

Hezkuntzari buruzko hausnarketa filosofikoak: John Deweyren pentsamendua

Izaro Toledo Retegi

Hezkuntza, Filosofia eta Antropologia Fakultatea
Euskal Herriko Unibertsitatea UPV/EHU

DOI: 10.1387/tantak.17479

GAKO-HITZAK: hezkuntza, filosofia, pentsamendua, demokrazia, orainaldia.

1. SARRERA

Gero eta gehiago entzuten da azkenaldian hezkuntzak aldaketak behar dituela, zaharkituta gelditzen ari direla garai bateko metodologiak eta eguneratuak izateko premia larria dutela. Badirudi, gainera, Europa hegoaldean ez bezala, iparraldean gauzak ongi egiten dituztela: Suediako eta Finlandiako eskolek badituzte garai berrien neurria egokitutako erremedioak. IKEAren sorterrria bihurtu da, inondik ere, berrikuntzaren eta aurrerakuntzaren eredu nagusia.

Adituek etengabe hitz egiten dute hezkuntza alternatiboaren beharraz eta eskola berrien iraultzaz, baina ez da asko hitz egiten beraien jatorriaz, ezta zeren alternatiba izateko sortu ziren ere. Horri erantzuna eman nahirik ekin nion nik mugimendu pedagogiko berritzaileei buruz ikertzeari, eta horra non konturatu nintzen eragin handia izan zuela filosofiak Hezkuntza Berria delako mugimenduaren jatorrian.

Hezkuntza edo formazioa gizabanakoaren eta gizartearen ekintza oinarritzkoenetako bat izanik, ezin pentsa liteke pedagogoen hizketagai denik soilik; aitzitik, jakintza eremu guztiek dute zer gehiturik.

Nik lan honetan filosofo batek Eskola Berriari egindako ekarpenaren berri eman nahi dut: John Deweyren hezkuntzaren filosofiaren ideia nagusiak aipatu nahi ditut; bere pentsamenduak eta garaiko ideologiek Hezkuntza Alternatiboaren sorreran izan zuten eraginari erreparatu.

2. AUTOREA ETA GARAIAREN INGURUKO IDEIA BATZUK

2.1. Hezkuntza Berriaren sorrera

1900. urtean, Ellen Karolina Sofia Key suediarra (Ellen Key izenez ezagunagoa dena) XX. mendea haurren mendea izango zela iragarri zuen, *The Century of the Child* liburuan. Galbidean zegoen iraultzaz beteriko gizartea haurrak salbatuko zuela pentsatzen zuen, gaztetxoenen freskotasuna eta originaltasuna izango zirela etorkizuneko herrien gidari.

Hezkuntza Berria (Eskola Berria, Eskola Aktiboa, Hezkuntza Progresista, nahiz Pedagogia Progresista ere deitzen zaiona) XIX. mende amaierako korrante-pedagogiko berritzaile bat izan zen, ordura arteko hezkuntza tradizionalari¹ kontra egiteko asmoz sortu zena. Hezkuntza Tradizionalak defendatzen zuen formalismo, autoritarismo eta ikaslearen pasibotasunaren kontra, Berriak formazio praktiko, parte-hartzaile, demokratiko, kooperatibo, aktibo, motibatzaile eta bizia defendatu nahi zituen.

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) kontsideratzen dute askok mugimenduaren aitzindari nagusienetarikoa bat, *Emilion* (1762) idatzitako hainbat hausnarketagatik, baina Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), John Dewey (1859-1952), Maria Montessori (1870-1952) eta Jean Piaget (1896-1980) dira sortzaile nagusiak.

Ezer baino lehen, komeni da argitzea Hezkuntza Aktiboa ez zela, inondik inora, mugimendu bateratu eta trinkoa izan, asko izan baitira saiakerak, asko hezkuntza tradizionalari ihes egiteko proposamenak. Funtsean, alternatiboa izateak zera esan nahi du: ezarritakoaren ordezkoa izatea. Indarrean zegoen eredu bakar bat egon ez den gisan, ez dauka zentzurik mota bakarreko salbuespenak egon direla pentsatzeak.

Hezkuntza Alternatiboaren aitzindari nagusiak kontinente zaharreko pentsalariak izan baziren ere, Hanna Arendtek dio lurralde berriko iparraldean izan zela teoria berritzaile guztiak praktikan jartzen lehena; izan ere, kausa nagusia immigrazioa izanik, Ameriketako Estatu Batuetan sortu zen lehenengo eskola-laboregia (Arendt, 1996: 187). Alemaniarraren usteetan, etorkinen haurrak amerikartzeko modura izan ziren diseinatuak ikastetxeak, ingelesik ere hitz egiten ez zuten kanpotarrek elkarrekin bizitzen ikasteko leku bat izan zezaten, ziurrenik.

