidas en el plan efectivo de las conductas individuales y colectivas de carácter no dogmático.

Situada en el contexto del enmarcado social y objetivo de la formación, la relación de simetría entre educación y democracia reside en el carácter del no agotamiento del proceso, cuya finalidad reside en la condición privilegiada del individuo, alrededor de lo que este elabora y deja como resultado imperfecto y limitado de la experiencia, como un proceso permanente que lo inspira y habilita a continuar aprendiendo. La condición del individuo en el proceso democrático no desconsidera las instituciones sociales, pero enfoca en la forma asumida el elemento clave de la interacción de los individuos y su integración a los diversos grupos que interaccionan entre sí.

La comprensión de la simetría entre educación y democracia se presenta en términos de la participación en la experiencia, en los modos de asociación humana, mientras elemento común y nuclear al efectivo ejercicio de las prácticas, configurada alrededor de la propuesta de una educación democrática, la que “inegablemente confirma” en el nivel de la experiencia humana “que fines democráticos requieren métodos democráticos para su realización” (Dewey, 1970, p. 260). Tal simetría se da en términos del proceso educativo, bajo el principio del “continuum experiencial”, de la continuidad de la experiencia en que el “proceso educativo es idéntico al crecimiento, comprendido como gerundio creciendo [...] no solo física, pero intelectual y moralmente” (Dewey, 1971, pp. 26-27). La democracia, así como la educación, es un proceso que demanda acciones concretas, algo que “es en sí mismo un principio educativo, una medida educacional y política” (Dewey, 1958, p. 34), un fin que se efectiva en la realización de las prácticas mientras medio inherentes al estatuto educativo de la experiencia.

Condición esencial de la democracia, la comprensión de publicidad asume en el campo de la significación los diferentes aspectos: de la libertad de expresión y de discusión; y del medio de persuasión y certidumbre de convicciones con base en el intercambio de ideas. Esta se caracteriza por la interacción como instrumento de desarrollo de confianza mutua, como proceso continuo de construcción, capacidad de deliberación colectiva sobre ideas y valores.

La cohesión social para Dewey es entendida como esencial para la experiencia democrática y no algo que es extendido para esta. La misma configura un cuadro pedagógico de la democracia que rodea la interacción como medio de obtención de la cohesión, en aquello relacionado a la capacidad de la comunicación, reconstruir hábitos y valores en el proceso de creación de un público informado, competente en deliberar y actuar. Situada en el ámbito de la interacción, la comprensión de la publicidad se hace distinta de la propaganda en la medida en que esta no se vuelve para lo que debe o no debe ser hecho, pero para la definición de las normas de comunicación en términos de la propuesta educacional de desarrollo de un pensamiento reflexivo, amplio del potencial creativo de la sensibilidad e imaginación de los individuos, involucrados en el proceso educativo de los hábitos de inteligencia y creación de la posibilidad de transformación radical de la vida en sociedad.

Centrada en las formas de actuar y sentir, en el cierre de los procesos de asociación, modos de convivencia, costumbres, valores y creencias, las condiciones de surgimiento de la democracia como forma política depende de fuerzas materiales y culturales no estructuradas, no siendo esta, solo resultado de una acción política. La concepción de democracia marca la necesidad de una cultura que la sustente en la formación y organización de las fuerzas involucradas, en el modo como

cada individuo vive, en la práctica cotidiana realizada en los espacios de convivencia. El aprendizaje de la democracia, de una experiencia común por la práctica compartida se da como condición de la acción de transformación continua de lo establecido mientras valor intrínseco y sustantivo a la educación. Así la comprensión de la democracia en el cuadro de la educación se da en el campo de la ética, de la preparación y ejercicio de la experiencia democrática, de formar individuos capaces de compartir significados y valores en la vida social; tarea que impone la difícil misión de contribuir para creación de la sociedad democrática.

