

JORDI MAISO

EDITOR

PERSPECTIVAS SOBRE LA ÉPOCA DE WEIMAR Y LA CRISIS DE ENTREGUERRAS (1918-1933)



CENALTES Ediciones
Cruces Colectivos

Perspectivas sobre la época de Weimar y la crisis de entreguerras

Colección Cruces Colectivos

Director de colección: Martín Ríos López

Comité editorial: Raúl Rodríguez Freire, Irene Salvo Agoglia, Nicolás
Celis Valderrama, Carlos Contreras Guala, Jorge Cáceres Riquelme

Perspectivas sobre la época de
Weimar y la crisis de entreguerras
(1918-1933)

JORDI MAISO
EDITOR

CENALTES
www.cenaltosediciones.cl

MAISO, Jordi (ed.). *Perspectivas sobre la época de Weimar y la crisis de entreguerras (1918-1933)*. CENALTES ediciones. Viña del Mar, 2022

Colección: Cruces Colectivos

Diseño y diagramación: CENALTES Ediciones

Coordinación del proyecto editorial: Martín Ríos López

© Los autores, 2022

Primera Edición, CENALTES, Viña del Mar, agosto 2022

Algunos Derechos Reservados

CENALTES Ediciones LTDA

Viña del Mar, Chile

<http://www.cenaltседiciones.cl>

ediciones@cenaltседiciones.cl



Este libro, se distribuye en formato PDF, bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Sin Derivar 4.0 Internacional

Se autoriza la reproducción y distribución gratuita de su contenido en formato digital

Cualquier versión impresa de esta obra cuenta con derechos comerciales de CENALTES Ediciones

ISBN: 978-956-9522-28-4

DOI: 10.5281/zenodo.6954859

Índice

Presentación	
JORDI MAISO	11
I. Diagnósticos	
El Tratado de Versalles y la política norteamericana: una lectura internacional de la crisis de Weimar	
LAILA YOUSEF SANDOVAL	15
Plessner y el fracaso de la República de Weimar: Una genealogía histórico-intelectual del nazismo	
PABLO ESCRIVÁ SIRERA	33
La crisis de Weimar: Golpe de Estado originario y golpe de Estado schmittiano	
JORGE DE LA CERRA PÉREZ	47
La complicada relación de la flor con la cosechadora. Sobre el origen y el auge del nazismo (1918-1933)	
ALBERTO CORONEL TARANCÓN	57
El orden jurídico de Hermann Heller	
RICARDO CUEVA FERNÁNDEZ	77

II. Trayectorias y posiciones

- De Weimar a Chicago. Hans J. Morgenthau, el declive del derecho internacional y el auge de las relaciones internacionales
JOSE ANTONIO GARCÍA SÁEZ 99
- Individuo, educación, masas y democracia: Ortega y Dewey en los años de Weimar
RODOLFO GUTIÉRREZ SIMÓN 121
- Gramsci y el fascismo. Notas sobre el frente único y la hegemonía
ANXO GARRIDO FERNÁNDEZ 141
- La Revolución anti-moderna de Gustav Landauer
VALERIO D'ANGELO 159
- Max Weber como legado
RICARDO TOMÁS FERREYRA 173
- La paradoja de Schmitt. Para una deconstrucción de la excepción
DELMIRO ROCHA 193

III. Prismas y lugares

- Los derechos sociales de la Constitución española de 1931 como superación del liberalismo decimonónico
MANRIQUE COS EGEA 205

Crisis de la institucionalidad política latinoamericana durante la primera mitad del siglo XX: apuntes para una indagación ontológica de la forma política de la Modernidad	
OSCAR LLERENA BORJA	223
Primera formulación de la noción de individuo en Fernando González	
SERGIO ADRIÁN PALACIO TAMAYO	239
El expresionismo cinematográfico como movimiento plural e innovador en la República de Weimar	
MARCOS JIMÉNEZ GONZÁLEZ	257
Bauhaus: una nueva perspectiva	
ANA MAQUEDA DE LA PEÑA	277
Insertando a Dionisos en la historia. La evolución del concepto de lo dionisiaco nietzscheano a través de la noción de <i>Pathosformel</i> en Aby Warburg	
VICTORIA MATEOS DE MANUEL	295
Autoras y autores	317

Individuo, educación, masas y democracia: Ortega y Dewey en los años de Weimar

RODOLFO GUTIÉRREZ SIMÓN
Universidad Complutense de Madrid

El título de este texto es, como cualquiera puede imaginar, un exceso respecto a lo que puede abarcarse en el espacio disponible. Sin embargo, creo que podré ofrecer el esqueleto, un esquema que permita ver cómo esos cuatro elementos (individuo, educación, masas y democracia) se vertebran en la obra de John Dewey (1859-1952) y en qué aspectos esa vertebración se produce de un modo diferente en Ortega, particularmente en las obras que el español elaboró en su primera navegación.

