

EDUCACIÓN Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL

Education and social transformation

Oscar Eduardo Vargas Betrancourth

© <https://orcid.org/0000-0002-3918-2206>

✉ oscar.eduardo.vargas@correounivalle.edu.co

Universidad del Valle, Normal Superior Santiago de Cali (Colombia)

Resumen

La educación es una actividad que influye en nuestra manera de concebir la vida social y política. Desde esta perspectiva, la transformación social es posible y la educación por medio de su práctica formativa contribuye a ello. En este artículo se reflexiona sobre nuestra realidad, y se busca luces reflexivas en un gran pedagogo. El estudio es una lectura contemporánea del pedagogo John Dewey y su obra *Democracia y Educación*. Se demuestra que se puede encontrar referentes de análisis en el autor para proponer procesos de transformación social ajustados a las necesidades del contexto colombiano. La concepción de Dewey suscita repensar la manera como estamos abordando la práctica educativa, el tipo de experiencia y ambiente que se propicia en ella. La realidad requiere del esfuerzo educativo y común para proponer un ambiente social formativo que propicie la continuidad de la experiencia y una renovación y transformación constante.

Cita este capítulo

Vargas Betancourth, O. E. (2022). Educación y transformación social. En: Portilla Portilla, M. (Ed. científica). *Pensamientos y saberes contemporáneos en educación y pedagogía* (pp. 189-215). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

Palabras claves: educación; formación ciudadana; transformación social; vida; experiencia.

Abstract

Education is an activity that influences our way of conceiving social and political life. From this perspective, social transformation is then possible and education through its formative practice contributes to it. This article reflects on our reality and seeks reflective lights in a great pedagogue. The study is a contemporary reading of the pedagogue John Dewey and his work *Democracy and Education*. It is shown that references of analysis can be found in John Dewey to propose processes of social transformation adjusted to the needs of the Colombian context. Dewey's conception provokes a rethinking of the way in which we are approaching educational practice, the type of experience and environment that is fostered in it. Reality requires an educational and common effort to propose a social training environment that fosters the continuity of experience and constant renewal and transformation.

Keywords: education; citizen training; social transformation; life; experience.

Introducción

La presente reflexión es derivada de la propuesta de investigación “Prácticas formativas en la escuela: Emergencia de la ética como formación ciudadana en las escuelas oficiales de Cali (1991- 2000)”²² que se realiza en el marco de los estudios doctorales en la Universidad del Valle, doctorado interinstitucional en Educación. La investigación indaga sobre la pregunta ¿cómo emerge la educación ética en las escuelas oficiales de Cali? y ¿cuál es el sentido de sus prácticas formati-

²² Este proyecto es financiado por la Gobernación del Valle con el programa FAN, Formación de Alto Nivel.

vas? Propone como hipótesis que la ética en la escuela es un lugar de enunciación de la formación ciudadana.

En el desarrollo de la investigación uno de los hallazgos que empezaron a emerger tiene que ver precisamente con los vínculos entre la educación y la transformación social. Esto a partir del examen de las prácticas formativas en el área de ética, como parte de la perspectiva de formación ciudadana en Colombia que pone el énfasis en los derechos humanos, la convivencia pacífica y el ideal democrático. Todo esto tiene precisamente no solo el propósito de formación, sino también la búsqueda de la transformación social para erradicar los aspectos menos deseables de la vida social, derivados especialmente, en el contexto colombiano de la violencia, la injusticia social, las desigualdades, la corrupción, entre otros asuntos y problemáticas sociales. Las búsquedas de transformación requieren referentes de análisis que puedan soportar dichas transformaciones al interior de la escuela, pero también alrededor de ella.

En Colombia, la transformación *ad intra* de la escuela ha sido más de forma que de fondo. Se ha pensado más en un sentido de tecnología educativa que en la configuración de ambientes especiales fortalecidos para la transformación. Lo cual puede estar relacionado con los discursos que les han fundamentado y que han conducido a la reducción en la práctica a ver el trabajo como una burocracia educativa, a aplicar una multiplicidad de formatos; además de la falta de voluntad política o de visión frente a la realidad social y educativa. La postura que defiende es que los vínculos de educación y transformación social son posibles y necesarios fortalecerlos en la práctica escolar, esto puede implicar un cambio en la perspectiva educativa. Para ello, se hace necesario pensar qué referentes de análisis pueden posibilitar esas transformaciones sociales requeridas desde nuestra realidad actual.

Es por esto que la metodología que se utiliza en esta reflexión se propone como una lectura contemporánea de los grandes pedagogos,

para este caso, se hace una lectura desde la contemporaneidad a la obra de John Dewey, *Democracia y Educación*. La lectura se hace desde la realidad educativa y social actual, desde el presente, desde lo contemporáneo, buscando respuestas a esas problemáticas que hoy nos determinan, en un autor que puede ser distante a nuestro contexto, a nuestra historia, pero leído desde el presente su voz cobra sentido, ofrece luces y caminos a dichos problemas. Es por eso que el objetivo de esta reflexión es discurrir sobre nuestra realidad, cuestionarla, ver sus oscuridades y buscar luces reflexivas y prácticas trascendentes al contexto y al tiempo.

Mirando nuestro presente y su proceso histórico de construcción referente a la educación y el trasfondo social encontramos un panorama que tiene luces y sombras. Colombia ha sido un país que desde el siglo XIX ha tenido una realidad educativa centrada en una formación ciudadana influenciada fuertemente por la religión, así que la ciudadanía se entendía en unos referentes morales cristianos, en un tipo de ideal civilizatorio de cortesía. Un referente pensado para construir una identidad nacional a partir de una visión privilegiada. Sin embargo, esto se desarrolló en medio de tensiones dada la diversidad de intereses, de modos de vida y culturas, así como la presencia de fuertes y crecientes desigualdades sociales, económicas que involucran incluso la posesión de la tierra. Estas tensiones se tradujeron en violencias que estuvieron presente en el siglo XIX y en el siglo XX. A finales del siglo XX, en Colombia, la Constitución de 1991 fue un escenario en el que se propuso reconocer esas diversidades y tramitarlas en escenarios institucionales convocando a diferentes actores, entre ellos a los que ejercieron violencias. Uno de esos escenarios precisamente fue la escuela. Con la constitución se inaugura un modelo de educación en el que la escuela trabaja asuntos como los derechos humanos, consolidar la paz y fortalecer la democracia, una formación ciudadana que busca distanciarse de la influencia de una moral religiosa, tramitar la pluralidad a partir de una ética civil. Sin embargo, el clima de confianza en todos los acto-

res no fue suficiente y las violencias aún persisten a pesar de diferentes intentos y anhelos. Esta desconfianza se ha profundizado por fenómenos que incrementan las desigualdades sociales como la corrupción, el modelo económico, fenómenos de narcotráfico, desempleo. Además de eso polarizaciones políticas que han suscitado los mismos esfuerzos de paz, y las diferentes visiones políticas.

