

Pragmatisme i pedagogia

Núria Sara Miras Boronat*

El pragmatisme filosòfic forma part dels grans moviments de renovació pedagògica d'inicis del segle XX. El cercle de Chicago liderat per John Dewey, George Herbert Mead i Jane Addams formava un nucli fortament compromès amb els ideals de la 'progressive education'. L'educació és la base de l'experiència social democràtica. El pragmatisme va contribuir a la comprensió de la psicologia infantil, a l'enriquiment personal a través del joc, l'esbarjo i les arts, així com a la concepció de totes les institucions educatives com a peces essencials de la vida comunitària.

Pragmatisme, Educació Progressiva, Democràcia, John Dewey, Jane Addams

El pragmatisme filosòfic

Segons l'explicació convencional, el pragmatisme filosòfic neix amb la publicació dels textos de Charles Sanders Peirce (1834-1914) «The Fixation of Belief» (1877) i «How To Make Our Ideas Clear» (1878). El primer grup estable de filòsofs pragmatistes és el denominat *Club Metafísic*¹, fundat a l'àrea de Massachusetts a començament de 1872 (Menand, 2002, p. 201). Es tractava d'un grup d'estudi liderat per William James (1842-1910) i Oliver Wendell Holmes (1809-1894). Amb el temps, s'hi van anar incorporant alguns deixebles de James de la càtedra de psicologia (1876) o de filosofia (1881) a la Universitat de Harvard. Els deixebles més coneguts foren Josiah Royce (1855-1916), George Santayana

(1863-1952), W.E.B. du Bois (1868-1963) i Mary Whiton Caulkins (1863-1930).

Els «pares fundadors» pertanyien gairebé tots a l'àmbit universitari i formaven un cercle força estable d'intercanvi d'idees que es va anar expandint; s'hi van anar agregant altres nuclis al de Massachusetts: John Dewey (1859-1952) i George Herbert Mead (1863-1931) van portar aquest nou paradigma a la recent inaugurada Universitat de Chicago, i Dewey el traslladarà el 1904 al Teachers College de la Universitat de Columbia a Nova York. Tot i que se sol identificar el pragmatisme com la filosofia estatunidenca per antonomàsia, en realitat, el pragmatisme va tenir des del co-

(*) Núria Sara Miras Boronat és professora agregada del Departament de Filosofia de la Universitat de Barcelona; és delegada del rector per a la direcció de la Unitat d'Igualtat. Dedicà la seva tesi doctoral al gir pragmàtic i a la filosofia del llenguatge de Wittgenstein i Gadamer. Ha publicat diversos articles sobre el joc i el joc en el context contemporani, el pragmatisme, el feminisme i l'anàlisi del discurs. Actualment treballa sobre les teories de la injustícia i l'opressió, i per la recuperació de les obres de Jane Addams, Charlotte Perkins Gilman i altres dones pragmàtiques clàssiques. En aquesta línia, destaca la recent edició de l'obra *Democràcia i ètica social* d'Addams (Edicions UB, 2022). ORCID: 0000-0001-5914-1674. Adreça electrònica: nsmiras@ub.edu

(1) Aquesta denominació semblava ser irònica, ja que el grup pretenia trencar amb l'excés metafísic de la filosofia precedent.

mençament presència a Europa: Ferdinand C. S. Schiller (1864-1937), filòsof alemany establert a Oxford, al Regne Unit; Giovanni Papini (1881-1956) ensenyava a Bolonya, Itàlia. També és el cas de George Santayana (1863-1952), d'origen espanyol, i de qui s'han assenyalat les afinitats amb la filosofia pragmatista d'eminentes figures europees com ara Ludwig Wittgenstein (1889-1951), Martin Heidegger (1889-1976) o Henri Bergson (1859-1927)².

Recentment s'ha fet un esforç considerable per fer una historiografia del pragmatisme més inclusiva i més fidel a la realitat que reconegui el paper que van tenir-hi les dones i persones d'altres minories, allunyades de l'ortodòxia acadèmica (Seigfreid, 1996; McKenna & Pratt, 2015). En la fundació del moviment, hi van participar moltíssimes dones, en especial la pensadora i activista Jane Addams (1860-1935), amiga íntima de Dewey i Mead.