Si esta síntesis puede llevarse a cabo, se debe a que es posible trazar un modo casi mecánico (y que en cierto modo responde a una concepción “circular” de la realidad¹, como ya apreció Gaos en su enrevesado prólogo a la versión española de *La experiencia y la naturaleza* (Dewey, 1948: XXI)) de proceder en el pensamiento de John Dewey respecto a los temas que aquí nos atañen; me permito dar por supuesto (a fin de ahorrar espacio) que los pensamientos de Ortega sobre los aspectos a tratar aquí

¹ La idea de llamar “circular” al modo de proceder de Dewey la encontramos en la «Introducción» de Javier Sáenz Obregón a la traducción de Luzuriaga de *Experiencia y educación* (Dewey, 2010; 40).

son mejor conocidos. Por ello, voy a intentar ilustrar a qué mecanicidad me refiero aludiendo a una de las obras más densas de Dewey (pues, pese a su brevedad, resulta contundente): *Teoría de la valoración*. Dicho texto, en principio concebido como refutación a diversas opiniones sobre la concepción de la valoración en sus diferentes sentidos, ofrece de manera razonablemente clara algunas ideas centrales para comprender el pensamiento completo del autor. De dichas ideas me gustaría ahora destacar una: el continuo existente entre medios y fines o, aún mejor, entre fines y medios; continuo que, por cierto, no es una línea recta que se haya de recorrer de manera unidireccional. Esto es tanto como decir que, pese a lo que la tradición dice al respecto, separar completamente los fines de los medios es algo que contraviene la experiencia cotidiana de las personas, y que, por supuesto, hay diversas maneras para llegar de unos (los medios) a otros (los fines). Para una mejor comprensión de la cuestión, remito al lector al ejemplo que propone Dewey a propósito del “descubrimiento” por parte de los hombres del asado de cerdo (siguiendo un ensayo de Charles Lamb), que resumo: quemándose por accidente una casa llena de cerdos, los hombres descubrieron que éstos tenían buen sabor tras pasar por las llamas; siguiendo los fríos dictados de la lógica, procedieron a llenar casas de cerdos y a prenderles fuego (Dewey, 2008: 119).

Este ejemplo tiene una consecuencia obvia, a saber: que la racionalidad sin más no nos sirve, sino que necesitamos apoyarnos en otros factores como la observación de que hay más de un camino para llegar a los mismos fines, y que la elección entre las opciones responde a factores a su vez diferentes

Dewey es quizá el gran pensador acerca de temas pedagógicos en la primera mitad del siglo XX, llegando a escribir 147 textos sobre el particular, además de 12 libros y numerosas reseñas, etc (Dewey, 2010: 25). Abarcar todo eso es una misión imposible aquí, por lo que haré hincapié en un detalle central: ¿en qué

de un autor: la circunstancia y la situación. A mi manera de ver, las “situaciones” de Dewey resultan, de forma objetiva, más amplias que las “circunstancias” orteguianas, ya que incluyen tanto a éstas como al sujeto circunstanciado. El mecanismo deweyano reaparece en la medida en que el concepto situación supone que individuo y entorno (si se me permite usar esta palabra tan genérica) se interrelacionan, de manera que se modifican mutuamente creando situaciones o experiencias nuevas. Para una idea clara de lo que es la situación en Dewey y de las relaciones entre el sujeto y el entorno, véase (Dewey, 2000: 117, nota 2), donde el editor, Ángel M. Faerna ofrece la definición de Dewey sobre lo que es una «situación», extrayéndola del capítulo 4 de *Logic*, e indica acertadamente —y en línea con lo que aquí he indicado— que el autor norteamericano pretende con tal concepto superar la dicotomía epistemológica entre “objeto” y “sujeto”. Asimismo, y en línea con lo anterior, Dewey mantiene la idea del continuo, que esquematiza buena parte de su filosofía (como trato de probar aquí) al hablar de la relación entre “el mundo de los hechos” y “el mundo de los valores”, que sólo se seguirán concibiendo como independientes uno del otro hasta que « se comprenda que los fenómenos de valoración tienen su fuente inmediata en modos biológicos de comportamiento y deben su contenido concreto al influjo de las condiciones culturales» (Dewey, 2008: 140). ¿No recuerda esto, por cierto, a ciertas tesis de Ortega en obras como *El tema de nuestro tiempo*? Volviendo a la idea de la mecanicidad del pensamiento del autor norteamericano, y de nuevo en relación con la cuestión educativa y, dentro de ella, con el tema de la comunicación, puede verse (Dewey, 1998: 16). Hacer lo contrario sería, en cierto modo, caer en eso que Ortega denomina en España invertebrada “la magia del deber ser”, en la que incurrirían también ciertas visiones de la ética consistentes en atender a imperativos al margen de la circunstancialidad del mundo.