Memento horretan kokatu behar ditugu John Deweyk Eskola Berriari egindako ekarpen nagusiak. Pragmatismoa, demokrazia eta hezkuntza el-

¹ «Hezkuntza tradizionala» askotan erabiltzen den kontzeptua da, maiz zaharkituztat, autoritariotzat eta alferrikakotzat jotzen dena. Dena den, eta gure imajinario sinbolikoak kontrakoa pentsarazten badigu ere, ez da egia eredu tradizional bakar bat inoiz existitu denik. Are gehiago, askotan egiten den okerra da tradizional guztia txartzat eta berritzaile guztia ontzat hartzea.

karren artean uztartzea helburu zuen, eta European probatu eta frogatu ez ziren teoriak aplikatzen saiatu zen lehenengoz bertan.

2.2. Pragmatismoa, demokrazia eta hezkuntza

Hegelen idealismoak sekulako arrakasta izan zuen bizi izan zen artean, baina filosofoa hiltzeaz batera desagertu egin zen. Gero eta argiago zegoen idealismoa gehiegikerian eroria zela, gehiegizko hutsalkerian, eta badirudi jendea nazkatuta zegoela halako sistema handiekin, nekatuta. Hala, filosofian hiru korrante garatu ziren kontrako erreakziotik: marxismoa, existentziaren filosofia eta pragmatismoa (Kunzmann et al., 2007: 173). Azken horri erreparatu beharko diogu guk.

Hitz gutxitan definitu beharko bagenu, honela egingo genuke: pragmatismoa teoria eta praktika ezin bereiz daitezkeela aldezen duen mundu ikuskerara da, bizitzari praxi konkretuetatik abiatuta erantzuteko saiakera.

Korrante honen sortzailea Charles Sanders Peirce (1839-1914) izan bazen ere, politikan eta pedagogian aplikatzen lehena John Dewey (1859-1952) izan zen. Bere ekarpen nagusienetarikoa bat pragmatismoa eta hezkuntza uztartzeko egin zuen saiakera izan zen, eguneroko bizitzarako eza-gutzak hezkuntzaren mende daudela esanaz.

Pragmatismoaren arabera, ezagutza ez da teoria soilik, esperimentazioak ere behar du izan oinarri: teoria bezainbat baldin bada praktika, ez leukake zentzurik eskoletan teorizazio lana soilik egiteak. Egiantan, baina, horixe zen Deweyren ustetan eskolek ordura arte egin zutena: ezagutza praktikarik gabe ulertu. Eta berdin egin zuten ikasleekin ere; hots, modu pasiboan ulertzen zituzten, ekiten ez zuten agentetzat. Modernitateak ezagutza teoriaren eta praktikaren artean bana daitekeela sinetsarazi zuen, eta hori ez da zuzena.

Ikasleak ez dira eduki definituak barneratzen dituzten izakiak, ekinaz ikasten duten bizidunak baizik. Bizi izan zen artean jardun zuen filosofoak ikasleak subjektu aktiboak izan behar zutela defendatzen.

Esan dut lehen Dewey pragmatismoa hezkuntzara eta politikara aplikatzen saiatu zela, baina egia esanda bata eta bestearen artean ez zegoela hainbesteko alderik pentsa liteke. Izan ere, hezkuntza ez da eskola bakarririk, gizakiak etengabe eta taldean ikasten du. Bizidunek elkarrekin bizi diren heinean erantzuten diote errealitateari, bizitza bera da eskola, eta gainontzeko guztiak dira maisu-maestrak. Nekez uler daiteke, hortaz, hezkuntza gizarte-bizitzatik independentea den errealitate abstraktutzat.

Edozein kasutan, egia da bizitzako eskolaz gain erakunde egitura duten eskolak ere behar direla, baita eraikinak, ordutegiak eta ikasgaiak ere; alegia, hezkuntza akademikoa esaten dena. Alabaina, horrek ere gizarteko beharrei erantzun behar die; bestela, alferrik da. Eskolak gizarteari erantzun behar dio, eta, aldi berean, gizarteak izan behar du hezkuntza sistema

bati lekua egin behar diona. Horregatik esango zuen ziurrenik filosofoak hezkuntza eta politika bidelagunak direla.