#### 4 LA CONDICIÓN LÍMITE DE LA EXPERIENCIA EM LA FORMACIÓN

Situada en el cuadro del enlace entre democracia y educación, en la propuesta de la experiencia como núcleo de la formación, se encuentra la condición límite de esta, que tomada en el contorno simbiótico del enlace se revela articuladora de los términos por la simetría que esta establece entre ellos. La propuesta de Dewey asocia desarrollo de las capacidades individuales a su uso social alrededor de la construcción de la sociedad, proyectando en la condición pedagógica la organicidad latente entre educación y democracia que rodean la experiencia.

La educación bajo el marco de su comprensión como proceso social presenta la experiencia en la condición abierta del presente, de la valorización pedagógica de la acción del individuo combinada con el legado cultural. Esta establece en el cuadro general formación o vínculo entre el proceso pedagógico y la vida social en las dimensiones de la actividad, de la movilización, de la motivación del interés, y del significado de la acción en términos de la experiencia definida como "acción activo-pasiva" (Dewey, 1959a, p. 153). Así, la organicidad del enlace se establece en términos de la perspectiva pragmática de la efectividad de la acción con relación al medio, de lo que no es pasivo a la acción externa, pero se hace activo en la experimentación de la vivencia, cuando el estatuto de la experiencia se constituye en un fenómeno individual y cultural, inherente a la concepción del origen de la individualidad en la práctica asociativa de las vivencias del individuo y de la inteligencia articulada en una atmósfera fuertemente socializada mientras eslabón de conexión entre el mismo y la colectividad.

La propuesta de enlace entre democracia y educación caracteriza la simetría de la relación en términos del proceso educativo, de la participación en la experiencia de los modos de asociación humana, de la condición del individuo como elemento clave de la interacción en el contexto de enmarcación social y objetivo de la formación mientras una experiencia común en el cuadro efectivo de la acción. Elemento nuclear de la formación en los modos de asociación humana, la experiencia define la participación del individuo en los aspectos constitutivos de la vivencia y del aprendizaje, bajo el principio educativo de la práctica y del compartir valores y significados en la demanda de acciones concretas, de fomento del espíritu democrático en la conformación permanente de la sociedad.

La experiencia como proceso continuo de construcción de la capacidad de deliberación colectiva sobre ideas y valores, caracteriza una lógica ambivalente inscrita en el proceso del aprendizaje en el que la vivencia del sujeto afecta la condición del objeto y simultáneamente es

afectada por este, circunscribiendo en el plan del enraizamiento individual de la experiencia la dinámica efectiva del proceso de formación. El orden del enraizamiento de la experiencia es implícito al principio del “continuum experiencial” (Dewey, 1971) como estatuto dinámico de la experiencia en la que su proceso de constitución implica referencias de algo pasado y su condición actual modificando algo en las experiencias subsecuentes, en los modos de recepción y respuesta de la sensibilidad, en la formación de actitudes emocionales e intelectuales. Lo que, en el ámbito de la propuesta de enlace entre democracia y educación, moviliza el interés y la transformación como vínculos efectivos de la realidad en su entrecruzamiento con la formación.

Situada en el plan de comprensión de la experiencia como núcleo de la formación, la interacción se revela un factor estructurante de la dinámica de enlace en el desarrollo del proceso educativo con la construcción de la democracia, en términos del potencial de la comunicación tomado bajo el aspecto fundamental de la dimensión formativa, de la educación vinculada al ideal de democracia, tanto en la condición pedagógica de la relación entre forma y contenido; como en el carácter de la publicidad como condición de existencia del público, medio de persuasión e intercambio de ideas, y recurso de definición de las normas de comunicación que se caracteriza mientras factor del compartir valores y significados. Así, bajo el eje articulador de la experiencia se abriga el entrecruzamiento de las relaciones entre individuo, sociedad y cultura, en la condición interactiva de la posibilidad de transformación de la vida en sociedad, o aún de la esencia de la vida democrática en las dimensiones del individuo forjado socialmente, en la relación entre individuo y sociedad; y en la cultura como sustentación de la práctica social en la relación entre cultura y sociedad. La condición límite de la experiencia revela en el cuadro interno de las dificultades el horizonte del proceso de formación, caracterizado por la perspectiva del enlace social de la educación y por las características de la propia experiencia, en los respectivos aspectos de su formulación y del cuadro efectivo de la propuesta de la democracia. De tal modo que en el contexto descriptivo las dificultades internas al proceso de formación demarcan la condición límite de la experiencia en dos planes distintos, relativos tanto al cuadro de estructuración de los postulados de la propuesta; como al cuadro efectivo de la experiencia, inherente a su concepción en la base de la formación.