Les dones d'aquella època tenien vedada l'entrada a la majoria de les universitats³, així com a l'exercici de determinades professions. Tot i això, moltes van aconseguir excel·lir fent carrera com a escriptors independents, com és el cas de Charlotte Perkins Gilman (1860-1935), Anna Julia Cooper (1858-1964), Christine Ladd-Franklin (1847-1930) o Mary Parker Follett (1868-1933).

El pragmatisme filosòfic, com molts corrents contemporanis, té una matriu molt heterogènia. Els i les pragmatistes,

però, consideren la pluralitat quelcom intrínsecament bo i ric. A l'origen, el pragmatisme es percebia com una continuació del pensament transcendentel kantianà.

El pragmatisme a la vegada que rebutja el caràcter apriorístic del coneixement, assumeix la primacia de la raó pràctica; reclama la subordinació de tota finalitat especulativa al foment del bé comú.

De fet, la inspiració del moviment la proporciona l'obra *Antropologia en sentit pragmàtic* (1798), d'on els pragmatistes prenen el nom. Tot i això, mantenen una relació ambivalent amb la filosofia kantiana. D'una banda, rebutgen el caràcter apriorístic del coneixement; de l'altra, assumeixen la primacia de la raó pràctica, és a dir, com ells ho entenen: la subordinació de tota finalitat especulativa al foment del bé comú.

Així, molts pragmatistes assumeixen compromisos amb la praxi de la democràcia radical i altres causes de l'anomenada *progressive era* (1890-1920)⁴ com el sufragisme, el feminisme, l'antiracisme, el pacifisme i l'antiimperialisme. El que tots els pragmatismes comparteixen és la premissa que tot coneixement i acció comencen i acaben en la praxi. William James, en el seu primer intent de sistematitzar la filosofia pragmatista a *Pragmatism* (1907) defineix així el mètode pragmàtic:

-
- (2) Una bona mostra d'això es troba als números especials que hi ha dedicat l'*European Journal of Pragmatism and American Philosophy* que, des de la seva fundació el 2009, ha esdevingut la publicació periòdica «orgànica» del pragmatisme europeu. Altres publicacions periòdiques rellevants són *The Pluralist* (la revista oficial de la Society for the Advancement of American Philosophy), *The Transactions of the Charles S. Peirce Society: A Quarterly Journal in American Philosophy* (fundada el 1965) i *Pragmatism Today* (la revista del Central-European Pragmatist Forum, activa des de 2010 i pendent d'indexació).
 - (3) Les primeres institucions universitàries femenines es van anar establint la segona meitat del segle xx, però no va ser fins a 1890 que una petita minoria d'universitats va atorgar títols de doctorat a les dones. Fer carrera acadèmica era pràcticament impossible essent dona, per això moltes van acabar treballant en institucions de reforma social (Seigfried, 1996).
 - (4) Vegeu el principi de la secció segona, per a un aclariment històric-social del terme «progressive era».

En primer lloc, el mètode pragmàtic és un mètode per resoldre disputes metafísiques... el senyor Peirce va afirmar que, per aclarir el significat d'un pensament, només cal determinar quina és la conducta adequada per a produir-lo: aquesta conducta serà per nosaltres tot el seu significat. I el fet tangible que està a l'arrel de totes les nostres distincions intel·lectuals, per molt subtils que siguin, és que cap d'aquestes serà prou refinada si no consisteix en una possible diferència en la pràctica. (James, 2016, p. 96-97)

En la seva teoria del coneixement, són anticartesians i admiradors de Hume, de qui es consideren també hereus intel·lectuals. El propi James va acabar adoptant l'etiqueta d'«empirisme radical»⁵, Peirce va assajar amb el nom «pragmatisme», i a Dewey i a Mead se'ls coneix també per la seva contribució a la psicologia funcionalista i a l'interaccionisme simbòlic. De fet, molts autors i autores no usaven obertament la paraula «pragmatisme» ni s'hi sentien igualment còmodes. El que permet reconèixer-los com a part d'aquesta corrent és un cert «aire de família» en la forma d'abordar els problemes epistemològics, socials, polítics, estètics, teològics o pedagògics. Charlene Haddock Seigfried proposa aquesta definició de pragmatisme que es considera representativa de tot el moviment:

El pragmatisme és una filosofia que existeix en la relació de la teoria amb la praxi; és una filosofia que pren com a punt de partida de la reflexió la continuïtat entre experiència i naturalesa que es revela com a resultat de l'acció orientada. L'experiència és la transacció constant de l'organisme amb l'ambient; dit d'altra manera, tots dos, subjecte i objecte es constitueixen en el procés. (...)