Hezkuntza eta politika uztartzeko, demokrazia parte-hartzailearen hautua egin zuen. Izan ere, demokrazia bizitzeko modu bat zela zioen: bate-tik, gizarteko kide guztiek parte hartzeko baldintza berdinak izatea eskatzen zuen; bestetik, etengabeko aldaketa eta egokitzapenak onartzeko prest egotea. Filosofoaren aburuz, gizarte demokratiko batean, gizabanako bakoitzak du besteei zer eskainia, guztiek dute funtzio bat, guztiek leku bat (Dewey, 1998:82).

Horrelako testuinguru batean argiago ikusten da ezagutza ez dela pasiboa, ezagutzea dominatzea baita, arazoei aurre egitea, arazoak konpontzea (Dewey, 1998:129). Pentsatzea bizitzan behar duguna lortzeko eta aurrera ateratzeko modua bilatzea da. Arrazoia eta pentsamendua bizitzeko instrumentu bat baino ez ziren berarentzat. Pentsatzea bizitzak behar duen tresna dela (Dewey, 1998) esaten zuen.

2.3. Dewey eta Chipmanen eskola

Hezkuntza kontuetan asko zekien emakume batekin ezkondu zen estatubatuarra, Alice Chipmanekin (1858-1927), hain zuzen. Batzuen ustetan haren eskutik etorri zitzaion hezkuntzarekiko miresmena.

1896. urtean, Dewey senar-emazteek, beste guraso talde batekin batera, Eskola Laborategia ireki zuten, Deweyren teoria pedagogiko berriei jarraituz. Etorkizunean Deweyren Eskola izenarekin ezagutuko zen eskola eta demokraziaren laborategi izan nahiko zuen.

Egun gero eta onartuagoa baldin badago ere, ordura arte ez zen ohikoa hainbat jatorritako jendea eskola berean egotea. Hau da, gizarteko txiroenak eta aberatsenak ez ziren eskola beretan egoten, hainbat lekutan neska-mutikoak gela berean egoten ez ziren bezala. Alabaina, Eskola Laborategiak ez zuen inola ere onartu klase sozialen, sexuaren edota arrazaren araberrako mailaketarik (Dewey, 1998:82). Izan ere, gizartean denetik baldin bazegoen eta, demokraziak esaten zuen bezala, denek baldin bazituzten eskubide berdinak, ez zuen zentzurik eskoletan mailaketak egiten hasteak.

Arrazionalki pentsatuta gu ere iritzi berekoak garela pentsatzen dugu, gure kulturak —hain aurrerakoa denak— ez duela gisa horretako bereizketarik egiten, baina praktikan gure idealek huts egiten dutela suma daiteke. Saiakerak gero eta ugariagoak izanagatik ere, gehiengo baitira beren seme-alabak edozein klasetako jendearekin nahastea ekiditen duten gur-soak. Teoriatik praktikalrako urratsean galdu egiten gara nonbait.

Deweytarren eskolaren pedagogiaren oinarriak ezartzerakoan, denborarena ez zen axolagabe pasatzen zen ideia bat, hezkuntzarekin harreman estua zuela uste baitzuten. Eta ez da harritzekoa. Izan ere, zerbait ikasterako orduan, atzera begiratzea, iraganera, hori da naturalena. Zentzuak esaten

digu munduan gu baino denbora luzeagoan egon direnek izango dutela eskarmenturik eguzkipeko lur honetan, jakingo dutela guk artean ez dakigun sekreturik. Iragan denborak ziurtasuna ematen du, esperientziak bizidunak jakitun bihurtzen baititu, haren eskuetan dago gure epistemologia. Ez da harritzekoa eskolek tradizioa erreferentetzat izatea, hortaz.

Edozein kasutan, badirudi eskolek etorkizunera ere begiratzen dutela. Finean, geroari begira hezi nahi baititugu gure ikasleak, inoiz beharko dituzten abilezian trebatu. Hori kontraesankorra zela zion Deweyk. Etor-kizunari begira laguntza iraganari eskatzen diogunean ez zaio orainaldiari erreparatzen. Alabaina, berau da errealitatea gauzatzen duena. Egia da haurrak inoiz heldu izango direla, behar batzuk izango dituztela, baina horiek heldu bitartean ere bizitza eguneratzen ari da etengabe. Amerikarraren ustetan, erreferentzia bakarra ez da iragana, helburu bakarra etorkizuna ez den bezala, eta horretan huts egin du eskola tradizionalak. Izango garenari eta izan garenari begira, ahaztu egin zaigu mementoan garenari erreparatzea; ahaztu egin zaigu hemen eta orain ere bagarela. Artean izaten ari garen honi badiogula zer erreparatua, zer ikasia.