sujetos potencialmente educables está pensando el autor en los años que ahora nos interesan (décadas de 1910 y 1920)? En particular, en un individuo muy específico, pese a la pluralidad que esta categoría encierra: el norteamericano medio⁵. Este tipo de sujeto se caracteriza por estar inmerso en un mundo que ha devenido absolutamente técnico (en contraste, claro está, con el de épocas previas), dominado por la máquina y por el surgimiento de un capitalismo que cristaliza en grandes corporaciones⁶. Esto de los individuos (o eso piensa Dewey, aunque no lo ve en su entorno) una formación mejor que equilibre la enseñanza sistemática (incluyéndose aquí la enseñanza de la ciencia, que debe mostrarse en plena

⁵ Dewey advierte que los europeos están empezando a juzgar justamente a este mismo tipo. Así, en *Viejo y nuevo individualismo* señala: «El americanismo como forma de cultura no existía para los europeos antes de la guerra. Ahora existe; y, además, es una amenaza. A modo de reacción y protesta se está desarrollando, al menos entre los intelectuales, la conciencia de una cultura específicamente europea, algo muypreciado y cuya sola existencia se vería amenazada por la invasión de una nueva forma de barbarie procedente de Estados Unidos. La displicente ignorancia de lo que, en su día, se consideraba insignificante está dando paso a una fuerte hostilidad hacia una poderosa influencia extranjera. Se requerirían conocimientos bastante más amplios que los míos sólo para elaborar una lista de los títulos de libros y artículos publicados cada año en Europa acerca de la amenaza a la cultura tradicional europea que supone “América”.

Aquí no voy a tratar de este asunto desde el punto de vista europeo. La mayoría de uniones sociales surge en respuesta a una presión externa. Sin duda, lo mismo podría decirse de unos hipotéticos Estados Unidos de Europa» (Dewey, 2003: 61-62). Es difícil no ver a Ortega tanto por la caracterización del europeo que juzga como por esa idea de los Estados Unidos de Europa que Dewey anticipa.

⁶ Si hubiera que coger un solo pasaje de Dewey para ilustrar el mundo al que se está refiriendo, remitiría al lector a (Dewey, 2003: 59-60).

continuidad con la vida cotidiana (Dewey, 2010: 117): son principios científicos los que rigen el funcionamiento y éxito de la tecnología imperante (Dewey, 2004: 151); es necesario, decía, que estos individuos estén dotados de una formación que equilibre la enseñanza sistemática con la tradicional (entendiendo por tal no la que en cierto modo critica el mismo Dewey y cuyas características recoge en *Experiencia y educación*, sino la que se adquiere en asociaciones más directas que la escuela, como pueda ser la familia (Dewey, 1998: 20).

Dentro de ese mundo tecnologizado y capitalista, los norteamericanos parecen caracterizarse por una serie de elementos entre los que destacaré dos: la uniformidad (Dewey, 2003: 64-65) y, más importante ahora, el hecho de ser individuos “perdidos”, pese a que toda interacción humana (y cualquier individuo se ve inmerso en muchas cada día) esté reglada según este autor (Dewey, 2008: 102)⁷. Doy voz al propio Dewey para que ilustre exactamente qué quiere decir con esto:

...con dicho término [individuo perdido] me refiero a un hecho moral e intelectual independiente de cualquier manifestación de poder en acción. Lo fundamental es que

⁷ Cabe decir, a propósito de lo que se va a señalar a continuación, que la mediación social no es exclusivamente algo positivo y *de facto* para Dewey, ya que también puede leerse de manera negativa en tanto en cuanto en buena medida determina los fines a los que un ser humano debe aspirar, no planteándose dicha persona por sí misma los fines propios o, en todo caso, sabiendo que si viola la expectativa de los fines deseables se expone a la sanción social (no necesariamente legal); aunque es recurrente en la obra deweyana, puede verse en este sentido, por ejemplo (Dewey, 1965: 49).

las lealtades que en su día profesaban los individuos a ciertos valores, que les servían de apoyo y otorgaban una dirección y una perspectiva unitaria a su vida, prácticamente han desaparecido. En consecuencia, los individuos se encuentran confusos y desconcertados. Sería difícil encontrar una época en la historia tan falta de principios sólidos y garantizados en los que creer, así como de fines reconocidos de nuestras acciones como el presente en que vivimos. La estabilidad del individuo depende de los valores estables a los que se puede mostrar una firme adhesión. Ciertamente es que hay quien sigue siendo fundamentalista militante en sus convicciones religiosas y sociales. No obstante, su propio extremismo prueba que nada a contracorriente. Para los demás, los valores tradicionales ahora resultan huecos o son repudiados abiertamente, con lo cual los individuos flotan a la deriva (Dewey, 2003: 86).