Las realidades sociales complejas del país buscan soluciones y uno de los escenarios institucionales al que la sociedad, cada vez más exige esas respuestas, es al educativo; en este sentido, presenta Ruth Amanda Cortés en su tesis doctoral los discursos que configuraron la realidad de la educación colombiana (2012, pp. 56-67). La escuela y la educación resultan ser la respuesta a muchos de los problemas sociales entre ellos el de la violencia. Por ello, se llega a explicar la violencia a partir de la escuela (una escuela violenta) y sus prácticas, las prácticas del maestro (cuestionando su autoridad) y se construyeron discursos que exigieron transformaciones en el manejo de la convivencia escolar con un modelo basado en los procesos jurídicos²³ (Cortés, 2012, pp. 241-251).

La escuela es una de las instituciones sociales llamada a contribuir en los procesos de transformación social, pero no es la única. Por lo que insistir y dejar esa responsabilidad de transformación a la educación puede poner demasiado peso y fatiga al sistema educativo y a los maestros. La conciencia debe ser de un esfuerzo colectivo, de todas las instituciones. Sin embargo, se puede pensar que el valor de la escuela puede ser su capacidad de crear gérmenes de transformación, movilizarnos a otros lugares y permitirnos reflexionar en otras direcciones o iniciar procesos de transformación social a partir de una práctica pedagógica²⁴ consciente de su papel en la historia.

²³ Foucault estableció la relación entre poder, derecho y verdad (Foucault, 2000), elementos retomados desde un análisis de prácticas de ciudadanía por Cortés, 2012.

²⁴ Humberto Quiceno reflexiona sobre la formación del ser humano y la pedagogía en los tres ejes de la práctica pedagógica: saber, poder, subjetividad. De estos tres resalta en la subjetividad cómo dichas prácticas surgen en medio de relaciones de fuerzas, de afectos, siendo escenarios de formación y de transformación (Quiceno, s.f).

Para analizar esa relación entre educación y transformación social, cuestión que convoca nuestra reflexión desde nuestra realidad, que presento como lo contemporáneo, la lectura de John Dewey nos puede ayudar a encontrar luces, tenues o fuertes; a construir nuevas miradas y reflexiones. Desde esta óptica, el autor aporta referentes de análisis que permiten avizorar cómo podemos fortalecer la frágil democracia colombiana, superar la indiferencia ciudadana²⁵ ante las decisiones importantes, contribuir a la integración social y política para superar polarizaciones y confrontaciones.

Revisión de literatura

John Dewey es un autor que se ha redescubierto como referente de análisis para pensar procesos de transformación social desde la educación. Esto se debe a que desde finales del siglo XX los procesos históricos de muchos países condujeron a repensar los modelos democráticos, a asumir políticas de derechos humanos, a proponer mecanismos para el manejo de la violencia y del conflicto; temas que se asociaron directamente también a la práctica educativa. Estos cuestionamientos, junto a las reflexiones de la pedagogía crítica, fueron configurando la consideración de su aporte apuntando especialmente a la transformación social desde su propuesta pedagógica.

En Colombia, desde el movimiento pedagógico se empieza a proponer el referente de Dewey para examinar cómo fue su apropiación en la Historia de la práctica pedagógica en trabajos como los de Javier Sáenz (1992), *el saber pedagógico en Colombia 1926-1938*, y la obra *Mirar la infancia* de Sáenz, Saldarriaga y Ospina (1997). En estos estudios se establece que esta apropiación es producto del contexto, ya que introduce parte del pensamiento de Dewey, pero ajustada a las concep-

²⁵ En una de mis investigaciones, propuse a partir del filósofo Charles Taylor algunos elementos que permiten reconstruir la noción de ciudadanía con una reflexión antropológica que reconoce en las dimensiones del ser humano esos elementos reconstructivos. Como expresa el autor, ante las preocupaciones éticas y políticas no hay soluciones definitivas; nuestro papel en este mundo es emprender un equilibrio entre todas aquellas realidades que parecen irreconciliables, conflictivas y encontrar un proceso de armonización, un punto de amarre (Vargas Betancourth, 2016). La educación es un lugar de búsqueda de esos lugares de transformación constante, de equilibrio y de integración.

ciones de la época y de las tendencias de la política colombiana. Estos trabajos introducen al campo reflexivo en Colombia recuperando sus aportaciones y diferenciándolos de la escuela nueva especialmente del énfasis psicologista. Estos análisis de corte histórico son un referente que pudieron influir en investigaciones posteriores que reactualizaban el pensamiento de Dewey.

En otro contexto, entre 1990 y 1991, Miguel Ángel Cadrecha Caparros nos expone en la publicación de la revista *Aula Abierta*, la propuesta del modelo educativo en John Dewey en tres artículos desde un análisis de su filosofía educativa, en los que hace referencia a la función social de la educación resaltando en la dimensión social humana lo educativo que se asocia a la Experiencia, lo cual involucra al individuo como un equilibrio individual-social. Así mismo, Robert Westbrook en 1993 reintroduce en un escenario internacional a John Dewey, por medio de una publicación de la UNESCO, resaltando su desarrollo histórico, describiéndolo como pedagogo que se alimenta del pragmatismo de William James y del evolucionismo de Darwin, que lo llevó a postular una educación basada en la experiencia y en el interés del niño. Westbrook describe un cambio de perspectiva en Dewey sobre el papel activo de la educación en los cambios sociales, en el sentido que pasa de concebirlo como principal factor de cambio, a reconocer su papel secundario, frente a los factores políticos y otras instituciones, aunque sigue siendo decisivo. El resurgimiento de Dewey a finales del siglo XX se da también en el campo filosófico y educativo por medio de publicaciones que hacen semblanzas históricas y enumeración de sus aportaciones en diferentes textos especialmente de habla inglesa.