Pasatako denbora ez da espero duguna bezain ziurra, ez dago guk uste bezain amaituta, historia bera etengabe eguneratzen dugu. Guk nahi edo nahi ez ikasketa prozesuak ere asko baitauka interpretaziotik. Deweyk esaten zuen ezagutza ez dagoela erabat amaituta eta orainaldia dela horren frogara. Errealitateak pistak ematen dizkigu, abisuak, eta guk horiek identifikatzen eta asetzen jakin behar dugu; bestela, ikasitakoak ez du zentzurik. Deweytarren eskolako ikasleen profila ez zen ikus-entzule pasiboarena, aktore kritikoa eta parte-hartzailearena baizik.

3. ORAINALDIAREN GARRANTZIA HEZKUNTZAN

3.1. Iragana eta etorkizuna orainalditik begiratu behar dira

Badirudi gu artean sortuak ez ginenean ere funtzionatzen zuela munduak. Jaio ginen uneaz geroztik nabari dugu gauzak martxan zeudela lehendik, zenbaitek baduela lekua eguzkipeko lur honetan eta geuri ere jadanik abian dagoen erritmora egokitzea tokatzen zaigula. Gu ia hutsetik sortuak izateak ez baitu esan nahi Lurra ere hala sortua izan denik. Gauzak horrela, badugu intuizio halako bat, non arbasoen jakintza ez dela nolana nahikoa susmatzen dugun; handik dator, ziurrenik, gure beraiekiko miresmena. Hortaz, arestian esan bezala, ez da harritzekoa gizakiak hezkuntza iraganarekin lotzeko joera izatea.

Deweyk esaten zuen bi gauza zeharo ezberdinak direla iragana badaukagula onartzea eta iragana arautzat izatea (Dewey, 1998:70). Hezitzaileek ez dutela pasatakoa hartu behar abiapuntutzat, unean gertatzen ari dena baizik. Oraina ez da iraganaren ostean datorren zerbait, ez da kontsumitu-

tako orduen produktua, oraina bizitza bera da (Dewey, 1998:73), eta horri erreparatzea ahaztu zaio hezkuntza tradizionalari.

Argi ikusten zuen gazteek ez dutela behin eta berriz errepikatu behar pasatakoa atzean gelditutakoak ezin duela izan euren eredu bakarra. Hezkuntzak helduleku berriak eman behar dizkie munduko agente aktibo izan daitezen. Formazioa esperientziatik abiatutako etengabeko eraikuntza bada, gizabanakoak ekin egin behar du: aurrean duen mundua moldatu, puskatu, aldatu, berritu.

Ikaskuntza-prozesua bizitza osoan gorpuzten dugun saiakera izaki, hezkuntza progresiboaren aldeko apustua egin zuen. Argi utzi behar da, dena den, bilakaerak ez duela beti hoberako esan nahi, etengabekoa, jarraitua eta pixkanakakoa baizik. Hezkuntza aurrerantz badoa, etorkizunak oraina aurrerantz tiratzen duelako izango da, ez besterik; gauzak ez baitira beti hoberako egiten, ez baita beti egindako guztiarekin asmatzen, ezta eskoletan ere. Etorkizunari begiratzea ezinbestekoa dute ikasle eta irakasleek, baina ez dezagun ahazt ez dela hori helburua.

Badirudi eskola tradizionalak etorkizuna zuela jomuga eta,aldi berean, iragana zuela horretarako helduleku. Kontraesankorra dirudi horrek, beti presente dagoen orainaldiarekin ahaztu zela pentsarazten baitigu.

Orainaldiarekin ahaztu, eta iragana eta etorkizuna gisa berekoak eginda, munduan agertutako gizakiak denboraren jarioa izoztu nahi duela dirudi; segundoz segundoko isuriari jaramonik egin gabe, guztia berdindu nahi duela.

Ez dut uste kasualitatea denik politika eta politikari askok hezkuntza eredu tradizionala defendatu nahi izatea: denboraren, kulturaren, gizartearen nahiz gizabanakoaren homogeneizatzeko saiakerak ezin hobe funtzionatzen baitio boterea mantendu nahi duenari. Gauzak horrela izan dira orain artean eta horrela behar dutela izan aurrerantzean ere defendatuko balute bezala.

Ez zen hori, ordea, John Deweyren nahia. Izan ere, estatubatuarra mende eta erdi baino gutxiago zuen lurrian bizi zen: Ametsen Lurraldean. Ingalaterratik independizatzeko lortu berri zuten AEBek, eta horrek sistema politikoa ia hutsetik antolatu beharra eskatzen zuen. Une hartan, herritarrek demokraziaren aldeko apustua egin zuten: iragana onartuta, baina eredutzat izan gabe, mementoari erantzuten zion demokrazia.