La cita precedente está extraída de un libro que, en una primera impresión, parece ser primo hermano de la obra de Ortega, ya que se llama *Viejo y nuevo individualismo* y, por ende, puede hacernos pensar en títulos orteguianos como *Vieja y nueva política*. Me temo que aquí, sin embargo, hay un engaño: el título original de Dewey (en realidad compuesto por una serie de artículos que aparecieron poco antes del crack del 29, esto es, 15 años después que *Vieja y nueva política*) es *Individualism, Old and New*. Es más, en el estudio introductorio de la versión española de esta obra, Ramón del Castillo nos dice que, aunque algunos han vinculado este texto con *La rebelión de las masas*, «sin ánimo de aguar la fiesta, creo que comparar la posición de Dewey con la de Ortega es pasar por alto demasiadas diferencias. El libro de Ortega, de hecho, se leyó entre los *think tank* americanos *conservadores* durante los años cincuenta» (Dewey, 2003: 45, nota 63), con lo cual nos muestra cuál fue el

enemigo de Dewey que, al parecer, devoró el libro más significativo del pensador español.

La cuestión es que, pese a lo que dice Ramón del Castillo, no es del todo imposible vincular cierta parte de la obra de Dewey con la de Ortega⁸. Incluso el libro que él prologa puede relacionarse, sí, con *La rebelión de las masas*. Como muestra, varios botones. En primer lugar, el hecho de caracterizar al mundo contemporáneo, y en particular al norteamericano como un ser uniforme, que en nada quiere destacarse, es común a ambos (si bien no son los únicos autores que denuncian esto: por ejemplo, lo mismo hace Aldous Huxley en *Un mundo feliz*, del año 1932); aunque ya en 1911 advertía Ortega de esta tendencia a la uniformidad en Europa y América (uniformidad en este caso más colectiva que individual), derivada del régimen capitalista imperante⁹. Pero podemos hilar más fino. La última

⁸ Incluso cabe una lectura paralela entre Dewey y Ortega en tanto en cuanto los valores pueden considerarse como producto histórico (así se desprende, al menos a mi manera de ver, de *Introducción a una estimativa. ¿Qué son los valores?* en el caso de Ortega; en el caso de Dewey, la historicidad de los valores es evidente, algo que Rorty ha explotado hasta la saciedad; por ejemplo, puede verse (Dewey, 1952: 37) o (Dewey, 1948: 321); otra cosa es que, en el caso de Ortega, los valores, además de ser descubiertos históricamente y, por tanto, en el marco de una cierta sensibilidad, se conviertan en algo objetivo. Es un tema a estudiar pero que, me parece, puede salvarse sin demasiada dificultad en el momento en que no vinculemos la objetividad a una eternidad y universalidad, sino a un contexto y una validez no necesariamente imperecedera, aunque sea duradera en el tiempo, útil para los seres humanos y su final no se vislumbre.

⁹ Así se expresa en un epígrafe significativamente llamado “América una Europa mejor”, en «Problemas culturales»: «No hay ya verdadera emulación entre las razas europeas, porque la forma económica dentro

cita de Dewey que he mencionado concluía así: «Para los demás [los que no son fanáticos religiosos], los valores tradicionales ahora resultan huecos o son repudiados abiertamente, con lo cual los individuos flotan a la deriva», en una traducción que resulta fiel en el espíritu a la original (*they drift without sure anchorage*)... y que aparece varias veces, efectivamente, en *La rebelión de las masas*, formulada de una o de otra forma. Por ejemplo, en el «Prólogo para franceses», de 1937, mientras Ortega se dedica a comparar el gesto del doctrinario Guizot con el de Buster Keaton, caracteriza al primero como alguien que no flota a la deriva (Ortega y Gasset, 2005: 358). Pero, ¿quiere decir con esto lo mismo que está señalando Dewey? Desde luego, si no es lo mismo, sí es algo ciertamente similar. Me detendré brevemente en ello.