En el plan interno de la estructuración de los postulados en la propuesta de enlace socio educativo el cuadro de comprensión de la experiencia revela el límite “continuum experiencial” en la marcación del eje articulador de las dimensiones micro pedagógica y macro social, en aquello que se refiere al aspecto de continuidad de experiencia en el ámbito de la relación entre individuo y sociedad, bajo la perspectiva de la relación entre naturaleza humana y cultura, de la apropiación de aquella por esta en una segunda naturaleza. E también en aquello que dice respecto la condición de la experiencia en el “learning by doing”, del “aprender cómo hacer las cosas”, bajo la óptica del desarrollo de las ocupaciones provechosas en la “búsqueda activa de fines sociales” (Dewey, 1959a, pp. 215-216). De esa forma, la conexión que se establece dimensiones interna y externa de la actividad, entre el “continuum experiencial” y el “learning by doing”, caracteriza en el horizonte del enmarcado del estatuto social de la ‘experiencia común’ como condición de la acción y del individuo

que puede darse tanto en relación a las prácticas en sociedades no democráticas, como en relación al ideal de democracia en las sociedades democráticas.

La crítica al modelo escuela tradicional también revela el límite de la experiencia en el estatuto ambivalente de la doble condición de caracterización de la escuela como “comunidad social” y como institución social, en la que el vínculo de la formación se coloca simultáneamente como expresión del cuadro social y como instrumento forma de educación. Ambos articulados alrededor del individuo o de aquello que lo define en su forma de participación, el carácter movable del desarrollo de la acción en la conjugación de las perspectivas individual y social, que por sí solo no garantizan la conexión actividad/fin o el estatuto democrático de la experiencia en la relación entre las dimensiones de la comunidad y de la institución formal, dada la sumisión al carácter institucional de la conexión de la experiencia del alumno con lo que la sociedad elige como relevante para él.

En síntesis, la propuesta de la formación caracteriza en la condición interna del límite de la experiencia el aspecto de la fragilidad y su concepción en los diferentes planes: del estatuto de continuidad de la experiencia, de la interrelación de elementos y condiciones en la secuenciación permanente de las experiencias pasadas en las actuales y la presencia de estas en la serie de experiencias subsecuentes; de la condición reflexiva del interés como móvil de la experiencia en el proceso de aprendizaje, correlacionado al enlace del individuo con la sociedad; y del estatuto de la participación en la experiencia, de la configuración de los modos y de la vivencia en la relación entre individuo y sociedad. Lo que también se refleja en el plan efectivo de la concepción de la formación por la experiencia, como el límite socio antropológico del modelaje de la naturaleza humana en el ámbito de la cultura y de la forma de organización social caracterizada por la democracia; o aún de la condición límite de la experiencia entre su estatuto y el ideal social de la democracia.

La dimensión socio antropológica de la experiencia marca el modelaje de las inclinaciones individuales por la cultura, en su choque con la naturaleza humana como elemento formador de hábitos, disposiciones y valores, que caracterizan los parámetros sociales de la vivencia del individuo. La democracia como forma de organización social lleva en su propia condición de existencia, acciones que la implementan en la práctica cotidiana direccionada en términos de valores diseminados en todas las esferas de la vida social y política compartidas por el grupo. Lo que evidencia en el límite de la experiencia la condición ética del individuo llamado a responsabilizarse por la diseminación y consolidación de los valores en términos de acción, en la medida en que la democracia no es un resultado de acción política, pero se sustenta en el modo de vida de cada individuo.

