

36

ayp

SERIE SOBRE EDUCACIÓN

No. 61

Abril de 1930

LA INFLUENCIA DE JOHN DEWEY
EN LAS ESCUELAS

Annals

®

DEL BOLETÍN DE LA UNIÓN PANAMERICANA



L. S. ROWE	:	:	:	:	Director General
E. GIL BORGES	:	:	:	:	Subdirector

LA UNIÓN PANAMERICANA
WASHINGTON, D. C.

BIBLIOTECA NACIONAL
DE MAESTROS

27-01-04



00090009

PERTENECIÓ A PABLO A. PIZZURNO



Fotografía de Doris Ulmann. Cortesía de "Teachers College Record."

JOHN DEWEY

My confidence programs are a means and not an end -

LA INFLUENCIA DE JOHN DEWEY EN LAS ESCUELAS

NO. 61 DE LA SERIE DE IMPRESOS SOBRE EDUCACIÓN

POR JESSE H. NEWLON

Profesor de educación en el Teachers College de la Universidad de Columbia, y director de la Escuela Lincoln

EN sus primeros escritos sobre educación el Profesor Dewey, con la modestia que le caracteriza, habló como si estuviera interpretando un movimiento ya comenzado. En 1899 decía en "School and Society":

Ahora el cambio que se va a verificar en nuestra enseñanza es el traspaso del centro de gravedad. Es en realidad un cambio, una revolución, no menos semejante que la introducida por Copérnico cuando traspasó el centro astronómico de la tierra al sol. En el caso presente el niño se convierte en el sol alrededor del cual giran los instrumentos de la educación; él es el centro sobre el cual éstos están organizados.

Mirando a través de los 30 años que han transcurrido desde entonces, estas palabras parecen ser en realidad una profecía. Verdaderamente una revolución se ha estado verificando. ¿Cuál ha sido la índole de esta revolución, y qué influencia ha ejercido sobre ella el pensamiento de John Dewey?

Como fondo para la consideración de estos cambios existen cuatro principios que demandan nuestra cuidadosa atención, a saber:

I. Dewey enfocó la atención de los maestros hacia la índole y las necesidades del niño. Su idea es que el desarrollo completo del niño sea el centro de las actividades escolares en vez de que lo sea la mera adquisición de los conocimientos. Esta tendencia tuvo su origen en el siglo XVIII o quizá antes. Los Herbartianos, o partidarios de las ideas filosóficas de Herbart, también habían interpretado el valor del interés y habían abogado por un tipo de escuela imbuído del amor por los niños; pero su extremo hincapié en la herencia social y en el método propendió al establecimiento de un sistema rígido en el cual los conocimientos y los profesores desempeñaban los principales papeles. En ciertos aspectos importantes este movimiento estaba bastante avanzado. Pero en la práctica, los conocimientos, es decir, las cosas que debían aprenderse de memoria, ocupaban todavía el centro del proscenio. El considerar los conocimientos y las actividades primordialmente como medios más bien que como fines, y el hacer del buen vivir y del desarrollo del niño el centro principal de las actividades escolares, representa un alejamiento radical del sistema antiguo. Con excepción de aquellas instituciones que no han creído

conveniente cambiar sus prácticas en una generación, puede decirse que los alumnos en las escuelas de los Estados Unidos gozan de mayor libertad, son más naturales, más felices y viven una vida más importante y significativa para ellos que los que estudiaban en la época en que Dewey escribió su libro "School and Society." Por medio de sus primeros escritos y de sus experimentos escolares, Dewey aclaró la situación educacional revelando que el desarrollo del niño en una institución social era función de la escuela. El desarrollo de la "nueva escuela" data de la época en que sucedieron estos acontecimientos.

2. II. El segundo principio es el de que la educación es el resultado de la experiencia. Este punto de vista fué expresado concisamente en 1902 en la obra "The Child and the Curriculum," cuando dijo:

Más aún todavía, los conocimientos no pueden nunca penetrar en el niño desde el exterior. El aprender es activo. Él encierra en sí la asimilación orgánica que origina en el interior.

Más tarde decía en "Democracy and Education":

La educación puede definirse como el proceso de una reconstrucción continua de la experiencia, con el fin de ensanchar y profundizar su contenido social, mientras a la vez el individuo adquiere dominio sobre los métodos comprendidos en ella.