Como es bien sabido, Ortega realiza una división aristocrática de la sociedad entre élites u hombres egregios y hombres-masa. Precisamente en frases como la que estamos analizando se sustancia la diferencia entre unos y otros, que nada tiene que ver con el poder adquisitivo o con el nivel formativo. Aunque el tema da para mucho, me voy a limitar a leer un pasaje del

de la cual viven, lo impide. El capitalismo se caracteriza por la uniformidad y monotonía de su régimen. Es él el imperio del dinero, el cual es aritmética, hierática aritmética, idéntica en Sevilla y en Londres. La nivelación cultural durará lo que dure la forma capitalista de la economía. Mientras tanto, las razas no podrán manifestar sus energías individualísimas en la lucha y convivencia de unas con otras [...] Los norteamericanos se han dejado arrebatar por su propia economía, son esclavos de ella como los pueblos de Europa. ¡Cuán lejano parece el sueño de Walt Whitman, el sueño que soñó para América!» (Ortega y Gasset, 2004: 469-471).

cuerpo de *La rebelión de las masas*, concretamente del primer capítulo de su primera parte, «El hecho de las aglomeraciones»:

Cuando se habla de “minorías selectas”, la habitual bellaquería suele tergiversar el sentido de esta expresión fingiendo ignorar que el hombre selecto no es el petulante que se cree superior a los demás, sino el que se exige más que los demás, aunque no logre cumplir en su persona esas exigencias superiores. Y es indudable que la división más radical que cabe hacer en la humanidad es ésta, en dos clases de criaturas: las que se exigen mucho y acumulan sobre sí mismas dificultades y deberes y las que no se exigen nada especial, sino que para ellas vivir es ser en cada instante lo que ya son, sin esfuerzo de perfección sobre sí mismas, boyas que van a la deriva (Ortega y Gasset, 2005: 378).

En el mismo tono, aunque páginas más adelante, repetirá Ortega esta idea del hombre-masa como el hombre «cuya vida carece de proyecto y va a la deriva», a lo que añade un punto clave para nuestros intereses aquí: «Por eso no construye nada, aunque sus posibilidades, sus poderes, sean enormes» (Ortega y Gasset, 2005: 402). Destaco el matiz final porque es algo con lo que Ortega caracteriza no sólo al hombre-masa, sino al *uropeo* (no sólo al español) y al tiempo del momento en todo el continente:

...vivimos en un tiempo que se siente fabulosamente capaz para realizar, pero no sabe qué realizar. Domina todas las cosas, pero no es dueño de sí mismo. Se siente perdido en su propia abundancia. Con más medios, más saber, más técnicas que nunca, resulta que el mundo actual va como el más desdichado que haya habido: puramente a la deriva (Ortega y Gasset, 2005: 398).

El tiempo y los individuos están perdidos, exactamente la expresión utilizada por Dewey. Han perdido la firmeza que daban los valores tradicionales y que permitían al individuo, incluso en soledad, orientarse en el mundo; ahora (en el umbral de los años treinta), pese a la abundancia material, los individuos están desconectados de dichos valores y su incardinación social es, en buena medida, inauténtica¹⁰.

Ahora bien, ¿significa esto una absoluta comunidad entre Dewey y Ortega y, por tanto, un error rotundo de Ramón del Castillo en su estudio introductorio de *Viejo y nuevo liberalismo*? Hay un aspecto en el que difieren y que resulta, a mi manera de ver, verdaderamente significativo: la explicación de cómo se ha llegado a esta situación y, por tanto, de los caminos que han de

¹⁰ Esto tiene mucho que ver con el tema de la educación, mostrando una nueva continuidad en el pensamiento de Dewey. Por una parte, en *Viejo y nuevo liberalismo* señala lo siguiente: «La psicología de la masa es peligrosa precisamente por su carácter moldeable. Confiar en su apoyo permanente es jugar con fuego. La uniformidad es efectiva a largo plazo cuando es la manifestación espontánea y básicamente inconsciente de los acuerdos que surgen de la vida real en la comunidad. Una uniformidad emocional y de pensamiento inducida de un modo artificial es síntoma de un vacío interior» (2003: 112). Lo mismo pasa con la educación, como se verá un poco más abajo: una educación que se trate de imponer desde fuera, como materia muerta ajena a la vida social del individuo, carece por completo de fundamento y, de hecho, tiende a no funcionar. Así, Dewey se preocupó en diversas ocasiones porque cada materia se intentase purgar de los peligros que comporta en función de si era eminentemente práctica o eminentemente teórica (2007: 75-77), sabiendo que los métodos educativos determinarán en buena medida el funcionamiento mental del alumno en su vida posterior, afectando a su creatividad, curiosidad, etc. (2007: 69ss.), siendo lo ideal fundir lo puramente lógico con cualidades morales del carácter, aspectos entre los que no hay contradicción (2007: 49).