Pensada como una forma de organización social que vela por las libertades individuales y por el desarrollo pleno de las capacidades de cada uno, la democracia comprende la posibilidad de armonía entre individuo y sociedad, como un ser social que compone una unión orgánica de diferentes vidas alrededor de un fin común. El individuo y la forma de asociación, entonces, constituyen el centro del cuadro referencial del entendimiento de la democracia por Dewey, lo que la caracteriza como presupuesto el modelo de la democracia liberal bajo el eje de la definición de

valores, creencias, formas de actuar y sentir, en la base de los procesos, asociación, modos de convivencia, y su propio fracaso en la forma segregada de los grupos sociales y sus intereses exclusivistas (Dewey, 1959a).

La caracterización de la democracia como la experiencia de un estado a ser logrado, que se realiza en el ámbito de las acciones y de los valores que las orienta en la vida social y política, tiene por condición la conciliación de la naturaleza del hombre en sociedad común, la construcción de su ideal en la experiencia democrática. Y como tal, esta presenta factores limitadores inherentes a la propia dinámica social de la experiencia que la precede o en los factores internos a la sociedad como la urbanización y la industrialización crecientes, que afectan la condición del hombre y la comprensión de la vida comunitaria, en la individualización excesiva de intereses y valores asociados a la masificación de las ciudades en un proceso de empobrecimiento de las relaciones sociales.

La experiencia democrática, como la democracia en sí misma, depende de fuerzas materiales y culturales no estructuradas como de la formación y organización de las fuerzas involucradas en la cultura para sustentación de su forma política. *Locus* de la fragilidad de la experiencia democrática, el contexto de las relaciones sociales imbricadas y oscuras, de direccionamiento de los rumbos de la asociación humana por fuerzas socioculturales y por demandas impersonales del mundo industrializado y de la economía, constituyen marcadores de la condición de imposibilidad de la acción individual configurar una experiencia transformadora (Dewey, 1989, 1999) fuera de los parámetros preestablecidos. Limitada en su condición contextual y de secuencia posible, la perspectiva democrática enfrenta el orden de problemas: del suministro de medios necesarios para las experiencias educativas, pasibles de corrección y mejora en los niveles individual y colectivo; de la deliberación de los fines educativos, de aquello que es posible de aprendizaje y emprendimiento de un modo democrático de vivir; y de los medios de reconocimiento de la vida democrática, de la búsqueda de condiciones físicas y psicológicas de individuos capaces de acciones en comunidad, que desarrollen el "hábito democrático" (Dewey, 2004, p. 135) y efectúen la transformación de la vida social.

Situada en los límites de la propuesta de la experiencia democrática, la formación va a determinar el estatuto de la ciudadanía en la condición de la experiencia individual inherente al cuadro de problemas relativo a la esencia de la vida democrática en "descubrir los medios por los que una dispersión pública, movable y múltiple puede reconocerse como definiendo y expresando sus intereses" (Dewey, 2003, p. 327). La señalización de las patologías inherentes a condición social: de la apatía del individuo para la participación, del eclipse del público y de la caracterización de los ciudadanos como pasivos y acríticos; diseñan en el orden del proceso de la formación las condiciones adversas de la experiencia democrática y de la publicidad ("*publicity*") como dimensión capaz de disponer la condición del público diseñar políticas adecuadas en la construcción de la democracia.

En el plan individual de la experiencia, la base de la disposición de las condiciones del público "poder de defender alguna cosa en condiciones de vida fase a los actuales conflictos de la vida" (Dewey, 1975, p. 50) se encuentra el problema del estatuto reflexivo de la experiencia en la constitución del eje alrededor de la democracia, de los procesos de asociación y modos de

convivencia, costumbres, creencias y valores centrados en las formas de actuar y pensar. La concepción de la reflexión como el proceso del pensamiento a partir de una situación indeterminada “de perplejidad, confusión y duda” (Dewey, 1959a, p. 164) presupone que esta sea identificada y adquiera significado para el individuo y solo entonces asuma el carácter de una experiencia reflexiva verdaderamente educativa. Lo que por sí solo ya revela la dificultad intrínseca de la experiencia democrática en la condición orgánica de la formación del individuo, en términos de su enmarcado social y del enraizamiento de su sensibilidad, que tiene en el enlace individuo y sociedad un *nudo górdio*, en la medida en que la concepción de la autonomía relativa de la reflexión del individuo ante la condición de su sensibilidad no garantiza por sí el carácter transformador que se propone en la experiencia.