Desde inicios del siglo XXI empiezan a aparecer trabajos en Colombia que reflexionan, más específicamente, sobre esos vínculos de la educación con los procesos de transformación social en el que Dewey aparece como referente. Un ejemplo de esto es el artículo de Eleucilio Niebles Reales (2005) de la Universidad del Atlántico, *La educación*

como agente del cambio social en John Dewey, en el cual presenta la propuesta de Dewey desde la lectura de la publicación *Educación y cambio social* de 1937, en el que se promociona un papel activo de las escuelas en los procesos de transformación social a partir de los propios cambios escolares.

Otro ejemplo es la tesis de Maestría de Deicy Hurtado (2006) de la Universidad de Antioquía, en la que se presenta desde la filosofía de Dewey una propuesta de ciudadanía y democracia. En este trabajo reconoce en Dewey el referente de transformación social siendo uno de los fines educativos más importantes. La transformación es inherente a la educación y a la inteligencia humana dado que el pensamiento se halla ligado a la acción, en búsqueda de un progreso²⁶ por lo que la educación es un proceso dinámico de transformación.

Algunas investigaciones en México rastrean esa influencia histórica en la educación. Por ejemplo, en la tesis doctoral de Ana Paola López Cruz (2006), titulada: *La educación democrática en John Dewey. Una propuesta pedagógica de transformación social en México*, se encuentra un estudio de las aportaciones de Dewey para formular propuestas de renovación educativa, especialmente en la formación del profesorado para impactar el modelo educativo en el que se forman los estudiantes, así como la historia de su influencia en México. Un estudio planteado en forma similar es la tesis doctoral “*La educación democrática en John Dewey: una propuesta metodológica de transformación social en México*” de Noelia López de Dicastillo Rupérez (2006), en la cual desarrolla la propuesta de Dewey a partir de sus escritos exponiendo las características de la formación del profesorado, las claves de su pensamiento educativo, la influencia de Dewey en el modelo educativo mexicano y los retos de la educación democrática.

John Dewey es un autor que ha sido trabajado desde el vínculo de la educación y la transformación social. Es pertinente llevarlo al escenario de la realidad colombiana y hacer lectura desde nuestras necesidades.

²⁶ Dewey se apoya en el evolucionismo para captar la idea de transformación y cambio social, pero se aparta de él dado que asume un criterio historicista y contextualista de las sociedades.

Metodología

¿De qué y de quién somos contemporáneos? Es la pregunta que nos propone Agamben (2011) evocando una relación pasado-presente en la que los problemas contemporáneos se entienden, como una corriente que reúne un conjunto de reflexiones y análisis que permiten leer la historia de manera inédita; se trata de mostrar un proceso de análisis que nos permite comprender cómo funcionan en la actualidad las tradiciones señalando las continuidades, transformaciones, rupturas y los nuevos espacios de reflexión.

Podemos ver lo contemporáneo en un sentido anacrónico como lo que está en desconexión con una época, en desfase temporal pero que pertenece a la verdad de nuestro tiempo (Agamben, 2011, p. 18). Por ello, aunque no inscrito en nuestro tiempo lo dibuja, está presente o lo anticipa casi como premonición. En este sentido, podemos ser contemporáneos de Sócrates o Platón, aunque el desfase temporal sea muy grande.

En un segundo sentido, lo contemporáneo es el tiempo del individuo y el tiempo colectivo histórico. Hay una fractura o distancia entre lo individual y colectivo; el individuo es el nuevo tiempo que busca darle sentido al tiempo colectivo (Agamben, 2011, p. 20). Por tanto, la pregunta por la historia se entiende como el intento individual de darle sentido a la existencia y su conexión con un sentido colectivo, lo cual es una tarea, según Agamben, casi imposible.

Un tercer sentido de lo contemporáneo es la capacidad de ver la oscuridad del presente. La oscuridad nos incumbe y es digna de interpretación porque no es separable de las luces. Este modo de ver la historia puede estar presente en Foucault por ejemplo en el texto *la inquietud por la verdad*, al referirse a la forma de estudiar la homosexualidad. Su estudio se enfoca en la turbación, en la forma como la cultura reacciona ante las prohibiciones, ante las prácticas no reconocidas; y en el régimen de verdad reconocido por su uso, práctica y aplicación.

La mirada del investigador debe ser entonces relativa para percibir los problemas (Foucault, 2013, p. 103). En el contexto de las prohibiciones y de la falta de reconocimiento se construye a la par luchas por tramitar derechos y reconocimientos (Foucault, 2013, pp. 112-113). Foucault permite analizar cómo las conceptualizaciones tienen como sustrato ideologías, que pueden marcar fines de discriminación y persecución, dado que el conocimiento mismo puede ser una estrategia de poder. Esto lleva a la necesidad de métodos que impliquen nuevas miradas y reflexiones sobre los problemas. Además de ver la oscuridad es necesario ver las luces tenues que se alejan como las estrellas en el firmamento. En este sentido, Agamben sugiere que nuestra percepción en medio de las oscuridades permite ver presencias e influencias, más o menos distantes, que hay que identificar porque irrumpen en la oscuridad para transformarla (Agamben, 2011, pp. 23-24).

John Dewey: aportes a la reflexión sobre la transformación social en Colombia

El maestro de hoy además de pertenecer a una tradición de saber debe lograr visualizar un horizonte conceptual que le permita enfrentar y solucionar las contingencias de su práctica. Dentro del contexto colombiano hay una historia trágica de violencia, de guerra y muerte; una realidad social multicultural con tendencia a la negación o invisibilización del Otro; una sociedad en la que se promociona y se acepta en la práctica actos como la corrupción, la venganza, la cultura de la trampa, el “chancuco”, el reino del silencio ante el miedo. Una realidad en la que las personas actúan con una actitud individualista, en la que sobresale la indiferencia, priman los intereses particulares sobre los comunes. Todo esto, me conduce a resaltar la tensión entre la formación del sujeto y del ciudadano y cómo interviene la educación (Fendler, 2000) que espera un sujeto educado. La cuestión del sujeto hace énfasis en lo individual, y la cuestión del ciudadano hace énfasis en lo social y comunitario.