tomarse para arreglarlo. Ortega considera que una de las causas de la rebelión de las masas como fenómeno es lo que él llama la *híperdemocracia liberal*, y que vendría a ser una confusión: de la idea —que él comparte— según la cual todos somos iguales *ante la ley*, se ha derivado otra idea que considera ilícita, a saber: que *todos somos iguales en general*. Esto habría llevado al hombre-masa a entender que tiene derecho a imponer su vulgaridad y a ocupar todos los puestos de la sociedad. El problema es que el hombre-masa orteguiano tiene como característica el hecho de considerar que cuanto hay en el mundo de los años veinte y treinta no responde al esfuerzo de unos cuantos cientos o miles de personas, sino que ha venido dado y que se mantiene solo, lo que necesariamente ha de conducir al desastre: en esto, y no en otra cosa, consiste el recelo orteguiano respecto a la democracia en esta época, sin que tengan cabida acusaciones como “antidemócrata”, etc.¹¹

A mi manera de ver, Dewey llega a esta misma evaluación del *páthos* norteamericano de la época, pero lo hace por otros cauces. Tal y como he señalado antes, para él la explicación fundamental es el desanclaje del individuo respecto a una serie de valores compartidos, cuando tradicionalmente una comunidad (materialmente menos boyante) era más sólida en

¹¹ En un texto al que me referiré de nuevo más adelante y que es esencial para comprender al Ortega de la segunda década del siglo XX («Prospecto de la “Liga de Educación Política Española”») podemos ver no sólo su apuesta por la democracia («democracia y España» son los fines a perseguir, (Ortega y Gasset, 2004: 743)), sino también que, siendo de carácter decididamente liberal, considera que esta batalla por la educación democrática puede perfectamente jugarse de la mano de corrientes socialistas (2004: 741), más allá de las diferentes evidencias.

tanto en cuanto los sujetos que la conformaban compartían esos fundamentos sociales básicos¹². A este desanclaje ha contribuido el surgimiento de las grandes corporaciones concentradas en manos de unos pocos, unas élites que (aprovecho para decirlo, ya que no puedo entrar en ello) no son en modo alguno las élites de Ortega: lo que las caracteriza es la capacidad económica, no el esfuerzo por superarse. Creo que esto es decisivo en la medida en que no lleva a Dewey a desconfiar de la democracia como sí lo hace Ortega¹³. De hecho, una

¹² Sin duda, esto puede relacionarse con el momento de 1927 en que señala que «Las mismas fuerzas que han dado lugar a las formas del gobierno democrático, el sufragio universal, los poderes ejecutivos y legislativos elegidos por el voto de la mayoría, también han provocado unas condiciones que obstruyen los ideales sociales y humanos que exigen la utilización del gobierno como instrumento genuino de un público integrador y fraternalmente asociado. “La nueva era de las relaciones humanas” no dispone de organismos políticos dignos de ella. En gran medida el público democrático sigue en un estado rudimentario y desorganizado» (Dewey, 2004: 115).

¹³ Creo que es indudable la sintonía entre ciertos pasajes de *Viejo y nuevo individualismo* con otros de *Teoría de la valoración*, lo que muestra una cierta consistencia en las tesis filosóficas de Dewey que, a su vez, se relacionan con los aspectos educativo y social. Véase lo afín a *Viejo y nuevo individualismo* que suena este pasaje de *Teoría de la valoración* y que tiene que ver (por eso lo traigo a colación aquí) con la cuestión de las minorías económicas, esto es, con los magnates que poseen las grandes corporaciones que caracterizan al mundo de 1929: «Supongamos, por ejemplo, que se comprueba que determinada serie de valoraciones hoy vigentes tienen como condición histórica antecedente el interés de un pequeño grupo o de una clase particular en mantener en exclusiva ciertos privilegios y ventajas, y que ello tiene el efecto de limitar el radio de los deseos de otros y su capacidad para materializarlos. ¿Acaso no es obvio que semejante conocimiento de condiciones y consecuencias llevará con toda seguridad a una reevaluación de los deseos y fines a los que se había conferido autoridad como fuentes de valoración? No es que

concepción democrática de la educación será la salida por la que él va a apostar, último aspecto que voy a tratar en esta exposición y que, lo parezca o no, tiene que ver con la mecanicidad de su pensamiento a la que aludía al principio.