Delante de la condición democrática de la propuesta de enlace entre la experiencia y la formación se colocan los obstáculos de los descompases y subyugación entre individuo y sociedad; de las tendencias y de los intereses atomizados en el interior de la sociedad; de la competencia de otros agentes de formación en la cultura, que apuntan para manifestaciones antidemocráticas de desmoronamiento de los ideales, libertad, igualdad y vida cooperativa tanto en las sociedades democráticas como en aquellas en que la democracia es solo nominal. En la medida en que el ideal democrático exige en su propia condición de existencia ser vivido plena y efectivamente en el conjunto general de las relaciones políticas y sociales en vigor.

Así, el ideal institucional de la escuela como un agente formador del individuo y transformador de la sociedad también denota para Dewey una fragilidad en su condición de una institución de educación formal, a ejemplo de lo que él identifica en el caso de la escuela alemana en la década de 1930 (Dewey, 1989, p.38), que aún con reconocidos buenos resultados contribuía para la propaganda autoritaria. Donde, a pesar de todo, la visión pesimista de su diagnóstico sobre la promoción y diseminación de intereses, visiones del mundo, valores y fines de la democracia también destacan su difícil tarea que se sobrepone a su perspectiva optimista de creencia en la construcción del ideal democrático como una forma de vida comprometida en la búsqueda del compartir.

## 5 A PRETEXTO DE UNA CONCLUSIÓN SIN SOLUCIÓN

La propuesta defendida por Dewey, de enlace entre democracia y educación, teniendo por base y objeto la experiencia como condición del estatuto social del individuo, deja clara sus fragilidades en la medida en que traduce en el contexto histórico las dificultades de la crisis de la democracia y de la formación de la ciudadanía, tanto en los condicionantes internos de la experiencia, de la forma de participación en el proceso, del desarraigo del interés y de las condiciones reflexivas en el ejercicio de las prácticas; como en los condicionantes sociales, de las tendencias autoritarias y de la competencia educativa con otras instancias del modelaje cultural. La condición límite de la formación se reporta a condición del ejercicio de la experiencia en la esfera de la producción social de los medios y promoción democrática en un cuadro material al revés en sus prerrogativas y en un modelo social impermeable a la dinámica de la transformación. De tal manera

que, el proceso de la experiencia individual situada en el contexto del enlace, revela los parámetros de la crisis en el ámbito de la simbiosis de los términos, en el orden de su constitución, en la prevalencia de las demandas sociales sobre el individuo, en la desvinculación de la capacidad de significación reflexiva de la vivencia del carácter crítico de la reflexión de la experiencia, y el consecuente enmarcado social de las tendencias totalitarias en la competencia de las instancias educativas.

Factor congruente a las debilidades que la propuesta de enlace presenta, el entendimiento del modelo democrático defendido por Dewey se reporta al referencial clásico del trinomio de la formación del ciudadano: sociedad, educación y política, que eclosiona en el siglo XVIII con “el retorno de la democracia a la vida pública” (Dunn, 2023, p. 108), en la estera de las dos grandes crisis políticas de las revoluciones Americana y Francesa. El modelo contractualista centrado en las figuras del individuo y del tipo de asociación, corresponde a aquel de la experiencia del individuo y de la dimensión ética inherente a los principios de la libertad y de la participación; principios que son objeto de degradación, marcadores de la crisis en el cuadro referencial de la modernidad y del modelo de democracia.