Si la educación es un proceso de la experiencia, si aprendemos haciendo, entonces el programa de la escuela debe arreglarse de tal manera que el niño pueda aprender por medio de la experiencia. El trabajo de la escuela debe juzgarse por el aumento en las capacidades del muchacho para hacerle frente a nuevas situaciones y en la diversidad de sus intereses más bien que por el mero conocimiento de los hechos que le sea posible recordar en un tiempo dado.

El raciocinio es el factor primordial de las capacidades que cada cual pueda tener para afrontar nuevas situaciones, y para hacer que el significado de la experiencia pasada sirva como medio para interpretar nuevas situaciones y solucionar nuevos problemas.

. . . La teoría no reconoce adecuadamente que todo lo que la escuela puede y necesita hacer por sus alumnos en lo que se relaciona con su mente . . . es desarrollarles las capacidades para raciocinar.

Pero cabe preguntar, ¿aprende uno a pensar, y si es así cuál es la función del pensamiento en el proceso educativo? Dewey discute esta pregunta en repetidas ocasiones y desde todo ángulo imaginable. No hay que confundir su punto de vista. La función del raciocinio es utilizar la experiencia. Jamás puede ejercitarse a menos que se tenga por delante un problema.

El raciocinio comienza en lo que justamente pudiera llamarse una situación intrincada, una situación que es ambigua, que presenta un dilema y que propone alternativas. . . .

El pedir la solución de una perplejidad o duda es el factor invariable e indicador del proceso completo de la reflexión.

Por lo tanto, es muy claro que el mero aprendizaje y recitación de las lecciones está muy lejos de suministrar los conocimientos necesarios para el desarrollo del pensamiento reflexivo. Esto resulta únicamente de competir con problemas genuinos que desafían las facultades del alumno. La escuela debe suministrar estos problemas, cuya solución demanda imperiosamente la índole de los estudiantes. Un entendimiento de esta teoría de enseñanza es esencial para la valorización de los recientes progresos educacionales de los Estados Unidos.

3 III. El tercer principio se encuentra en su doctrina del interés y el esfuerzo, que ha ejercido una marcada influencia sobre la práctica y que es un corolario de la teoría de educación como la experiencia. "Interés" es una palabra que por largo tiempo ha estado asociada en la mente del público con el nombre de Dewey. Algunos quizá no comprenden todavía el hecho de que su teoría sobre el interés incluye una teoría de esfuerzo. En su obra "Interest and Effort in Education" define claramente esta teoría cuando dice:

La suposición común es que la exterioridad del objeto, de la idea o del fin debe sobreponerse o dominar al ser mismo. Debido a que el objeto o fin se supone que es exterior al ser tiene que hacerse interesante; debe a la vez ir rodeado de estímulo y de alicientes ficticios que llamen la atención. O, debido a que el objeto descansa fuera de la esfera del ser, tiene que apelarse a la pura facultad de la "voluntad" o al adelanto del esfuerzo sin interés. El verdadero principio del interés es el principio de la reconocida identidad del hecho que ha de aprenderse o de la acción que se propone con el ser en desarrollo; que este hecho es necesario para el desarrollo propio del ser y es, por lo tanto, imperiosamente solicitado. Dejemos asegurada de una vez esta identificación y así no tendremos que apelar a la pura fuerza de la voluntad, ni ocuparnos en hacer interesantes las cosas.

El Dr. Frank M. McMurry que participó en las discusiones de los brillantes pensadores educacionales del siglo XIX, me escribió lo siguiente respecto al efecto que le causó la obra "Interest and Effort" cuando apareció por primera vez:

Muchos de los hombres de edad no creían en esta teoría y pensaban que era un sofisma. Sin embargo, hubo otros que se levantaron en oposición, puesto que pensaban que esta teoría de interés estaba en un todo cediendo demasiado campo a los caprichos de los niños. Al Coronel Parker sí lo atrajo de una manera extraordinaria. Él se dió cuenta de que al hacer del niño un centro en vez de un subordinado de los conocimientos se había dado un paso de gran importancia. El hecho de que aún en la época presente estamos apenas comenzando en la idea del interés, demuestra cuán enorme es ésta y cuán difícil de ponerla en práctica. En los programas escolares no existía problema alguno digno de mención hasta tanto que la doctrina del interés hizo hincapié en la necesidad de elegir los conocimientos que podrían llamar la atención del niño. La manera como esta idea se ha infiltrado en el cuerpo docente hasta llegar aquí y allá al profesor universitario, es muy interesante.