3.2. Pentsatzea arazoaren zentzua harrapatu nahi izatea da

Hezkuntza berriaren beharra dago, orain arteko eskoletan ikaslea ikusentzule pasibotzat baino ez baita hartu (Dewey, 1998:125). Deweyrentzat benetako ikastea esperientzia bidezkoa zen, praxiaren bitartezkoa. Dena den, ez litzateke zuzena berarentzat ekintza oro esperientzia dela esatea Zeren esperientziak kontzientzia bat badagoela esan nahi du, badela inten-

tzio halako bat; ekintzak, berriz, ez du zertan izan. Kontua ez da itsu-itsuan jardutea, zerbait bilatu, aldatu edo ulertu nahian aritzea baizik.

Esperimentuen bidez ikasteak loturak egitea eskatzen du (Dewey, 1998:133): iraganaren eta etorkizunaren arteko konexioak topatzea, bes-teen jardunak guregan duenaren kontzientzia izatea eta, modu berean, guk egiten dugunak besteengan eragin lezakeenean hausnartzea. Zentzu horretan, ikasleak parte-hartzaile aktibo bilakatu behar du etengabekoa den bere formazio prozesuan. Pentsatzea ez baita informazioa jaso eta memorizatzea soilik; aitzitik, informazioa aurkitu nahi izatea da, hausnartzea, baina, batez ere, errealitatearekin zuzeneko harremana izatea.

Gizartean ez gaudela bakarrik konturatzen garen heinean, loturak egiteko dugun gaitasunak guk ingurunearengan daukagun eraginean pentsatzera garamatza, baita gainontzeko lurtarrek gudan daukaten eragina onartzera ere. Harremanak topatu egin behar dira, harrapatu, ez baitaude emanak, ez baitira berezkoak. Erlazioak bilatzen ikasi egiten dugu, ez gaudelako programatuak eta ez garelako automatikak.

Errealitatea bera, den horretan, determinatu gabea eta amaitu gabea da, eta gauza bera gertatzen da pentsamenduarekin. Pentsamendua errealitate-tik abiatutako erlazio saiakera konstante bat baita: orainalditik abiatutako iraganarekin eta etorkizunarekin, nirekin eta besteekin, egindakoarekin eta gertatuko denarekin, gertatzea nahi dudanarekin eta egin dezakedanarekin. Pentsatzea arazoaren zentzua harrapatu nahi izatea da, bizirik dagoen arazoaren zentzuari ihes egiten ez uztea.

3.3. Edukiak behin betikoak badira, hilda daude

Ezagutza pentsamenduaren menpe dagoela esaten zuen estatubatuarrak (Dewey, 1998:133), lehena ezin baita amaituta egon, bigarrena hala ez badago. Jakintzak etengabeko eguneratzea behar du, eta pentsamenduak ematen dio freskotasun hori.

Mundua ez dago amaitua, ez da behin betikoa, eta ez da perfektua. Ondotxo dakigu guk ezetz. Unibertsoa dinamikoa da, geldiezina, eta mugimendu horrek adierazten digu bizirik dagoela, jada aldatzen ez dena hilda baitago. Aldaketarik ezean, ez legoke denborarik, ez legoke bizitzarik. Hori horrela izanik, ez leukake zentzurik ikastetxeetako curriculumak behin betiko ixten tematzeak, ikasi beharreko edukiak zein diren zehazten burugogortzeak. Ikasgaiek etengabe behar baitute moldatuak izan, freskatuak. Edozein kasutan, edukirik berrituenak memorizatzeak baino gehiago balio du ikasitakoa eguneratzen jakiteak, errealitatera aplikatzen asmatzeak. Hori litzateke oinarritzko hezkuntza sistema batek ahalbidetu beharko lukeena: funtsean, pentsatzen ikastea da kontua (Dewey, 1998).

Gaur egungo hezitzaileak zertaz diren kexu galdetzen zuen amerikarrak (Dewey, 1998:164), eta zera erantzun: gauzak ikasiagatik ere, jakintzak ez

du eraginik ikasleen portaeran; gero eta pasiboagoak dira; inguruan gertatzen denaz axolagabe jokatzan dute eta ez dira errealitatearekin kritikokoak izateko gai. Argi dago hitz hutsezko jakintzaren transmisioak ez duela balio.