John Dewey, en un contexto y época muy diferente, abordó cuestiones que en el fondo se conectan con las que hoy vivimos. Su tradición pedagógica se puede caracterizar como progresista (González Montegudo, 2001) dado que sus ejes reflexivos son la democracia, el progreso y la educación, desde una postura pragmática estadounidense. Su progresismo busca hacer reformas sociales en el contexto de la industrialización acelerada e innovaciones educativas acordes al ideal democrático que él mismo exalta.

En la base de su propuesta se encuentra la noción de experiencia, que presupone una noción activa del conocimiento en el que los objetos se conocen por sus consecuencias. Por tanto, hay una interacción con el ambiente en el que se produce el conocimiento; somos seres activos que aprendemos enfrentándonos a situaciones problemáticas por lo que el conocimiento es el conjunto de ideas e instrumentos que postulamos, que acumulamos (Westbrook, 1993) y generamos para enfrentar la realidad.

La postura de Dewey busca superar los dualismos epistemológicos, filosóficos, políticos que influyen de manera negativa en la educación como por ejemplo la educación basada en el programa escolar *vs* la educación centrada en el niño; el interés *vs* la disciplina; espíritu *vs* actividad; teoría *vs* práctica; el desarrollo natural *vs* la eficacia social; experiencia *vs* pensamiento; materia de estudio *vs* método; trabajo *vs* ocio; individuo *vs* mundo; naturalismo *vs* humanismo, entre otros. La influencia de los dualismos afecta también lo moral generando una educación que enfatiza en el deber o en el interés; en lo interno o lo externo, que separa la intención de la acción.

La tradición pedagógica de Dewey funciona en la actualidad como un modelo pedagógico progresista centrado en el niño y se materializa en las propuestas educativas que enfatizan en una educación social, como la forma en que el grupo social busca su propio desarrollo. Ve el sistema escolar como una pequeña sociedad, con probabilidad de ser una Comunidad en miniatura, una Sociedad embrionaria (Dewey,

1915). La escuela nueva se propuso dirigir a los niños más hacia las acciones prácticas, concretas, que hacia los ejercicios teóricos; aprender haciendo. Se tiene en cuenta por consiguiente los intereses de los niños y sus posibilidades.

En Colombia, se ha vinculado a John Dewey con la apropiación de la escuela nueva, fue un proceso lento de incursión en contradicción con los modelos “tradicionales” que se dio en el siglo XX en medio de las tensiones políticas partidistas. En 1914, Agustín Nieto Caballero funda el Gimnasio Moderno, son los principios de la Escuela Nueva en el país. Sin embargo, en el proceso de apropiación del ideario de la escuela nueva son las escuelas Normales como entidades encargadas de la formación de maestros, las que impulsaron cambios en el proceso de enseñanza al introducir el referente del interés y el *método de proyectos* en la educación colombiana (Ríos Beltrán, 2013). Pero esto no significó un abandono completo del modelo tradicional, sino una suerte de coexistencia en el que los dualismos, dilemas y tensiones que expone Dewey dentro de su obra, persistieron. La apropiación no se hace desde la lectura de este autor, sino desde la versión importada, despojándolo de importantes aportaciones.

La escuela nueva en Colombia se desarrolló también como estrategia para la educación rural en oposición a los centros urbanos caracterizados por modelos más tradicionales. Se centró en la formación de estudiantes y maestros con la ayuda de guías didácticas y a las experiencias educativas que apoyan el aprendizaje activo visto como autoaprendizaje. Su modelo se basó en cuatro componentes: capacitación y seguimiento a los maestros, estrategia curricular, componente administrativo y comunitario. Esta escuela nueva rural colombiana vio la evaluación de una manera conductista, y sus guías se configuran en una estructura rígida e inflexible donde el maestro pasa a ser una herramienta técnica de aplicación, por lo que no requería alta calificación del personal docente (Gómez, 2010).

La apropiación de las ideas de Dewey en Colombia no fue lo suficientemente consistente por las resistencias culturales, políticas y sociales. Logró coexistir incursionando en la concepción de los maestros desde aspectos metodológicos, pero que en la práctica eran cuestionados fuertemente por los padres de familia que seguían prefiriendo modelos tradicionales. En su momento, la influencia que logró tener se enmarca en retoques superficiales al sistema escolar colombiano, pero que paulatinamente fueron desplazados. La construcción de orientaciones y políticas educativas ha ido enfatizando, en los últimos años, en la educación por competencias entendida como el saber hacer en contexto, empero, esto se plantea más desde una pragmática empresarial que pone el énfasis en el aspecto de una educación sólo para el trabajo, la técnica y el desarrollo industrial. Dewey defiende la educación basada en la experiencia, en el sentido de aprender haciendo, pero con su ideal democrático no reduce la educación a la capacitación industrial, sino que abre la posibilidad para que todos por medio de la educación accedan a la movilidad social y desarrollen los aspectos vocacionales.

Dewey convoca a abordar la problemática de las prácticas formativas en la escuela, en especial desde la ética, desde una actitud que busca superar tensiones, confrontaciones, polarizaciones, dualismos, desde un ideal democrático y de desarrollo que conduce a una visión de ciudadanía activa. Es necesario profundizar en la cuestión de la construcción de un ideal formativo con perspectiva ética, que en el caso de Dewey se materializa en el ideal democrático.

La educación puede ser una oportunidad de transformación social, o puede ser un mecanismo de reproducción de un sistema social injusto que perpetúe las expresiones violentas del conflicto; eso depende del lugar desde el que se piense. Hay que ser conscientes que algunas problemáticas sociales colombianas que aún persisten y que sustentan las grandes desigualdades sociales se han promovido desde las prácticas educativas. Muchas de ellas se han venido configurando desde

la colonia, sembrando en las relaciones sociales, distanciamientos, tensiones, discriminaciones y desconfianzas entre los diferentes actores. A partir de este momento se impone una ruptura cultural que califica y descalifica unos comportamientos, promoviendo una formación, una educación, basada en la desconfianza a la población por sus divergencias culturales, por el desprecio de lo popular, de lo indígena, lo local, de la carne, del cuerpo y del placer (Sáenz, 2006). Las prácticas de esta formación fueron instaladas en varios escenarios diferentes a la escuela, sin duda la escuela fue un factor importante en su evolución porque esos escenarios se ven como una extensión o ampliación de la escolarización.