Pel que fa l'ètica pragmatista, aquesta és naturalista, pluralista, evolucionista i experimental. Reflexiona sobre les motivacions que influeixen en els sistemes ètics, examina el procés evolutiu pel qual els valors de l'individu es van diferenciant dels de la societat, situa els judicis morals en el si de situacions problemàtiques que són irreductiblement individuals i socials i proposa com a criteri últim de decisió el valor de la vida i el seu creixement. (Seigfried, 1996, p. 6-7)

El pragmatisme filosòfic és avui present en universitats de tot el món i gaudeix d'una renovada vitalitat des de començaments del segle XXI, tot dialogant en condicions d'igualtat amb d'altres tradicions filosòfiques com la filosofia analítica, la fenomenologia, l'hermenèutica o la teoria crítica⁶.

-
- (5) Aquest pas s'anticipava ja a la seva obra *Pragmatism*: «El pragmatisme representa una actitud completament familiar en filosofia: l'actitud empirista; però, al seu parer, ho fa d'una forma més radical i alhora menys objectable (...). Un pragmatista dona l'esquena, d'una vegada per totes i amb determinació, a un munt d'hàbits inveterats molt estimats pels filòsofs professionals. (...) El pragmatista s'orienta a la concreció i a la determinació, als fets, a l'acció i al poder. Això és el que significa el predomini d'un temperament empirista i un abandó sincer del temperament racionalista. Significa l'aire lliure i les possibilitats de la naturalesa, i també una actitud contrària als dogmes, a l'artificialitat i a la falsa pretensió de posseir la veritat de forma conclusiva» (James, 2016, p. 100).
- (6) En són testimonis les múltiples societats filosòfiques existents al món. La més antiga és la Society for the Advancement of American Philosophy (SAAP), que aglutina tots els pragmatistes estatunidencs i que té la seva pròpia representació sectorial a l'American Philosophical Association (APA). A Europa, l'European Pragmatism Association s'articula a partir de les seves societats membres (Associazione Culturale Pragma, d'Itàlia; Pragmatam, de França; la German Pragmatism Network, a Alemanya, la Nordic Pragmatism Network, dels països nòrdics, i el Central-European Pragmatism Forum). Pel que fa al pragmatisme feminista, existeix des dels 90 el Jane Collective i el 2020 es fundà la Women in Pragmatism Network (impulsada per Chiara Ambrosio del University College de Londres i per l'autora del present capítol), una societat internacional de dones pragmatistes.

L'educació progressiva i democràtica

La filosofia de l'educació és una de les pedres angulars del pragmatisme filosòfic, i en particular, dels seus tres representants a Chicago: Dewey, Mead i Addams. Tots tres adopten amb entusiasme l'esperit de la *progressive era*, un conjunt de moviments progressistes que s'articulen i col·laboren entre si de 1890 a 1920.

L'era progressiva coincideix amb una fase molt intensa d'industrialització que comporta un creixement demogràfic accelerat a les ciutats. El camp es despobra i les noves metròpolis reben alhora les poblacions migrades d'Europa i de tots els racons del món. Chicago és un bon exemple d'aquesta transformació tan impactant: a principis del segle xx la ciutat tenia amb prou feines uns quants milers d'habitants dispersos pel territori; cap a 1890, quan Jane Addams funda amb Ellen Gates Starr la Hull-House, la població s'ha enfilat fins al milió d'ànimes (Fischer, 2019, p. 24). Els barris nous presenten una gran mescla de llengües i nacionalitats, però també condicions de vida insalubres i una patent desigualtat socioeconòmica. Literalment, tot està per fer.