La democracia ofrece por sí una exigencia “perturbadora” de “hacerse obedecer” mientras una tensión entre la voluntad y la “necesidad de aceptación, conformidad y por i=fin, sometimiento de elecciones de una mayoría por iguales” (Dunn 2023, p. 98). Esta se inscribe en el cuadro social apoyada en el trípode de la formación, en aquello que se refiere al imperativo de la circunscripción de la relación entre el todo y la parte, entre los límites del individuo y del ciudadano; del derecho a la restricción de la libre acción. Así, la acepción moderna de la democracia, heredera del proyecto iluminista en sus dos grandes crisis políticas de las revoluciones Americana y Francesa, respaldan sus marcos referenciales alrededor de la idea de libertad, establecidos en la experiencia clave de la participación, en la penetración en sus formas de vida y de consciencia, de aquello que implica en la propia esencia de la democracia.

El colapso de las “democracias consolidadas” (Levitsky & Ziblatt, 2018) considerado en el cuadro actual de la degradación de los principios de la libertad y de la participación caracteriza la patología del agotamiento de su potencial como una forma de vida emancipada, a la que Dewey se reporta como un ideal a ser perseguido. La patología moderna, heredera de la condición limitada de la representación del modelo antiguo del ágora griega<sup>6</sup> tipifica en la matriz representativa: la transformación de las instituciones en armas políticas, como instrumentalización de la violencia contra aquellos que no las controla; el aparejo privado de los media; la cooptación tendenciosa de tribunales y agencias presentadas como neutras; todos síntomas degenerativos, circunscritos al filtro de los imperativos del poder y del dinero, diseminados en las reglas del juego institucional.

El estatuto paradójico de la democracia se vuelve contra sí, se encuentra sedimentado en el propio juego democrático de la representatividad, alrededor de los principios de la participación y de la libertad, puestos bajo la óptica de los intereses y de los valores desvinculados, involucrados en

<sup>6</sup> En las asambleas la tradición política griega permitía solo la participación de los ciudadanos natos, excluyendo mujeres y extranjeros (Dunn, 2023).

la relación de los mecanismos institucionales con la dimensión dialógica, inherente a la práctica limitada a los parámetros de la propia comunicación, bajo la perspectiva pragmática de la publicidad (*publicity*), como condición necesaria para formación del público y de la democracia. La reducción a una visión técnica específica de los propósitos y objetivos, oblitera la condición del libre diálogo, involucrando cuestiones de mérito y valores en juego. Como tal, esto refleja un desfasaje entre los valores compartidos y los arreglos sociales en el ámbito de la experiencia, que revela en el contexto de la determinación de la organización institucional un empobrecimiento de la experiencia democrática, de aquello que, al contrario é caracterizado como el compartir de los valores en la formalización de la sociedad, del contexto al que se suma la condición divergente de la democracia como una unidad plural, mientras una arquitectura de la interrelación del ideal con la dimensión institucional, en las diferentes instancias del cuerpo social y del estatuto del individuo del orden civil.

De otra manera, la concepción del enmarcado social de la educación en Dewey también refleja el cuadro de la crisis de la democracia en el plano de la emergencia de las tendencias totalitarias y de la competencia de otras instancias educativas, vinculadas a los intereses específicos de la demanda social. Así, la producción de los intereses en la incorporación de las demandas sociales, también constituyen un objeto de tensión permanente entre el individuo y el modo de asociación, que se refleja en la condición intrínseca de la relación entre la educación y sociedad, en el descompase establecido entre individuo y sociedad. La enmarcación social de la educación delimita en el cuadro general de la crisis de la democracia, la correspondencia entre los aspectos implícitos la condición de la sociedad, o de las tendencias totalitarias en su interior y de la competencia de otras instancias educativas, en términos de desarraigo del individuo de un sentido colectivo del compartir, de lo que le es común, en medio a un proceso de homogeneización de intereses particulares y grupos, asociado a la desvalorización de la educación formal, del instituto de la escuela frente a otros medios o una variedad de instituciones formadoras de la cultura.