Ikasgaiak ezin dira eduki hilak eta mugiezinak izan (Dewey, 1998:134), ikaslea ez baita informazio gordailu pasibo bat. Funtsezko gauzak zer diren eta zer ez bereizten ikasi behar dute lehenik eskolan, eta gero etorriko dira gainerako edukiak.

4. HEZKUNTZAREN DIMENTSIO SOZIALA: NI ETA BESTEA

4.1. Arazorik handiena indibidua gizartetik bereiztea da

Deweyrentzat bere garaiko arazorik handienetakoa indibidua gizartetik bereiztea zen (Dewey, 1998: 246). Zeren gizarte parte-hartzaile demokratiko batean, besteak kontuan hartzen ez dituen herritarrak ez du onarpenik.

Uko egiten zion niaren eta bestearen artean halako amildegia zegoela onartzeari eta norbanakoaren izaera taldearekiko auto-askia izan zitekeela pentsatzeari: areago, niak ez duela mundutik apartatu behar aldeztan zuen, Lurrean eta lurtarrekin erlazio estuagoa izan baizik.

Egia da norberak frogatu behar izaten duela ikasitakoa, inork ezin duela lan hori beste bategatik egin, eta gauza bera pasatzen da pentsamendurekin, elikagaien digestioa bezain indibiduala baita (Dewey, 1998: 255).

Edozein kasutan, ezin da ahaztu ikas-prozesua testuinguru sozial batean garatzen dela, batera doazela ezagutza, bizitza eta gizartea (Dewey, 1998: 248): ezagutza pentsamenduaren bitartez etortzen da, baina etengabeko jarraipen bat eduki behar du errealitate epistemikoan, loturak bilatu hankapeko munduarekin, baina, batez ere, harreman zuzena izan beharko du mundutarrekin; hots, bera bezalakoak diren lurtarrekin.

Aipatutakoak ez du esan nahi, baina, Deweyk indibidualtasuna² arbuia-tzen zuenik, ezta subjektuak ikusten ez zituenik ere; areago, sutsuki defendatzen zuen. Alabaina, benetako indibidualtasunak ez zuela autoritarismoarekin zer ikusirik argitu nahi izan zuen, eta ez zegoela ohitura, tradizio eta sinesmenen menpe. Benetakoa indibiduo bakoitzaren onarpena zen berarentzat, gizaki orok munduan duen lekuaren errekonozimendua bilatzen zuena. Gizakiak gizartean zein funtzio eta ardura dituen jakin nahi izaten du, eta horretarako ezinbesteko zaio munduan leku bat edukitzea, ekiteko eremu bat izatea.

² Kontuan izan indibidualtasunaren kontzeptua ez dela berdina ulertzen leku guztietan eta litekeena dela irakurlearena ez izatea ikuspegi ipamerikarra. Pentsa europarrontzat konnotazio negatiboagoa duela, orokorrean, ipamerikarrentzat baino.

Subjektu orok izan behar du askatasunez jarduteko aukera, eta hori da gizarte demokratiko batek ahalbidetu behar duena: askatasun indibiduala. Ez da nahikoa guztiak libreak garela esatea, gero bizitza errealean nahi dugun hori garatzeko baldintza edo baliabiderik ez baldin badago.

Hezkuntzaren helburuak ezin du izan men egiten besterik ez dakiten gizakiak formatzea, ezta jomuga propiorik gabeko masak sortzea ere: alde-rantziz, gisa horrelako jendearekin nekez ziurtatuko da sistema demokratiko baten biziraupena (Dewey, 1998: 257).

4.2. Demokrazia elkarrekin bizitzeko modu bat da eta hezkuntza eginkizun sozial bat

Hezkuntza ez da bizitza bizitzeko bitarteko bat, bizitzea bera da. Bere helburuak, berriz, isolamenduaren aurka borrokatzeak izan behar du. Kide guztiek elkar-eragiteko aukera berdinak garatzeak. (Dewey, 1998: 20)

Hezkuntza eginkizun sozial bat zen estatubatuarrentzat (Dewey, 1998: 77), baina «sozializazioa», nahiz «gizartzeratzea» bezalako kontzeptuak termino konplexuak gerta litezke. Gizataldeak amaigabeak nola, hala-koak dira gizarteratzea ulertzeko moduak ere, eta modu ezberdinean ulertzen da leku guztietan (Dewey, 1998: 78).

Deweyk Estatu Batuetarako nahi zuen gizarteak kritikoa eta aldaketen defendatzailea izan behar zuen: guztien interesen arteko bizikidetzak etengabeko egokitzea eta birformulatzea eskatzen du, eta horrela baino ez da lortzen benetako demokrazia.