Els moviments socials de la *progressive era* s'impregnen arreu d'aquest esperit pioner. Senten que els correspon el deure cívic de fundar la democràcia sobre bases científiques, deixant enrere la superstició i el dogmatisme. El seu concepte de democràcia radical⁷ va més enllà de la visió tradicional de democràcia com a forma de govern. La democràcia és un ideal normatiu i implica no només relacions més igualitàries, sinó també una forma de vida, una mena d'«hàbit», d'«esperit» o de «norma

de conducta». Com a tal, requereix d'un esforç i d'una formació del caràcter constants, i és aquí on entren a jugar-hi part important l'escola i la renovació pedagògica.

En aquest capítol es prendran les contribucions principals dels pragmatistes de Chicago a la filosofia de l'educació: John Dewey, George Herbert Mead i Jane Addams. De fet, tots tres van ser amics íntims i col·laboradors; per tant, les línies de recerca que segueixen es poden entendre com a diferents dimensions d'un projecte comú: assentar les bases d'una educació progressista i democràtica.

Els moviments socials de la 'progressive era' senten que els correspon el deure cívic de fundar la democràcia sobre bases científiques, deixant enrere la superstició i el dogmatisme

De ben segur que d'entre tots els pragmatistes, el més conegut en la teoria de l'educació és John Dewey. En ell, la vocació pedagògica va venir primer. De fet, abans de dedicar-se professionalment a la filosofia va ser professor a l'ensenyament secundari i aquesta síntesi entre filosofia i pedagogia és present en tota la seva carrera acadèmica.

En el seu llibre pedagògic més famós, *Democracy and Education*, Dewey sosté que la filosofia ha de ser definida com a *teoria general de l'educació* (Dewey, 2008, p. 238). Dewey assenta les bases filosòfiques del currículum escolar de la *progressive education* al seu manifest *My pedagogic creed* («La meua doctrina pedagògica», 1897). A aquest text segueixen d'altres

(7) Cal distingir la democràcia radical dels progressistes estatunidencs de la nova defensa de la democràcia radical que fan Chantall Mouffe (*Dimensions of Radical Democracy*, 1992; *The Return of the Political*, 1993) i Ernesto Laclau (*Hegemonia y estrategia socialista*, 1987), entre d'altres, perquè es tracta de dues visions i programes polítics diferents.

igualment importants com *The School and Society* («L'escola i la societat», 1899), *The Child and the Curriculum* («L'infant i el currículum escolar», 1902), *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education* («Democràcia i educació: una introducció a la filosofia de l'educació», 1916) i *Experience and education* («Experiència i educació», 1938).

Com es pot apreciar, la filosofia de l'educació de Dewey l'ocupa pràcticament tota la seva vida professional. És impossible recollir aquí totes les seves contribucions pedagògiques, pel que se'n destacaran tres de bàsiques.

En primer lloc, el trencament amb la pedagogia tradicional per tal de proposar una pedagogia progressista i democràtica. Dewey rebutja l'educació basada en la disciplina i la recitació memorística per dos motius. El primer d'ells és que la disciplina és l'intent d'acomodar l'infant a la vida adulta, forçant-lo a superar etapes massa ràpid. Dewey procura separar l'educació tant de les demandes del món adult com dels requeriments de la indústria i del comerç, procurant preservar el valor educatiu intrínsec de la infància com a etapa vital. El segon, és que aquest tipus d'aprenentatge és ineficient perquè no té cap mena de connexió amb allò que li és familiar a l'infant i, per tant, no pot connectar ni amb els seus interessos ni amb les seves capacitats. Dewey sosté que en l'educació «[l']infant és el punt de partida, el centre i el fi. El seu desenvolupament i creixement és l'ideal i el que proporciona el criteri» (Dewey, 1956, p. 9). Segons ell, la raó principal per la qual l'educació tradicional fracassa és que es basa en una psicologia equivocada. La psicologia de l'educació tradicional pressuposa que la criatura és sempre un ens passiu i modelable. Pretén que absorbeixi i reproduïx els continguts abstractes i simbòlics de la cultura obli-

dant tota la dimensió emocional. La psicologia infantil pragmatista i progressiva, en canvi, vincula l'aprenentatge significatiu amb els interessos de la nena o el nen: l'impuls de comunicar-se, la curiositat i la recerca, la construcció de coses i l'expressió artística (Dewey, 1956, p. 47). D'acord amb la vertadera psicologia infantil, doncs, un currículum equilibrat inclourà les arts i les ciències donant-los la mateixa importància que a les activitats manuals. L'escola ha de ser el lloc on s'aprenquin les formes rudimentàries d'activitat social (Dewey, 1985, p. 6-7).