La llave del problema se encuentra en "la identidad reconocida del hecho que ha de aprenderse, o de la acción que se propone, con el ser en desarrollo." Si se acepta este punto de vista, el programa

no podrá ser algo externo para el discípulo; será un triste fracaso a menos que se identifique completamente con él. El problema de formular este programa es sin duda el más complicado y difícil que se presenta en el campo de la educación.

4. IV. Finalmente, Dewey ha enunciado una nueva teoría de la escuela. Él considera la escuela como una institución social "que forma parte integrante de todo el proceso social." La escuela es una comunidad cuyos procedimientos son procedimientos sociales, que en nada difieren de los que se verifican fuera de ella. En 1899 al hablar de la escuela la llamó—

. . . una vida embrionaria de comunidad, activa con los tipos de ocupaciones que reflejan la vida de una sociedad más amplia e impregnada completamente con el espíritu del arte, la historia y la ciencia. Cuando la escuela presenta y prepara a cada niño de la sociedad como miembro de esta pequeña comunidad, saturándolo con el espíritu de servicio y suministrándole los instrumentos que necesita para su eficaz dirección propia, tendremos la garantía más profunda y mejor de obtener una sociedad más grande y amplia que sea digna, estimada y armoniosa.

Por lo tanto, la escuela no sólo comparte en la tarea de poner a la juventud en posesión de la herencia social, sino que por medio de métodos adecuados procura desarrollar sus facultades creadoras. La mera unión de las palabras "escuela" y "sociedad" ha ejercido una marcada influencia en el modo de pensar no sólo de los profesores sino de los legos, y esta influencia se ha contemporizado con otras fuerzas de la vida norteamericana que han tendido a demostrar enfáticamente la importancia de la escuela. También debe notarse que Dewey acepta el gran hecho de la revolución industrial. La escuela debe ayudar al individuo a realizar sus más elevadas aspiraciones en el fragor del industrialismo. Pero esto no significa la aceptación del actual orden de cosas sociales y económicas como incapaz de ser mejorado. Por el contrario, la educación se convierte en agente de la reconstrucción social.

Teniendo en cuenta estos cuatro principios fundamentales—el desarrollo completo del niño en vez de la mera adquisición de conocimientos como elemento dominante de la escuela, el concepto de la educación tal como lo muestra la experiencia, la doctrina del interés y el esfuerzo, y el concepto de la escuela como parte integrante del proceso social y en sí misma una institución social—pasemos a examinar brevemente algunas de las tendencias que se han manifestado en la educación norteamericana durante los últimos 30 años.

1. El programa de asignaturas está sufriendo una modificación radical. Esta modificación ha consistido, por una parte, en la adición de nuevos temas y actividades para conseguir poner la escuela en relaciones más íntimas con los procesos sociales y con las necesidades del discípulo. Por otra parte, se ha descartado mucho del material que desde hace largo tiempo perdió su utilidad social.

Dejando margen a obras de gran valor tales como los ~~textos~~ de lectura de McGuffey, el programa de la escuela elemental era con anterioridad al siglo xx un elemento estéril que consistía en su mayor parte de ejercicios formales sobre las tres materias, aritmética, lectura y escritura. En este siglo dicho programa se ha expandido considerablemente en el contenido de la lectura, y en lo referente a las bellas artes y a las artes industriales, a los estudios sociales, a los problemas sanitarios y a una infinidad de otros temas. Estos cambios se efectúan en la suposición de que el proceso de la educación a este nivel no es cualitativa o fundamentalmente distinto del de la educación a cualquiera otro nivel, y están en armonía con el concepto de la educación tal como la experiencia y con la escuela como institución social. La introducción de la escuela secundaria inferior fué fundamentalmente una tentativa para liberalizar y ajustar la escuela más íntimamente a las necesidades del niño y de la sociedad por medio de un programa más amplio y valioso en que se incluyeran distintas actividades estudiantiles. Este proceso se ha señalado también en la escuela superior cuyos ofrecimientos en términos de los llamados cursos "prácticos" y de "cultura" aumentan sin cesar. En muchas maneras se han vivificado las asignaturas de inglés, ciencias, estudios sociales y artes, pero en la escuela superior, particularmente en los estudios más antiguos, los preceptos de la tradición y de la conveniencia están extraordinariamente arraigados, y la situación total se complica por la relación que existe entre la escuela superior y los planteles universitarios.