Por consiguiente, la educación es una actividad que influye en nuestra manera de concebir la vida social y política. Desde esta óptica, me acerco a John Dewey para encontrar referentes de análisis que permitan avizorar cómo podemos fortalecer la frágil democracia colombiana, superar la indiferencia ciudadana ante las decisiones importantes, contribuir a la integración social y política para superar polarizaciones y confrontaciones. Para ello me aproximo a su concepto de educación y seguidamente analizo cómo esto se vincula con la transformación social. Iniciamos entonces con la concepción de educación que es entendida como crecimiento.

a. La educación como crecimiento

John Dewey busca darle un fundamento a la práctica educativa a partir de una observación que se puede llamar pragmatista: los seres vivos utilizan, aprovechan, los medios que encuentran en su entorno para sobrevivir. Esa adaptación y supervivencia es crecimiento. Esto se aplica a todos los aspectos de la vida y es lo que permite a un ser vivo crecer, criterio que se aplicará también a la Educación (Dewey, 1998, p. 13). Esta acepción de educación parte de la analogía del desarrollo de la vida en el que la sociedad es una especie de organismo vivo que asegura su permanencia en el mundo preservándose a sí mismo:

Al dirigir las actividades de la juventud, la sociedad determina su propio futuro determinando el de los jóvenes. Puesto que el que es joven en un momento dado constituirá en días posteriores la sociedad de ese período, la naturaleza de ella dependerá en gran parte de la dirección que se dé a las actividades del niño en un período anterior. Este movimiento acumulado de acción hacia un resultado ulterior es lo que se entiende por crecimiento. (Dewey, 1998, p. 44)

Este modo de entender la educación hace evidente el carácter social del ser humano. Al igual que Aristóteles quien afirmaba que el ser humano es social por naturaleza, Dewey ve que esa característica social del ser humano permanece y crece por la actividad educativa la cual es una práctica social o un ejercicio de socialización por excelencia. La educación como crecimiento implica comprender las posibilidades del presente, es una dirección continua hacia el futuro. Por ello, es necesario valorar la condición del niño como positiva viendo sus potencias (el poder de crecimiento). Esta valoración es tratada a partir de las cualidades positivas del niño: la dependencia y la plasticidad. La dependencia es positiva porque va acompañada por un desarrollo de capacidad y no por un creciente lapso de parasitismo; sugiere que se trata ya de algo. La capacidad del niño no está en función de lo físico como es el caso de las crías de animales, pero si lo está en función de lo social. Los niños están dotados de poder social: provocan la atención cooperativa, tienen una gran capacidad sensitiva y flexible, todos sus impulsos tienden a facilitar la respuesta social, supone una interdependencia.

La plasticidad es la capacidad de aprender por experiencia; el poder para retener de una experiencia algo que sea eficaz para afrontar las dificultades de una situación. Es el poder de modificar las acciones sobre la base de los resultados de experiencias anteriores. Tiene que ver con la capacidad de aprender a utilizar las reacciones instintivas. La plasticidad permite la formación de hábitos o desarrollar disposiciones.

En primer lugar, un hábito es una forma de destreza ejecutiva, de eficacia en la acción. Un hábito significa una habilidad para utilizar las condiciones naturales como medios para fines. Es un control activo sobre el ambiente mediante el control sobre los órganos de acción. (Dewey, 1998, p. 48)

El hábito no se reduce a una habituación en el que se tiene como referencia el ambiente como fijo y requiere conformidad. La habituación se mira desde el uso que le damos a las cosas que propone una visión activa y transformadora en el presente. El crecimiento es un fin en sí mismo por lo que no se justifica solo poner la mirada en fines ulteriores como la perfección o el desarrollo profesional, hay que construir una habituación, una adaptación al presente. Para Dewey, el crecer es un proceso de autorrenovación que no es indefinido y se prolonga mediante la continuidad de la especie o de la adaptabilidad a la vida. Hay que tener en cuenta que la palabra vida no se reduce al aspecto fisiológico – biológico, es para los seres humanos “toda la extensión de la experiencia” lo cual abarca la cultura, las creencias, las costumbres, el ocio, las ocupaciones. Por lo que la educación es también un medio de continuidad de la vida.

Nosotros empleamos la palabra “experiencia” en el mismo fecundo sentido. Y a ella, así como a la vida en el puro sentido fisiológico, se aplica el principio de la continuidad mediante la renovación. Con la renovación de la existencia física se realiza, en el caso de los seres humanos, la recreación de las creencias, los ideales, las esperanzas, la felicidad, las miserias y las prácticas. La continuidad de toda experiencia, mediante la renovación del grupo social, es un hecho literal. La educación, en su sentido más amplio, es el medio de esta continuidad de la vida. Cada uno de los elementos constitutivos de un grupo social, tanto en una ciudad moderna como en una tribu salvaje, nace inmaduro, indefenso, sin lenguaje, creencias, ideas ni normas sociales. Cada individuo, cada unidad de portadores de la experiencia vital de su grupo desaparece con el tiempo. Y, sin embargo, la vida del grupo continúa (Dewey, 1998, p. 14)

La educación es el medio de continuidad y renovación de la vida, por el que se da continuidad y renovación a la experiencia. Esto permite que el grupo social persista y se renueve. Según Dewey, la sociedad existe por la transmisión de los hábitos de hacer, pensar y sentir que hacen los más viejos a los más jóvenes; por la comunicación de ideales, creencias, normas que hacen posible la renovación social. Se requiere toda esta comunicación por el nivel de indefensión de los miembros inmaduros. La comunicación permite la participación de una inteligencia común, de la comunidad. Por tanto, toda comunicación es educativa porque el receptor de la comunicación tiene una experiencia ampliada y alterada, el mismo proceso de convivir es educativo. Sin embargo, cuando se comunica en forma rutinaria se pierde el poder educativo de la comunicación (Dewey, 1998, pp. 15-17).

El proceso de educación se hace en algunas sociedades humanas de manera sistemática, lo que hace que la distancia entre las actividades de los adultos y las capacidades de los jóvenes sea cada vez más grande, por lo que se ha hecho necesario la formalización y especialización de la educación. En estas sociedades se generan procedimientos materiales de la educación e instituciones para la enseñanza y se delega para este fin un grupo especial de personas. Es un género de experiencia al que no se accede en una asociación espontánea como en las tribus en el que la transmisión se hace de manera directa y se basa en la imitación. El riesgo de la educación sistemática es que se torna abstracta por lo que no es claramente llevada a la práctica, puede ser técnica y superficial, además, puede olvidar su sentido social (Dewey, 1998, p. 19).