La defensa de la democracia en Dewey; como una forma de organización social importante para el desarrollo de la sociedad e indivisible de la educación; no está alienada de la condición histórica de la formación en la sociedad moderna, de aquello que él caracteriza en el plano sociocultural: como los riesgos de la condición experiencial del individuo en el contexto de la acción de las fuerzas impersonales de conformación de la sociedad, de la segmentación social, de la industria y de la urbanización (Dewey, 1999, 1989); y como pronóstico del fracaso de la democracia con la fragmentación y segregación en los modos de comportamiento de los grupos sociales y en sus intereses exclusivistas (Dewey, 1959<sup>a</sup>). A pesar del optimismo inquebrantable de Dewey, de su creencia (Dewey, 1958) que sin educación no existe democracia, su diagnóstico y la consecuente hipótesis de un pronóstico sombrío para la educación, se alinea al sentido histórico de la condición moderna, de un proyecto iluminista inacabado (Habermas, 1987), de una sociedad totalmente administrada derivada del imperativo lógico pragmático del medio como fin (Horkheimer, 2002<sup>7</sup>), es

---

<sup>7</sup> La matriz pragmática en el núcleo de la comprensión del pensamiento de Dewey se hace objeto de crítica para Horkheimer (2002) en la medida en que esta establece y se fundamenta en una dinámica propia que oblitera la conciencia amplia de la historia y del contexto de la acción, legitimando la condición instrumental de la sociedad que no tiene compromiso con cualquier ideal.

de una tensión permanente de apropiación de las esferas técnico institucionales de los modos de socialización o de la “colonización del mundo vida” (Habermas, 2010) en el plan de la comunicación como forma de interacción social.

En esa medida, el enlace entre educación y democracia refleja la patología de la modernidad de excluir cada vez más la experiencia del individuo estar unos junto a los otros, de un vivir atomizado y anónimo, sin compartir el mundo común (Arendt, 2009); una patología que recusa el significado del “actuar conjunto” que trasciende a la vida del individuo como “lo que tenemos en común no solo con aquellos que viven con nosotros, sino también con aquellos que aquí estuvieron antes y con aquellos que vendrán después de nosotros” (Arendt, 2010, p. 127); y que por fin revela la ausencia del significado de la educación como instrumento de emancipación contra la barbarie, a ejemplo la de Auschwitz (Adorno, 1995).

Por fin, la condición límite de la formación en el cuadro de la crisis de la Democracia expone el impase de la formulación de Dewey bajo la óptica del enlace que él establece entre educación y sociedad alrededor de un modelo idealizado de democracia. La crisis de la democracia revela la falencia del modelo como un factor exterior o un fin externo al proceso educativo, pero en su objeto intrínseco del libre desarrollo de las experiencias, de los estímulos de la distribución de los intereses y de las condiciones adecuadas para reconstrucción de los hábitos e instituciones sociales.

El desafío lanzado por la crisis de la democracia coloca en juego el cuadro de referencia del modelo iluminista, al cual Dewey reporta su concepción de democracia liberal. La falencia de esta pone en jaque la condición de la institución escolar como eje de la educación formal y como instrumento de promoción de una educación democrática, considerando la experiencia de formación del individuo sin las determinaciones de un fin externo que subordine la educación a las determinaciones de los diferentes factores socio culturales.

La crisis de la democracia situada en la instancia de sus procesos internos, implica en el desequilibrio entre las esferas de las condiciones y de los intereses, en la concepción del objetivo de la educación como formación, en aquello que se refiere a la constitución de la ciudadanía o de una consciencia en el sentido de estar consciente de lo que hace, con una calidad intencional de la actividad estar volcada para un objetivo. La falencia hodierna identificada en el modelo de la democracia es también aquella de la crisis de la educación, de la formación que refleja el objeto de la ciudadanía bajo diferentes formas en función del propio carácter de la sociedad.

## REFERENCIAS

Dewey, J. (1897). My pedagogic creed. *School Journal*, 54, 77-80.  
<http://dewey.pragmatism.org/creed.html>.

Dewey, J. (1958). *Philosophy of education: Problems of men*. Littlefield, Adams & Co.

Dewey, J. (1959a). *Democracia e Educação: introdução à Filosofia da Educação*.

São Paulo: Cia Editora Nacional.