2. Este período ha presenciado una extensa experimentación en cuanto al método de la enseñanza. Un creciente hincapié se ha puesto en el significado de la actividad del alumno. Dewey, en frases devastadoras, ha enfocado la atención hacia los absurdos de la recitación tradicional. Varias tentativas se hicieron para acabar con la infecunda formalidad de recitar las lecciones, clamándose entonces por la participación del alumno. Hace 20 años la expresión "recitación socializada" comenzó a usarse, denotando un cambio verdadero que fué forjado en el método. Términos tales como "recitación socializada," "método de problema" y "método de proyecto" son representativos de un movimiento tremendo para descubrir medios más efectivos y vitales de enseñanza. El material contenido en los libros de texto se está transformando para de esa manera lograr suministrar conocimientos que sean, como dijo Dewey, "alimento espiritual y posible material nutritivo." De importancia todavía mayor ha sido la emancipación que se ha efectuado de la esclavitud a los libros de texto por medio de la introducción de muchos otros y de una variedad de materiales que pueden utilizarse por parte de los alumnos en el estudio de los problemas y en la solución de proyectos en los cuales estén especialmente interesados. La biblioteca se ha

convertido en parte integrante de toda buena escuela. Las excursiones escolares son hoy día indispensables. En las escuelas de todas partes los alumnos están trabajando en la solución de problemas, de la misma manera que lo hacen los letrados, y están llevando a cabo trabajos de investigación en una forma elemental. Este movimiento es tan importante que por más que se quiera no es posible darle el significado que en realidad le corresponde.

La tendencia es a romper las líneas sólidas y estables entre las varias asignaturas que han regido desde tiempos inmemoriales. Los estudios sociales unificados y los cursos de ciencias en general son en la escuela secundaria indicativos de esta tendencia, que ha sido impulsada mucho más en las escuelas elementales progresivas, donde el llamado "programa de actividades" se está poniendo en boga, especialmente en los grados primarios y en donde los temas están subordinados a la solución de proyectos que encierran en sí el uso de varias clases de conocimientos. En 1902 decía Dewey:

Nuestro problema consiste más bien en el estudio de las necesidades típicas de la vida social, así como de la índole actual del individuo en cuanto a sus capacidades y necesidades específicas se refiere. Nuestra tarea es por una parte la de seleccionar y ajustar los estudios con referencia a la índole del individuo así descubierto; y por otra parte ordenarlos y agruparlos de tal manera que representen en la forma más definida y sistemática las líneas principales del esfuerzo y de la acción social.

3. Muchos visitantes extranjeros parecen altamente impresionados por la libertad que en apariencia caracteriza las escuelas norteamericanas, así como por las actividades tan variadas que llevan a cabo nuestros estudiantes. La participación de los alumnos en el gobierno de las escuelas ha venido a convertirse en una práctica aceptada. La importancia de este movimiento se encuentra muy bien interpretada en el siguiente párrafo de "Moral Principles in Education:"

La escuela no puede ser un centro de preparación para la vida social, excepto en la medida en que reproduce dentro de sí las condiciones típicas de la vida social. . . . La única manera de prepararse para la vida social es participando en ella. Tratar de formar costumbres de utilidad social, aparte de cualquier motivo o necesidad social directo, es, en esencia, lo mismo que enseñar al niño a nadar mostrándole los movimientos que tiene que hacer sin lanzarlo al agua.

Por lo tanto, no es de sorprender que lo que en una época se consideró como tema extraordinario del programa, sea mirado hoy día como asunto que está enteramente dentro de la esfera de acción de dicho programa, y que mucho estudio se esté dando al problema de buscar la manera de hacer de la vida escolar el instrumento educacional más eficaz.

4. La tendencia que acaba de anotarse está directamente relacionada con el problema de la educación moral. En mi opinión no

existe campo alguno en el cual Dewey haya ejercido mayor influencia que en éste. Una y otra vez ha hecho sonar la nota de la dirección individual. Uno de los fines principales de la educación es el de permitir al individuo, por medio del pensamiento reflexivo, dirigir su propia vida y encaminarla por las vías sociales más útiles. Dewey tiene poca fé en la mera instrucción en preceptos morales:

La separación entre la enseñanza y el carácter es el resultado del divorcio entre el estudio y la acción.

Una vez más la educación viene a través de la experiencia, y el raciocinio es un instrumento para la dirección de tal experiencia. Es en gran manera inútil solamente enseñar sobre la moral y la ética:

No existe nada en la índole de las ideas sobre moralidad o sobre honradez, pureza o bondad que transforme automáticamente tales ideas en buen carácter o buena conducta.