La educación genera un ambiente social que forma de manera inconsciente y determina al individuo en el desarrollo de las capacidades. La educación sistemática no hace más que potenciar las capacidades del niño así formadas y purgarlas de sus rudezas; pero esto requiere que el ambiente sea consecuente con las correcciones hechas a lo ya formado. La educación requiere que el ambiente escolar debe ser pensado como un ambiente controlado para

enmarcar el actuar, el pensar y el sentir²⁷ por lo que la educación es indirecta (Dewey, 1998, pp. 28-29). El ambiente escolar debe ser simplificado, dada la inmensa complejidad de la vida social siendo obstáculo en la participación de los niños; debe eliminar lo indeseable, los rasgos perjudiciales del medio ambiente; y debe contrarrestar las limitaciones sociales en que los niños han nacido.

La educación direcciona el crecimiento del niño. El lugar común y condición es la inmadurez que se entiende como potencial de desarrollo, capacidad activa de desarrollo. Las cualidades que permiten esta capacidad de desarrollo son la dependencia del otro y la plasticidad (la capacidad de adaptabilidad, de aprender de la experiencia, de adquirir hábitos y disposiciones definidas). Tanto el niño como el adulto tienen poderes especiales que permiten el crecimiento, ambos crecen por igual el niño en madurez y el adulto en infantilidad.

Para Dewey, la educación es crecimiento lo que se opone a una concepción de la educación como preparación y desenvolvimiento (Dewey, 1998, pp. 56-58). La propuesta de Dewey es ver la educación como reconstrucción o reorganización de la experiencia, consiste en ver la experiencia como el centro fundamental del aprendizaje. La experiencia educativa se caracteriza por el aumento del sentido en relación con la percepción aumentada y el poder de direccionar las consecuencias o anticiparse a la ocurrencia, lo cual se opone a las actividades rutinarias y caprichosas. La reconstrucción de la experiencia puede ser social o personal (Dewey, 1998, pp. 73-76).

b. La transformación social desde la educación

La educación es el medio de la continuidad de la vida. La vida del grupo social continúa a pesar que los miembros constitutivos de la sociedad vayan desapareciendo porque hay un proceso de renovación dan-

²⁷ Considero que el ambiente controlado no debe confundirse con un encerramiento o encadenamiento del actuar, pensar y sentir. Por el contrario, implica ampliar el interés hacia ellos, desde la práctica ética vista desde Foucault como una práctica reflexiva de la libertad en el que se desarrolla la práctica de sí como amor a sí mismo (Foucault, 1984) conectada con la vida social (cuidado de los otros) que sería una aportación más focalizada en Dewey.

do continuidad a la experiencia, recreando las creencias, los ideales, las esperanzas, la felicidad, las miserias y las prácticas del grupo.

Los hechos primarios ineluctables del nacimiento y la muerte de cada uno de los miembros constitutivos de un grupo social determinan la necesidad de la educación. [...] existe la necesidad de que estos miembros inmaduros no sólo sean conservados físicamente en número suficiente, sino también que sean iniciados en los intereses, propósitos, informaciones, destrezas y prácticas de los miembros maduros: en otro caso, cesará en el grupo su vida característica. (Dewey, 1998, p. 14)

Con el desarrollo de la organización social la distancia entre los miembros inmaduros y las normas, costumbres de los adultos hace que el aprendizaje de la subsistencia no baste para reproducir la vida del grupo por lo que se requiere de la educación para llenar estos vacíos.

En verdad, los seres humanos jóvenes son tan inmaduros que si se les dejara entregados a sí mismos sin la guía y el socorro de los demás, no podrían ni aun adquirir las destrezas rudimentarias necesarias para la mera existencia física. El hijo de los seres humanos tiene tan poca destreza originariamente, en comparación con los hijos de muchos de los animales inferiores, que hasta las habilidades necesitadas para el sustento físico han de ser adquiridas, bajo tutela. ¡Cuánto más no ocurrirá, pues, en este caso respecto a todas las adquisiciones tecnológicas, artísticas, científicas y morales de la humanidad! (Dewey, 1998, p. 15)

Educar desde este punto de vista es encauzar, dirigir para un propósito social: la pervivencia. La educación es así un proceso de estimulación, de nutrición y de cultivo. El joven asimila el punto de vista del viejo por medio de la acción del ambiente al suscitar ciertas respuestas. El medio ambiente del ser humano es social (Dewey, 1998, p. 22) porque las actividades de uno están asociadas con las de los otros. El ser humano tiene la capacidad de modificar el ambiente natural y por medio de la asociación convertirlo en social²⁸. Nuestra capacidad

²⁸ A diferencia de Rousseau que propone el aislamiento y la desconfianza del ambiente social en la práctica educativa para hacer un verdadero proceso de formación y transformación social (Rousseau, 2000). Dewey, por su parte, pone como punto de partida el ambiente social como fundamental y necesario.

transforma el ambiente de los animales generando conductas inéditas, adiestramientos, que en su estado natural no tendrían formando hábitos. Este adiestramiento es posible incluso con los niños, pero esto no es educación porque la educación sólo es posible para aquellos que hacen parte del grupo social. La escuela es un medio ambiente especial que cumple con tres misiones:

1. Ofrecer un ambiente simplificado.
2. Eliminar los rasgos perjudiciales del medio ambiente existente para que no influyan sobre los hábitos mentales.
3. Contrarrestar diversos elementos del ambiente social y tratar que cada individuo logre una oportunidad para librarse de las limitaciones del grupo social en que ha nacido y para ponerse en contacto vivo con un ambiente más amplio.

La idea de educación como proceso de transformación social tiene como planteamiento que una nueva educación produce una nueva sociedad, según Dewey, es una idea que está presente en Pestalozzi e implicaba el apoyo del Estado para su realización (Dewey, 1998, p. 87). Esto significa que la educación, la escuela no es el único factor de transformación social, sino que es parte de un conglomerado en el que existen políticas e instituciones que coadyuvan, cooperan o intervienen con prácticas formativas. Aunque gran parte de los esfuerzos educativos se den en una dirección de transformación social se necesita la voluntad política y la cooperación de diversas instituciones sociales para que sea realmente eficaz. La educación como proceso de transformación social se entiende como el impacto que pueden lograr las prácticas educativas en la sociedad.