Dewey, J. (1959b). Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo – uma reexposição. (3. ed.) São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Dewey, J. (1970). Liberalismo, liberdade e cultura. São Paulo: Companhia Editora Nacional / Universidade de São Paulo.

Dewey, J. (1971). Experiência e educação. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Dewey, J. (1975). The moral principles in education. Southern Illinois University Press.

Dewey, J. (1974). Experiencia e Natureza. São Paulo: Abril Cultural.

Dewey, J. (1989). Freedom and culture. New York: Prometheus Books.

Dewey, J. (1999). Individualism old and new. New York: Prometheus Books.

Dewey, J. (2002). A escola e a sociedade. Relógio D'Água Editores.

Dewey, J. (2003). Practical democracy. In: Boydston, J. & Hickman, L. The collected works of John Dewey, 1882-1953. The Later Works, 1925-1953. v. 2, 214-221. Electronic Edition.

Dewey, J. (2004). La opinión pública y sus problemas. Morata.

Adorno; Th. (1995). Educação e Emancipação. (2. ed.), São Paulo: Paz e Terra.

Arendt, H. (2009). Entre o Passado e o Futuro. (8. ed.), São Paulo: Perspectiva.

Arendt, H. (2010). Sobre Hannah Arendt. *Inquietude*. 1, 2, 123-163.  
<https://drive.google.com/file/d/0B4AeuuKw4oJnbIBFTFVObTIObGM/view>

Dunn; J. (2023). A História Da Democracia: Um Ensaio Sobre a Libertação do Povo. São Paulo: UNIFESP.

Habermas; J. (1987, 11). A modernidade um projeto inacabado? *Critica*, 2, 05-23, Lisboa: Editorial Teorema.

Habermas; J. (2012). Teoria do Agir Comunicativo I e II. São Paulo: WMF Martins Fontes.

Horkheimer, M. (2002). Eclipse da razão. (5. ed.), São Paulo: Centauro.

Jaeger; W. (1986). Paidéia: a formação do homem grego. (6. ed.), São Paulo: Martins Fontes.

Levitsky; S.; Ziblatt; D. (2018). Como as Democracias Morrem. Rio de Janeiro: Zahar.

Tucídides. (2013). História da Guerra do Peloponeso. (2.ed.), Lisboa: Calouste Gulbenkian.

**COMO CITAR ESTE ARTÍCULO:**

NOVAES THOMAZ DE MENEZES, Antonio Basilio. DEWEY E A CONDIÇÃO LIMITE DA FORMAÇÃO NO QUADRO DA CRISE DA DEMOCRACIA. **HOLOS**, [S. l.], v. 4, n. 40, [s.d.]. DOI: 10.15628/holos.2024.17368. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/17368>.

**SOBRE OS AUTORES****A. B. N. T. DE MENEZES**

Bacharel, Licenciado e Mestre na área de Filosofia Contemporânea pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professor Titular do Departamento de Filosofia, do Programa de Pós-graduação em Filosofia (PPGFIL) e do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Participa do Grupo de Pesquisa Grupo de Pesquisa Ética e Filosofia Política com artigos e livros publicados nas áreas de Ética e de Filosofia Política em torno da temática crítica da Sociedade, que envolve os autores Habermas, Foucault e Rousseau; contando também com artigos e livros publicados na área de Fundamentos da Educação. Tem pesquisado em torno dos temas ligados à Modernidade, História da Educação, Higienismo e Filosofia da Educação. Desenvolve atualmente pesquisas nos campos da Filosofia Política e da Ética com ênfase em Rousseau e Habermas e no campo dos Fundamentos da Educação em torno da Educação em Direitos Humanos.

E-mail: [antonio.basilio@ufrn.br](mailto:antonio.basilio@ufrn.br)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7841-2118>

**Editora Responsável:** Maura Costa

**Pareceristas Ad Hoc:** Marlúcia Menezes Paiva y Valentin Martínez-Otero Pérez



**Recebido** 15 de maio de 2024

**Aceito:** 30 de junho de 2024

**Publicado:** 19 de julho de 2024