No puede dudarse que estas opiniones de Dewey han ejercido gran influencia en el cambio radical de la disciplina y la administración escolares. El período que se ha venido estudiando ha contemplado la desaparición absoluta de los castigos corporales. El modelo antiguo, rígido y arbitrario, de disciplina, desaparece inevitablemente en aquellos lugares donde la escuela se considera como una comunidad en embrión. Este asunto está muy bien definido en el siguiente párrafo contenido en "Moral Principles of Education:"

En tanto que la escuela represente, en su propio espíritu, una comunidad realmente viviente; en tanto que la llamada disciplina escolar, gobierno, orden, etc., incorporen la expresión de este inherente espíritu social; en tanto que los métodos utilizados sean aquellos que emplean las fuerzas activas y constructivas que permiten al niño expresarse y de este modo servir; en tanto que el programa se seleccione y organice de manera que suministre el material que permita al niño darse cuenta exacta del mundo del cual tiene que formar parte y de las demandas a que tiene que hacerle frente—en tanto que consiga unir estos fines, la escuela se encuentra organizada sobre bases éticas.

. . . . 6. La influencia de estas teorías está claramente demostrada en los edificios y equipos escolares de la actualidad. La escuela moderna posee salones de actos, bibliotecas, gimnasios, tiendas, salas de arte, comedores, salas de actividades sociales y muchos otros cuartos de índole más o menos especializada. Los edificios se diseñan de modo de albergar en ellos escuelas que son en efecto comunidades en embrión. En ellos se hace una provisión especial para la vida social de los alumnos. No obstante la protesta que de vez en cuando hace alguna de las personas que tiene que pagar impuestos o de una bien intencionada que considera estos arreglos como los "caprichos y adornos" de la nueva educación, una comunidad tras otra ha procedido a invertir millones de dólares en la construcción de edificios diseñados para albergar escuelas que representen un contraste mucho más marcado con res-

pecto a las escuelas del pasado que el que representa un automóvil del modelo de 1930 comparado con el crudo modelo de un cilindro de su predecesor de 1900.

Nada menos que una revolución es lo que se ha efectuado en el equipo escolar. Dewey instaló pupitres movibles en su escuela experimental. En la primera década del siglo actual este modelo estaba comenzando a entrar en boga, y ya para el año de 1906 se hallaba en el mercado. No transcurrió mucho tiempo antes de que las principales escuelas públicas secundarias y elementales quedaran equipadas en un todo con muebles movibles que facilitan el movimiento y dejan a un lado la etiqueta.

7. Un nuevo espíritu ha penetrado en los asuntos de administración e inspección. Al comenzar este siglo un sistema bien administrado de escuelas públicas constituía un despotismo benévolo que daba al profesor muy poca participación en la administración de los negocios. Los cursos de estudio y los procedimientos de todas clases estaban determinados por mandato administrativo. Pero los profesores han ido adquiriendo una posición muy diferente. La democracia en la administración, y la participación de los profesores en esta administración son el santo y seña de la actualidad. El sistema escolar de una gran ciudad inicia un programa de revisión continua de las asignaturas; se designan comisiones especiales compuestas en su totalidad de profesores, bajo la dirección de profesores; y se nombran especialistas que prestan sus servicios en las comisiones. Este ejemplo es meramente una ilustración de una participación que está difundiéndose mucho y que es de una índole muy genuina. En los sistemas progresistas de todo el país los profesores se están convirtiendo en autores de programas, y de varias otras maneras están contribuyendo en gran parte a la determinación de la práctica educativa. En 1902 decía Dewey:

Mientras tanto que el profesor, que es, después de todo, el único verdadero educador con que cuenta el sistema escolar, no tenga una posición definida y autoritativa para darle forma a los cursos de estudio, es muy probable que continúen siendo una cosa externa que se aplica externamente.

Estas palabras suenan verdaderamente como la plataforma sobre la cual se están trabajando los nuevos sistemas administrativos. Las investigaciones sobre educación, las altas calificaciones requeridas de los maestros, el fomento de los institutos pedagógicos y otros elementos han contribuído a este fin, pero la influencia dominante se encuentra en la nueva filosofía de la educación.

Una filosofía relacionada con la inspección está también envuelta de igual manera en esta plataforma. Como dijo Dewey:

Es un desatino suponer que podemos llevar a cabo la educación del niño apartándola de la educación del profesor.