En primer lugar, la educación parte de su base social, de los ideales que la sociedad ha generado. Pero esto no significa que se quede con ellos, puede ampliarlos y mejorarlos, lo que puede producir el mejoramiento de las condiciones sociales, lo cual no es un proceso mágico, sino que es gradual y requiere esfuerzos sociales integrados. La

educación tiene el potencial de desterrar los males de la situación económica, la desigualdad, la confrontación y desconfianza de los miembros mismos de la sociedad y de contribuir a unificar la sociedad misma (Dewey, 1998, p. 222). Parte de esos cambios se refieren a una educación vocacional que supere la estrecha visión del desarrollo económico e industrial de educar para ocupar, para conducir a una en que se dé la educación para la *autorrealización* del individuo, entendida desde mi perspectiva como cuidado de sí²⁹ y de una educación inclusiva, cooperativa y reconstructiva del grupo potenciando la convivencia social en la escuela en medio de las diferencias³⁰, el reconocimiento y acceso a oportunidades. Esto significa que podemos crear en las escuelas una proyección del tipo de sociedad que deseáramos realizar y, al formar los espíritus de acuerdo con ella, modificar gradualmente los rasgos más amplios y recalcitrantes de la sociedad adulta (Dewey, 1998, p. 266).

La escuela no puede prescindir inmediatamente de los ideales establecidos por las condiciones sociales anteriores. Pero debe contribuir, mediante el tipo de disposiciones intelectuales y emocionales³¹ que forma, a la mejora de esas condiciones. Y justamente aquí están llenas de significación las verdaderas concepciones del interés y la disciplina. Las personas cuyos intereses han sido ampliados y cuya inteligencia ha sido cultivada tratando con cosas y hechos en ocupaciones activas que tienen un propósito (sea en el juego o en el trabajo) serán probablemente las que escapen mejor a la alternativa entre un conocimiento académico y lejano y otro rígido, estrecho y meramente “práctico” (Dewey, 1998, p. 122).

²⁹ Este tipo de educación se entiende en una comprensión más Foucaultiana de cuidado de sí que promueve una ética de Libertad que expresa la relación consigo mismo (Florián Bocanegra, 2006). Tres significados propone Foucault para la expresión cuidado de sí: Actitud ante uno mismo y hacia los otros; es una mirada “hacia uno mismo”, especie de introspección, en relación con lo que uno piensa; un conjunto de acciones por las cuales uno mismo se encarga de uno mismo y en cuanto tal se modifica. Pero todas están implicadas por la noción de *askesis* o ejercicio para tener acceso al poder sobre uno mismo.

³⁰ En este sentido la construcción de esa convivencia en Colombia se fue configurando hacia la búsqueda de mínimos morales o una moral civil que permitiera la construcción social en medio de las diferencias (Cortina, 2000). Estos mínimos fueron referenciados precisamente en los Derechos Humanos.

³¹ Javier Sáenz ya nos había advertido cómo en nuestro país ha existido una desatención a los aspectos emocionales que hacen parte de la subjetividad, junto con el deseo y la imaginación, y que son considerados como peligrosos para la autoridad institucional y que en la práctica pedagógica se han visto con desconfianza, privilegiando procesos de individualización sobre los de subjetivación. Lo emocional, la imaginación y el deseo hacen parte de la experiencia y su potenciación da el espacio de libertad requerido para la creación de sí mismo (Sáenz, 2001).

La educación implica la construcción permanente de un ambiente especial que tiene como misión eliminar o corregir todo aquello perjudicial del ambiente social, contrarrestarlo para producir una sociedad mejor. A su vez, ese ambiente especial debe potenciar a los individuos para superar las limitaciones del grupo social y ponerlo en contacto con otros más amplios, lo que Dewey denomina ampliar el interés³² lo que podríamos interpretar como esa función de vislumbrar otros lugares a los que puede llegar el escenario social. Esto sin duda no puede lograrse plenamente sin decisiones políticas que favorezcan realmente la construcción de ese ambiente, lo que implica la priorización de las políticas y prácticas educativas.

Para Dewey, la educación varía de acuerdo con la cualidad de vida que prevalece en el grupo. Las sociedades modernas son un conglomerado de sociedades asociadas de manera laxa y no poseen una compenetración de acción y pensamiento. De ahí que sea necesario medir todo lo que existe en la vida social dado que influye en la educación. No hay sociedades ideales. La educación no se limita a reproducir la vida social, hay que extraer de la vida social los rasgos deseables de las formas de vida comunitaria y usarlos para criticar los indeseables. Así como hay grupos criticables por su aislamiento y reducción de sus intereses a los particulares (criminales vs familia), hay sistemas de organización social que fomentan más integración y el desarrollo de la experiencia compartida que otros (gobierno despótico vs democracia) (Dewey, 1998, p. 80). La democracia será valorada especialmente para los propósitos de ampliación del interés planteados por Dewey.

La democracia por tener mayor facilidad de intercambio de experiencias es un campo más próspero para el desarrollo del pensar. Sin embargo, la reducción del modelo democrático con la industrialización y la tecnificación científica del trabajo pueden conducir a desco-

³² En el concepto de Interés, se reconoce en Dewey la constitución de un proyecto ético que abarca tanto lo individual como lo social. Carlos Noguera había ya identificado cómo el concepto del Interés en Herbart se entiende en este mismo sentido ético y se distancia de una concepción del interés entendida solo desde aspectos meramente cognitivos que él denomina economía de la enseñanza asociados a la escuela activa con influencias más psicologistas (Noguera, 1991).

nectar la labor de la experiencia, en el sentido de comprender lo que se hace y disfrutarlo, dado que el fracaso de esta visión es olvidar los factores sociales significativos como lo emocional. También hay que decir que es perjudicial que los intereses de unos particulares estén aislados o desconectados de los intereses de los otros lo que impide que busquen la reorganización y el progreso de manera más amplia. El ideal democrático tiene dos características:

Los dos elementos de nuestro criterio se dirigen hacia la democracia. El primero significa no sólo puntos más numerosos y más variados de interés participados en común, sino también el reconocimiento de los intereses mutuos como un factor del control social. El segundo significa no sólo una interacción más libre entre los grupos sociales (antes aislados donde la intención podría mantener una separación) sino también un cambio en los hábitos sociales; su reajuste continuo afrontando las nuevas situaciones producidas por el intercambio variado. (Dewey, 1998, p. 81)

La democracia para Dewey es un modo de vivir asociado de experiencia comunicado juntamente, no se reduce a un modo de gobierno. La democracia amplía el número de intereses compartidos y libera mayor diversidad de capacidades personales. El ideal de la democracia es la movilidad social no la estratificación, requiere que la oportunidad del desarrollo intelectual sea accesible a todos de manera equitativa y fácil, de otro modo los miembros de tal sociedad se verán sometidos a la confusión porque no comprenderán las actividades y labores en las que participan (Dewey, 1998, pp. 80- 82).