He comenzado este texto hablando de la interrelación entre los medios y los fines, y entre los fines y los medios, en la obra de Dewey. El hecho de que los fines no sean algo fijo e inmutable implica necesariamente un constante crecimiento de la vida, de las posibilidades: el descubrimiento constante de nuevos fines y de nuevos medios para esos fines que, a su vez, los modifican, supone un permanente crecimiento de la experiencia. En este sentido, la democracia juega un doble papel: por una parte, es uno de los medios que los seres humanos (occidentales) hemos ido descubriendo y que, a su vez, es fin de otros medios; por otra, acoge y promueve en su seno precisamente este crecimiento, ya que la democracia no puede comprenderse sin un permanente aumento de la pluralidad —lo cual, dicho sea de

tal reevaluación tenga necesariamente que producirse de forma inmediata. Pero cuando se descubre que valoraciones que están en vigor en un determinado momento carecen del respaldo que previamente se les suponía, viven en un contexto que resulta muy adverso a su conservación. A largo plazo el efecto es similar a esa actitud recelosa que se desarrolla hacia determinadas masas de agua como resultado de saber que están contaminadas. Si, en el otro extremo, la investigación muestra que una serie dada de valoraciones vigentes, incluidas las reglas para imponerlas, disparan las potencialidades del individuo en lo tocante al deseo y el interés, y lo hacen de una forma que contribuye al mutuo refuerzo de los deseos e intereses de todos los miembros de un grupo, es imposible que ese conocimiento no se convierta en baluarte de las valoraciones en cuestión y provoque un esfuerzo más intenso para mantenerlas vivas» (Dewey, 2008: 136).

paso, se vincula a la idea de que la individualidad no es algo dado originalmente, sino algo que se crea bajo las influencias de la vida en sociedad (Dewey, 2003: 203-204). A esto me refería al decir que el pensamiento de Dewey era, ciertamente, mecánico: en lo moral, en lo político y en cualquier otro aspecto de su filosofía repite el mismo esquema de pensamiento.

Pero aún podemos apurar un poco más esta idea. A la luz del mundo que se ofrece a los ojos de estos autores, Ortega y Dewey saben que caben dos salidas para mejorarlo: imaginar hacia dónde nos gustaría llegar al margen de los datos de partida; o bien, atendiendo a la situación real, intentar indagar hasta dónde se puede llegar y cómo hacerlo, en un viaje paulatino cuyo final no puede concebirse. Los dos, claro está, optarán por la segunda opción¹⁴, algo que comparten con un autor (y con otros, claro está) que considero antecedente de ambos, John Stuart Mill¹⁵. En el caso de Dewey, que llega a llamar a este modo de operar «política de realismo» (1993: 146) (también señala, además, que la lógica ha operado a partir de lo que la realidad empíricamente ofrece (1993: 150-151), rompiendo la

¹⁴ Hacer lo contrario sería, en cierto modo, caer en eso que Ortega denomina en *España invertebrada* “la magia del deber ser”, en la que incurrirían también ciertas visiones de la ética consistentes en atender a imperativos al margen de la circunstancialidad del mundo. En Dewey esta idea podemos encontrarla en diversas ocasiones, por ejemplo en (1948: 103), momento en el que nos presenta la idea de que son las condiciones impuestas por las naturaleza aquellas que dictan a qué hay que atender para llevar a cabo con éxito una obra.

¹⁵ «Un hombre de ideas claras —nos dice Mill— yerra gravemente si imagina que todo aquello que ve confusamente no existe; a él le corresponde, cuando se topa con una cosa así, disipar la bruma y fijar los contornos de esa forma vaga que emerge entre la niebla» (Mill, 1993: 37).

dualidad entre el mundo de los ideales —que incluye el supuesto *a priorismo* de la lógica— y la naturaleza); decía: Dewey advertirá que una vía posible de intervención es la educación, con la cual pueden darse herramientas a esos sujetos perdidos que vivirán en una democracia (pues la democracia es el marco de referencia que dota a la educación de un objetivo unificado (Dewey, 1996: 195-196)) y a los que se ha de tratar democráticamente —esto es, dándoles iguales posibilidades de acceder a posiciones de mando en las grandes corporaciones, en la estructura social y a la obtención de una vida satisfactoria¹⁶. Para ello, Dewey lleva a cabo diversas propuestas educativas que, como he dicho, ocupan miles de páginas. Aquí me limitaré a destacar un asunto: a su manera de ver, no puede educarse a los jóvenes impartiendo asignaturas estancas sin mostrar su relación con el resto de materias; y, por otra parte, ha de involucrarse al alumno haciendo de las materias algo vivo, esto es, generando su decidida y sincera implicación en la medida en que advierte que su formación tiene consecuencias sociales y colectivas y no fines puramente eruditos y aislados de la realidad¹⁷ (Dewey cree que

¹⁶ Me parece que en este sentido son esenciales algunos fragmentos que ponen de manifiesto no sólo que el punto de partida sea la realidad del mundo (y en concreto, del papel que la educación *de facto* juega en el cambio social), sino también la posición de Dewey. En este sentido, véase (Dewey, 1996: 188-191). Naturalmente, creo que es razonablemente sencillo poner en relación el pasaje referido con textos orteguianos anteriores. Por ejemplo, con el «Prospecto de la “Liga de Educación Política Española”», concretamente con (2004: 742-743).