El profesor que participa en la formulación del plan de estudios escolares y por lo consiguiente tiene motivo para el estudio de los problemas pedagógicos, está constantemente siguiendo un proceso de educación que es esencial para una buena enseñanza. De nuevo decía Dewey a este respecto:

Es muy fácil caer en la costumbre de considerar los mecanismos de la organización y administración escolares como algo comparativamente externo e indiferente a los propósitos e ideales de la educación. . . . Nosotros olvidamos que son precisamente cosas tales como la agrupación en clases, la calificación por grados, el mecanismo de formular los programas, la selección, el pago y promoción de los profesores, las que verdaderamente dominan el sistema entero, aun en su lado distintivamente educacional. La realidad de la educación se encuentra en el contacto de cara a cara entre el profesor y el alumno. Las condiciones que apoyan y regularizan este contacto son las que dominan la situación educacional.

8. Finalmente, deseo dirigir vuestra atención hacia la creciente cooperación que existe entre la escuela, el hogar y otros organismos sociales, movimiento que se ha acentuado enormemente por la cuenta que tanto los profesores como los padres se dan de que la educación es un proceso social que no puede en manera alguna limitarse a la escuela, así como no puede pasarse por alto el efecto mutuo de la escuela y el medio ambiente del niño fuera de ella. En todas partes del mundo las escuelas están estableciendo los medios que les sirvan para mantener contacto con el hogar y con la comunidad.¹ El desarrollo en número e importancia de las asociaciones de padres es un fenómeno cuyo significado escasamente podría exagerarse.

Con excepción de ciertas escuelas experimentales, en su mayor parte afiliadas con instituciones docentes, las escuelas públicas más progresistas fueron las primeras de los Estados Unidos sobre las cuales ejercieron una marcada influencia los principios de educación asociados con el nombre de Dewey. Esta influencia se sintió de manera muy notable, particularmente en las regiones del oeste de los Estados Unidos, en la primera década de este siglo, haciéndose manifiesta por medio del enriquecimiento del programa, particularmente en las escuelas elementales, así como por medio del mayor espíritu de libertad que comenzó a caracterizar la enseñanza y la vida de la escuela.

En la segunda década estos principios habían sido aceptados y ensayados en escuelas públicas en todo el territorio de los Estados Unidos. La obra intitulada "The Modern High School" (La Escuela Secundaria Moderna), escrita por Charles Hughes Johnston en colaboración con otras personas, que fué publicada en 1914, refleja de una manera sorprendente la influencia que el nuevo concepto de la escuela como institución social estaba ejerciendo sobre la instrucción secundaria, especialmente en lo que respecta a la vida de la escuela y a los

¹ Véase el artículo intitolado, "Las Consejeras Visitadoras Sociales en el Hogar y la Escuela," BOLETÍN de la Unión Panamericana, febrero de 1930. (Nota de la Redacción.)

temas sociales que contenía el programa cada vez más amplio. Las actividades adicionales del programa de asignaturas y la participación de los alumnos en las actividades y dirección de la escuela fueron aceptadas como aspectos esenciales del proceso educacional escolar. El término "clase socializada" entró en boga al comenzar la segunda década, y la escuela inferior secundaria comenzó entonces su desarrollo fenomenal. El mobiliario movable principió a usarse extensamente. La mayoría de estas tendencias comenzaron a distinguirse claramente hace veinte años y se encontraban en avance rápido con anterioridad a la Guerra Mundial. A mediados de la década actual se establecieron importantes escuelas experimentales, inclusive la Escuela Lincoln del Teachers College de Columbia University, escuela que se fundó en 1917 y la cual, especialmente en su división elemental, ha tratado de poner en práctica muchos de los principios abogados por Dewey. En esa época se crearon también la escuela experimental de la University de Iowa y muchas otras escuelas particulares progresivas de importancia.

Es un hecho significativo que el año subsiguiente a la terminación de la Guerra Mundial señalara la formación de la Asociación de Educación Progresiva (Progressive Education Association), organismo que ha venido a ejercer una influencia eficaz en la reconstrucción de la escuela norteamericana. Un grupo compuesto de profesores experimentados y de legos opinó que existía la necesidad de constituir una sociedad dedicada especialmente al estudio y defensa de lo que ellos llamaban "educación progresiva." A mi modo de pensar uno de los aspectos más significativos de la formación de esta sociedad se encuentra en el hecho de que las nuevas teorías iban penetrando dentro de las escuelas particulares. Muchos padres, disgustados con la rigidez que prevalecía en las escuelas particulares, especialmente en las de tipo preparatorio para ingresar a la universidad, ejercieron gran influencia en la fundación de las nuevas escuelas particulares, seleccionando para ellas en gran parte personal de las escuelas públicas progresivas y de los institutos pedagógicos. El aumento en el número de escuelas particulares "progresivas" es un hecho que no debe pasarse por alto.