Haren aburuz, demokrazia gobernatzeko modu bat baino gehiago da; hau da, elkarrekin bizitzeko hautu bat, guztien artean partekatutako esperientzien dinamika (Dewey, 1998: 82). Elkarrekiko hartu-eman etengabea da; izan ere, batek egiten duenak besteengan eragina du, eta, aldi berean, gainontzekoek egiten dutenak eragina du banakoarengan. Gizabanakoak bere ekintzek gizartearengan eragina eta zentzua dutela ikusi eta ulertu behar du, funtzio bat baduela sentitu (Dewey, 1998: 82).

Honakoa da amerikarrak hezkuntzaren eta demokraziaren artean ikusten duen lotura: bizirik dagoen gizartea mugikorra da eta mugimenduak aldaketa eskatzen du, aldaketetara egokitzeko bitartekoak dira biak. Dena den, elementurik garrantzitsuena parte-hartzearena zela esaten zuen: zenbat eta parte-hartzaileagoa gizartea, orduan eta demokratikoagoa izango zela. Horretarako, baina, denek eduki behar dute ekiteko aukera berdintasuna (Dewey, 1998: 90): hartu eta eskaintzeko gaitasuna eta espazioa. Zentzu horretan, hezkuntzari dagokio ezberdintasunak urratu eta baldintza berdintasunak eskaintzea (Dewey, 1998: 90).

4.3. Filosofia eta hezkuntza

Filosofia pentsatzeko modu bat da Deweyren ustetan, eta ezjakintasunean eta zalantzan du jatorria. Ideia abstraktuez kezkatzen da, baina ez da hutsetik abiatzen, errealitate enpirikotik baizik.

Filosofia bizitzari begirako jarrera pentsakor bat da, baina helburu eta baldintza sozialen artean moldatzen jakin behar du, nahitaez, bizitzara egokitzeke etengabeko saiakera bat baita. Gizarteak behar dituen aldaketei buruz hausnartzen du, baina ez da teoriarik bakarrik gelditzen, eragin ere egin nahi du; hobekuntzak proposatu, loturen nondik norakoak iradoki.

Funtsean, amerikarraren ustetan filosofia eta hezkuntza ez dira elkarrengandik libre bizi diren errealitateak, batak egiten duen teoria besteak gauzatzen baitu (Dewey, 1998: 276). Lehenengoak arazoak ikusten ditu, eta bigarrena konponbideak ematen saiatzen da, betiere arazoak Lurrean elkarrekin bizi diren gizabanakoak direla ahaztu gabe. Elkarren osagarri dira.

5. ONDORIOAK

Gaur egun metodologia berritzaileez etengabe hitz egiten dela iruditzen zait, amaigabeak direla ikastetxeak hobetzeko egiten diren proposamenak; baina, noizean behin, aldaketak zertarako eta zergatik egiten ditugun pentsatu behar dugula uste dut. Areago, hori ez da pedagogoen lana soilik; beraiek, bakarrik, nekez lortuko baitute errealitatearen irakurketa osorik. Hezkuntzak, gizabanakoaren eta gizartearen ekintza oinarritzkoenatariko bat bada, jakintza eremu guztien ikusmiran behar du egon. Horren adibideetako bat da John Deweyk bere garaiko hezkuntza-sistemari egingandako irakurketa: ikuspegi filosofiko batetik, eta uneko egoera politiko eta soziala kontuan izanik, identifikatu baitzituen eskola tradizionalak zeuzkan hutsuneak.

Hemen asko hitz egiten da Eskola Berriei buruz, baina, egiatan, ez dira jendeak uste duena bezain berriak: XIX. mendearen amaieran dute euren jatorria. Artikuluan agertu bezala, ez dira mugimendu antolatu eta bakar bat; historikoki ezarritakoaren alternatibarako bideak irekitzen dituzten arrakala ezberdinak besterik. Alabaina, denek dituzte partekatzen dituzten puntuak eta erreferentziazko autoreak. Horietako bat da John Dewey estatubatuarra; munduaren mutur batean egongatik ere kontinente zaharraren eta berriaren arteko harremanaren adibide garbia izan zena.

Gaur egungo eskola berrien proposamenak ulertzeko, mugimendua zein garai historikotan, zergatik eta nola garatu zen ulertu behar dela pentsatzen dut, mementu hartako tentsioak identifikatu behar ditugula. Horrela konturatuko baikara hezkuntza tradizionalaren eta modernoaren arteko muga zehaztea ez dela hasiera batean dirudiena bezain erraza. Zenbaite-

tan huts egiten dugu berria ontzat eta zaharra txartzat hartzearekin. Berrikuntza guztia ez da hoberako, tradizio guztia kalterako ez den gisa berean. Alabaina, egia da tradizioak jai duela eguneratzen asmatzen ez badu, freskatzen ez bada.