Conclusiones

Dewey es un pensador de la educación que nos puede ayudar a darle forma y potencia a la educación pensada desde la convivencia democrática. A generar prácticas educativas que puedan ayudarnos como sociedad pluralista a ampliar nuestros horizontes, a reconstruirnos como sociedad democrática, donde construimos realmente una ex-

perencia compartida y posibilitamos superar el conflicto. En Dewey, la educación equilibra lo individual y lo social a partir de la experiencia de la comunicación y del ambiente construido como escenario de lo educativo. En este sentido, se parte del interés individual y se amplía el interés hacia lo colectivo por medio de la práctica educativa.

La educación es mirada como continuidad y como renovación que son parte del crecimiento. La concepción de la educación como crecimiento nos conduce a repensar la manera cómo estamos abordando la práctica educativa y qué tipo de experiencia y de ambiente se propicia en ella. La realidad colombiana caracterizada por diferentes problemáticas sociales requiere del esfuerzo educativo de proponer un ambiente social en las prácticas educativas que propicie la continuidad de la experiencia y de una renovación y transformación constante. Sin embargo, es un proceso constante, gradual y a largo plazo que requiere simultáneamente de decisiones políticas y del esfuerzo mancomunado de otras instituciones que dirigen prácticas formativas. La educación por sí sola puede generar significativos procesos de transformación social, pero en realidad es un esfuerzo social más común que involucra varios frentes y avanza al ritmo de la sociedad misma.

Referencias bibliográficas

- Agamben, G. (2011). ¿Qué es lo contemporáneo? En: Girogio, A. & Lebenglik, F. (Ed.), *La desnudez* (C. Sardoy, Trad.). (pp. 17-29). Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo editora.
- Cadreacha, M. (1990 -1991). *Jhon Dewey: propuesta de un modelo educativo*. *Aula Abierta* (55, 56, 57), pp. 61-88/ pp. 81-94/ pp. 43-60.
- Cortés, R. (2012). *Prácticas de ciudadanización en la escuela contemporánea. Colombia 1984-2004*. Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica Nacional.

- Cortina, A. (2000). *Ética Mínima. Introducción a la filosofía práctica*. (Sexta edición ed.). Madrid, España: tecnos.
- Dewey, J. (1915). La escuela y el progreso social. Traducción de algunos fragmentos seleccionados de la obra de Dewey, *The School and Society* (Chicago, University of Chicago Press, 1899). *Boletín de la Institución Libre de enseñanza*, XXXIX (662 y 663), pp. 129-134 y pp. 161-165. (D. Barnés, Trad.) Recuperado de: <https://www.unav.es/gep/Dewey/EscuelaProgresoSocialBILE.html>.
- Dewey, J. (1998). *Democracia y Educación*. Título original de la obra: *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education* (1916) (3 ed.). (L. Luzuriaga, Trad.) Madrid, España: Morata.
- Fendler, L. (2000). ¿Qué es imposible pensar? Una genealogía del sujeto educado. En T. S. Popkewitz, & M. Brennan, *El desafío de Foucault* (J. M. Pomares, Trad., pp. 55-80). Barcelona, España: Ediciones Pomares-Corredor, S.A.
- Florián, V. (2006). La ética del cuidado de sí. Moral y ética de Foucault. En: *Franciscanum, Revista de las ciencias del espíritu*, (144), pp. 59-70.
- Foucault, M. (20 de enero de 1984). La ética del cuidado de sí como práctica de la libertad. (H. Becker, R. Fernet-Betancourt, & A. Gomez-Müller, Entrevistadores).
- Foucault, M. (2000). *Defender la sociedad. Curso en el Collège de France* (1975-1976) (Primera edición en francés, 1997 ed.). Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2013). *La inquietud por la verdad. escritos sobre la sexualidad y el sujeto*. (H. Pons, Trad.) Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI editores.
- Gómez, C. (2010). Visión crítica sobre la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía*, 7 (14-15), pp. 280-306. Recupera-

do de: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeypp/article/view/5592>.

- González, J. (2001). John Dewey y la pedagogía progresista. En J. Trilla, *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI* (pp. 15-39). Barcelona: Graò: Universidad de Sevilla. Recuperado de: <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/70705/0%202001%20ch%20Dewey%20Gra%C3%B2.pdf?sequence=1>.
- Hurtado, D. (2006). *Democracia y Ciudadanía. Tesis de Maestría*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia. Instituto de Filosofía.
- López, A. (2006). *La educación democrática en John Dewey. Una propuesta de transformación social en México. Tesis Doctoral*. Navarra, España: Universidad de Navarra.
- López de Dicastillo, N. (2006). *La educación democrática en John Dewey: una propuesta metodológica de transformación social en México. Tesis Doctoral*. Navarra, España: Universidad de Navarra. Facultad de Filosofía y Letras. Departamento de Educación.
- Niebles, E. (2005). La educación como agente del cambio social en John Dewey. *Historia Caribe* (10), pp. 25-33.
- Noguera, C. (1991). Historia de la pedagogía. Una reflexión ética desde el saber pedagógico. *Pedagogía y Saberes* (2), pp. 25-35.
- Quiceno, H. (s.f). *Re-escribir las prácticas pedagógicas*. Cali, Colombia: Universidad del Valle.
- Ríos, R. (2013). Escuela Nueva y saber pedagógico en Colombia: apropiación, modernidad y métodos de enseñanza. Primera mitad del siglo XIX. *Historia y Sociedad* (24), pp. 79-107. Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/hisysoc/article/view/39709/47838>.
- Rousseau, J. (2000). *Emilio o de la Educación* (trabajo original publicado en 1762 ed.). (elaleph.com, Ed., & R. Viñas, Trad.) elaleph.com.