Todas estas doctrinas se esparcieron muy eficazmente por medio de la ayuda de profesores y estudiantes de teoría educacional que en los institutos pedagógicos habían aceptado el punto de vista general de Dewey. Algunos de ellos adoptaron completamente ese punto de vista, otros quedaron grandemente impresionados con él, y por mi parte creo no es exagerado decir que a todos los estudiantes profesionales los ha afectado de una manera considerable. . . .

El período analizado ha sido testigo de otro movimiento de gran importancia: el uso del método científico en el estudio de la educación. En el sentido más amplio no existe conflicto alguno entre la filosofía de la educación de Dewey y el movimiento científico. Las ciencias

naturales y sociales han aportado una contribución verdadera a su pensamiento. En su reciente discurso sobre la fuente de la ciencia de educación, sostiene la teoría de que es indispensable el empleo de la técnica científica en el estudio de la educación. Pero al mismo tiempo manifiesta que:

No existe una ciencia especial de educación así como no existe una ciencia especial de construcción de puentes. Pero el material derivado de otras ciencias suministra el contenido de la ciencia educacional cuando ésta se enfoca en los problemas que se desprenden de la educación.

Hace también hincapié en la manera como la educación depende de otras ciencias, especialmente de las ciencias biológicas y sociales. Desde el punto de vista de la práctica previene contra las conclusiones exageradas y contra la aplicación apresurada de los resultados de las investigaciones. Su análisis de los procesos educativos ha sugerido al hombre de ciencia numerosos problemas que se han convertido en temas de investigación educacional. Indudablemente sus escritos sirvieron de mucho estímulo a las investigaciones psicológicas que condujeron al abandono de la vieja doctrina de la disciplina rígida, lo cual produjo un efecto casi revolucionario en las escuelas.

Sin embargo, desde el punto de vista de la práctica debe considerarse brevemente un aspecto del movimiento científico, a saber, el *test* o prueba de aprovechamiento. La extensa popularidad de estas pruebas, que inevitablemente acentúan el dominio de los conocimientos como un fin en sí mismo, pueden tender, y en opinión de muchos han tendido, a cristalizar e implantar en las escuelas aquellas prácticas que difieren grandemente de la teoría de que el aprender es un proceso activo y social de experiencia y vida amplia, y que la función primordial de los conocimientos es la de servir como medios de desarrollo. No puede negarse el hecho de que la prueba de aprovechamiento es extremadamente útil. A la vez parece perfectamente claro que debe emplearse con sumo cuidado para evitar un énfasis exagerado en sólo uno de los aspectos del aprender.

¿Cuál es el estado actual de las teorías educacionales que se han venido discutiendo? Algunas han malinterpretado la doctrina del interés y el esfuerzo y se han ido a los extremos al tratar de hacer interesantes las clases, siguiendo a menudo únicamente los caprichos del niño. Estas prácticas extremas han dado mucho campo a la crítica, y ciertamente no representan el punto de vista de Dewey. En 1899 él decía en "School and Society":

No existe razón alguna para sostener que el profesor no debe sugerir ninguna cosa al niño hasta tanto que éste haya manifestado el correspondiente deseo.

La tarea del profesor se hace mucho más importante y difícil cuando la educación se considera como un proceso de desarrollo, como una asimilación de la experiencia y no como un mero proceso de inculcar

los conocimientos. Con respecto a la falsa interpretación y al abuso de la doctrina del interés, Dewey es igualmente enfático cuando dice:

No conozco una doctrina más desmoralizadora—cuando se toma literalmente—que la aseveración que hacen algunos oponentes de la teoría del interés de que después de que se ha elegido el tema de enseñanza, hasta entonces es que corresponde al profesor hacerlo interesante.

Dewey ha sido criticado de ser un exponente de la pedagogía indulgente. . . . Es difícil comprender cómo puede considerarse así. Una escuela organizada sobre las teorías por las cuales él aboga sería un sitio muy agradable, puesto que los niños se encontrarían socialmente haciendo cosas en las cuales estaban intensamente interesados, y un sitio que palparía con esfuerzo industrioso. Allí habría trabajo, gran cantidad de trabajo intenso, y jamás se encontrarían muchachos perezosos.