¹⁷ De nuevo, la mecánica del pensamiento de Dewey se encuentra aquí: análogo razonamiento lo aplica a la relación de los seres humanos con los medios y con los fines. Así, nos dice en *Teoría de la valoración*: «La dependencia de los fines alcanzados respecto de los medios utilizados es tal que esta última afirmación se reduce de hecho a una tautología. La

hasta los niños, o mejor dicho, muy especialmente ellos, son capaces de distinguir entre las acciones que son justas en la medida en que responden a un interés de todos y las que proceden de un afán egoísta e individual por mandar (2010: 96)). Sobre este particular resulta fundamental un libro que escribió en el año 1916 y que lleva por título *Democracia y educación*. Dicho texto fue traducido al castellano por Lorenzo Luzuriaga, político y pedagogo socialista que también tradujo otros escritos del autor. La Editorial Morata, en su edición del año 2004, conserva esa traducción y, de hecho, tiene la gentileza de incorporar una breve nota sobre el traductor. En ella vemos que Lorenzo Luzuriaga, además de político socialista y pedagogo, fue socio fundador de la Liga de Educación Política Española, cuyo máximo representante fue Ortega (que escribió el «Prospecto» de la misma, antecedido por su texto *Vieja y nueva política*) y con el cual, evidentemente, tuvo no sólo trato, sino también conversaciones pedagógicas (dado el motivo de la formación de dicha Liga); a lo que habría que añadir un detalle que hasta ahora he callado para mantener la tensión dramática: el interés que la tradición de corte krausista, y muy especialmente en el marco de la Institución Libre de Enseñanza, había manifestado hacia las posiciones deweyanas en relación al ámbito educativo¹⁸; ámbito educativo que, naturalmente, no se

falta de deseo y de interés se demuestra en el descuido y la indiferencia respecto de los medios requeridos. Tan pronto se despierta una actitud de deseo e interés, y puesto que no es posible alcanzar un fin que se dice estimar si no se vuelva en él toda la atención, ese deseo e interés se adhieren automáticamente a cualesquiera otras cosas que se consideren medios necesarios para obtenerlo» (2008: 107). Resulta, pues, muy fácil vincular esta clase de pasajes con el tema pedagógico en el autor.

¹⁸ Cf., por citar sólo un texto reciente, (Manzanero, 2016: 215).

limita sólo a la enseñanza de los niños y niñas: la adultez es también periodo de aprendizaje, so pena de considerar que la edad adulta es final en lugar de una continuación en el proceso de desarrollo y reconstrucción continua de la experiencia (Dewey, 1993: 191-193). Ello me permite terminar este análisis con la siguiente pregunta: ¿puede explicarse así que Dewey y Ortega compartan la necesidad de entrelazar y vincular las asignaturas, y no mostrarlas como compartimentos estancos, lo cual reaparece en la propuesta orteguiana de *Misión de la Universidad*?

Bibliografía

DEWEY, John (1948): *La experiencia y la naturaleza*, México, FCE.

_____ (1952): *La busca de la certeza*, México/Buenos Aires, FCE.

_____ (1965): *Teoría de la vida moral*, México, Herrero Hermanos, Sucs. S.A.

_____ (1993): *La reconstrucción de la filosofía*, Barcelona, Planeta-De Agostini.

_____ (1996): *Liberalismo y acción social y otros ensayos*, Valencia, Edicions Alfons el Magnànim.

_____ (1998): *Democracia y educación*, Madrid, Morata.

_____ (2000): *La miseria de la epistemología*, Madrid, Biblioteca Nueva.

_____ (2003): *Viejo y nuevo individualismo*, Barcelona, Paidós.

_____ (2004): *La opinión pública y sus problemas*, Madrid, Morata.

_____ (2007): *¿Cómo pensamos?*, Barcelona, Paidós.

_____ (2008): *Teoría de la valoración. Un debate con el positivismo sobre la dicotomía de hechos y valores*, Madrid, Biblioteca Nueva.

DEWEY, John (2010): *Experiencia y educación*, Madrid, Biblioteca Nueva.

MANZANERO, Delia (2016): *El legado jurídico y social de Giner*, Madrid, Publicaciones de la Universidad Pontificia Comillas.

MILL, John Stuart (1993): *Bentham*, Madrid, Tecnos.

ORTEGA Y GASSET, José (2004): *Obras completas*, Madrid, Taurus-Fundación José Ortega y Gasset, Tomo I.

_____ (2005): *Obras completas*, Madrid, Taurus-Fundación José Ortega y Gasset, Tomo IV.