Erraza izan liteke metodologia alternatiboan aldeko diskurtso politak sortzea, baina eskola berrien mugimendua moda kontua baino zerbait gehiago dela sinesten dut, eta hori frogatzeko saiakerak direla egin behar direnak. Defendatu ahal izateko, ordea, ongi ezagutu behar da bere eragite eremua, zer den lortu nahi duena eta zein zentzu duen gizabanakoen bizitzan. Hezkuntzak hausnarketa filosofikoen beharra duela sinesten dut, argudio filosofikoak erabili daitezkeela bere garrantziaren berri emateko.

Jasotze-data: 2016/03/22

Onartze-data: 2016/07/13

Abstract

Every time we talk more about education reforms, it seems that conventional methodologies are becoming old-fashioned and they need to be renewed. Experts speak about new solutions or Alternative Schools. However, what do they alternate to?

This article take advantage of the thinking of the xxth century American philosopher John Dewey. His proposals for schools and the influence of pragmatism and democracy were central in the development of the Free School movements.

Keywords: *education, philosophy, thought, democracy, present.*

Cada vez se habla más de las reformas educativas, parece que las metodologías de antes se están quedando atrás y que necesitan ser renovadas. Los expertos no dejan de insistir en que necesitamos nuevas soluciones y que urgen las Escuelas Alternativas. Mas ¿qué es lo que deberían de cambiar?

Este artículo resume ciertos puntos del pensamiento de un filósofo norteamericano del siglo xx: John Dewey. Dado que sus propuestas para las escuelas y la influencia del pragmatismo y la democracia fueron fundamentales en el desarrollo del movimiento de las Escuelas Libres.

Palabras clave: *educación, filosofía, pensamiento, democracia, presente.*

On parle de plus en plus au sujet des réformes éducatives. On dirait que les méthodes traditionnelles sont devenues démodées et qu'elles doivent être obligatoirement renouvelées. Les experts insistent sur la nécessité de trouver des solutions et à leur avis on a besoin des Écoles Alternatives. Mais, elles doivent être une alternative à quoi ?

Cet article résume certains points de la pensée du philosophe américain du xx^e siècle John Dewey. Ses propositions pour les écoles et l'influence du pragmatisme et de la démocratie ont été fondamentaux dans le développement du mouvement des Écoles Modernes.

Mots-clé: éducation, philosophie, pensée, démocratie, actualité

ERREFERENTZIAK

- Agirre, J., Arrieta, A., Galparsoro, J.I., Migura, F., eta Uribarri, I. (2008). *Filosofaren historia*. Donostia: Elkar.
- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro*. Bartzelona: Península.
- Aries, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madril: Taurus.
- Delgado, B. (1973) *Unamuno educador*. Madril: Magisterio Español.
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación*. Madril: Morata.
- Fullat, O. (2002). *Pedagogía existencialista y postmoderna*. Madril: Síntesis.
- Fullat, O. (2008). *Filosofía de la educación*. Madril: Síntesis.
- Kunzmann, P., Burkard, F.P., eta Wiedmann, F. (2007). *Atlas de la filosofía*. Madril: Alianza Editorial.
- Lipman, M., Sharp, A.M., eta Oscayan, F.S. (1998). *La Filosofía en el aula*. Madril: Ediciones de la Torre.
- Matthews, G.B. (1986). *El niño y la filosofía*. Mexiko: Fonde de Cultura Económica.
- Nietzsche, F. (1992). *Honela mintzatu zen Zaratustra*. Bilbo: Klasikoak.
- Nietzsche, F. (1997). *Moralaren genealogía*. Itzulpena: Xabier Mendiguren Bezeziartu. Bilbo: Klasikoak.
- Nietzsche, F. (2009) . *El nacimiento de la tragedia o Grecia y el pesimismo*. Madril: Alianza Editorial.
- Núñez, V. (1999). *Pedagogía Social: cartas para navegar en el nuevo milenio*. Buenos Aires: Santillana.
- Orem, R.C. (1979). *Manual del método Montessori*. Buenos Aires: Paidós.
- Rousseau, J.J. (2009). *Bikario Savoiarraren fede-aitortza*. Bilbo: Limes.
- Russell, B. (2009). *Historia de la filosofía*. Madril: RBA.
- Ullrich, H. (2008). *Rudolf Steiner*. New York: Continuum.