Aún un examen somero de las escuelas norteamericanas servirá para mostrar que las tendencias que brevemente he descrito están ganando mayor prestigio cada día. El programa de las escuelas superiores es una verdadera fortaleza de formalismo, por lo menos en lo que respecta a la popularidad y contenido de los estudios más antiguos, pero hay bastante evidencia de que el énfasis está variando lentamente. La última década se ha caracterizado por la extensa experimentación con nuevos cursos y métodos en las facultades de letras y aún en las profesionales. Algo semejante a la clase socializada o al método de proyecto está haciendo su aparición, dirigido por profesores y funcionarios educacionales liberales. Una de las universidades más antiguas del país anuncia que los estudiantes de los dos últimos años utilizarán los métodos de investigación para el estudio de problemas que en su mayor parte sean escogidos por ellos mismos. El antiguo sistema rígido prevalece todavía en la escuela elemental, pero al lado del antiguo método, en casi todos los cursos y departamentos, se está haciendo una verdadera tentativa para poner en práctica un proceso más vital de educación.

Al considerar los cambios en la práctica, es poco todo hincapié que se haga sobre la influencia ejercida por el pensamiento educacional. Es verdad que la práctica siempre se queda atrás de la teoría, pero la teoría, no obstante, determina la práctica. En este período el pensamiento educacional ha experimentado una verdadera revolución. No sólo los profesores y estudiantes de educación sino los caudillos de la opinión pública en todas las esferas de la vida han sido conmovidos por este cambio, con el resultado de que el concepto popular de la educación ha experimentado de igual manera una transformación notable. Hoy día hay una creciente demanda por una escuela más realística en sus procedimientos y más sensible a las necesidades individuales y sociales. El movimiento científico y otras influencias han contribuido a este cambio de actitud, pero la influencia más

poderosa ha sido aquella de la nueva filosofía pragmatista de la educación.

Dewey encontró la escuela norteamericana fuertemente atrincherada en sus antiguas costumbres y tradiciones, todavía en el puño de una pedagogía rutinaria que a lo mejor frustraba los impulsos normales del niño en casi todos sus puntos; era una institución rígida, estática y reaccionaria. En muchas cosas esta escuela estaba admirablemente organizada para producir autómatas humanos irreflexivos. Dicha escuela no ha desaparecido por completo de nuestro medio ambiente, pero se encuentra en todas partes a la defensiva y se va transformando en una institución dedicada a la niñez y por medio de la niñez al enriquecimiento de la vida norteamericana; es una escuela en la cual el niño pasa una vida normal y feliz dedicado a estudios y actividades provechosos, de los cuales nace el ser pensativo, de criterio propio, disciplinado, dotado de capacidades vocacionales y capaz de los más elevados conceptos y aspiraciones. La educación norteamericana está en la vera de una gran transición. A esta corta distancia es difícil avaluar todas las fuerzas que contribuyen a efectuar estos cambios. En gran manera deben atribuirse a la influencia de un pensador creativo que, más que cualquiera otro filósofo educacional, ha influído en las escuelas de su tiempo.

LA UNIÓN PANAMERICANA es una institución internacional sostenida en Wáshington, D. C., por las veintiuna Repúblicas americanas: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, Ecuador, El Salvador, Estados Unidos, Guatemala, Haití, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. Está consagrada al desarrollo y progreso del comercio y de las relaciones de amistad y a promover mejor inteligencia entre dichas naciones. Contribuyen a su sostenimiento todos estos países con cuotas proporcionadas a la base de su población. Está administrada por un Director General y por un Subdirector elegidos por el Consejo Directivo, el cual a su vez está constituido por el Secretario de Estado de los Estados Unidos y por los Representantes Diplomáticos o especiales acreditados en Wáshington de los otros Gobiernos americanos. Los dos funcionarios ejecutivos están auxiliados por un cuerpo de peritos en asuntos internacionales, estadísticos, peritos mercantiles, redactores, traductores, recopiladores, bibliotecarios, escribientes y taquígrafos. La Unión Panamericana publica un *Boletín* mensual editado en español, inglés y portugués, que contiene una relación concisa del progreso panamericano. Publica también muchos informes y folletos especiales sobre materias útiles y prácticas. Su biblioteca, denominada Biblioteca de Colón, contiene 75,000 volúmenes, un índice con 230,000 fichas y una colección muy extensa de mapas. Cuenta también con una colección de fotografías, vistas estereoscópicas y negativos. La Unión Panamericana está establecida en un hermoso palacio, cuya construcción se debe a la munificencia del Señor Andrew Carnegie y a la contribución de las Repúblicas americanas.

IMPRESA DEL GOBIERNO DE LOS ESTADOS UNIDOS: 1930

BIBLIOTECA NACIONAL
DE MAESTROS