En segon lloc, la superació de l'aïllament de l'escola és quelcom necessari per tal de connectar-la amb la resta de la societat. Dewey opina que sovint oblidem que l'escola és una institució social i que, per tant, ha de ser el primer lloc de socialització de les criatures i un reflex a petita escala de la vida comunitària. Ell concebia el sistema escolar com quelcom que englobava totes les etapes, des de l'educació infantil fins a la universitat, passant per les escoles tècniques i d'oficis. De la mateixa manera, l'escola ha de vincular-se a la llar, al comerç, a la indústria, als museus, a la xarxa de parcs i jardins (Dewey, 1956, p. 66-94). Per Dewey, l'educació democràtica constitueix pràcticament un deure en totes les edats i estaments socials.

Sovint oblidem que l'escola és una institució social i que, per tant, ha de ser el primer lloc de socialització de les criatures i un reflex a petita escala de la vida comunitària

En tercer lloc, doncs, la identificació de l'educació com la pedra angular de la filosofia i de la democràcia. Ja en el seu manifest, Dewey postula que l'educació és el mètode fonamental de tot progrés i reforma socials. Atès que aquesta idea ens és quelcom molt familiar, possiblement no

ens caldrà justificar-la. És probable que sigui el llegat del moviment de renovació pedagògica que va arrencar a finals del segle XIX i que prengué força en una multitud d'escoles tant a Europa com als Estats Units durant el segle XX. El que se'n oblidava sovint, però, són les implicacions pràctiques d'aquest principi. D'una banda, que tota la comunitat té un deure moral envers l'educació. I de l'altra, que l'ensenyant ha de ser conscient de la dignitat de la seva vocació, que serveix al manteniment de l'ordre social i a l'assegurament del seu correcte desenvolupament (Dewey, 1985, p. 15). Cal pensar-ho en totes dues direccions: tant com el mestre i la mestra són conscients de la seva obligació social, és un deure de la comunitat preservar la dignitat de la seva vocació i servei, i la cura perquè es pugui realitzar en les condicions adequades.

El treball en la *Laboratory School*⁸ va servir als pragmatistes de Chicago com a observatori de la psicologia infantil. Si bé Dewey en la seva primera etapa com a investigador va especialitzar-se en psicologia experimental, va ser George Herbert Mead qui va dur la psicologia estatunidenca a ampliar el camp de recerca de la interacció social. La psicologia social de Mead es recull en l'obra pòstuma *Mind, Self & Society from the Standpoint of a Social Behaviorist* («Ment, subjecte i societat des del punt de vista d'un conductista social», 1934). Mead es fa seguidor de la psicologia conductista de John B. Watson en tant que es fixa en la conducta com a principal via d'accés a l'experiència de l'individu. Però en corregeix els excessos en tant que no nega l'existència de certa vida mental interior i la posa en relació amb l'existència d'altres individus i amb l'entorn natural.

Mead defineix la psicologia social com l'estudi de la conducta dels individus en el procés social. Es tracta d'entendre sota quines condicions es dona l'experiència de cada persona, i aquestes, recalca Mead, són condicions socials (Mead, 1967, p. 41). Mead postula que la ment és quelcom que emergeix de la interacció social al final d'un procés evolutiu que s'inicia en les formes de vida més elemental com una «conversa de gestos» (com, per exemple, entre les abelles o en la lluita de gossos) i que culmina en el llenguatge per la consolidació de certs símbols com a significants. La ment i el llenguatge emergeixen solidàriament. Quan la ment es fa reflexiva en el procés social, és a dir, és capaç d'entendre i descriure la seva posicionalitat respecte d'altres ens socials, podem parlar ja de *self* (subjecte).

La ment és quelcom que emergeix de la interacció social al final d'un procés evolutiu que s'inicia en les formes de vida més elemental com una «conversa de gestos»

En la psicologia social de Mead, el subjecte reflexiu és indèstriable dels rols socials que aquest subjecte pot dur a terme. De fet, cada subjecte és una combinació ponderada i dinàmica de la suma de rols socials que pot realitzar. I aquí és on el «joc entra en joc». El joc infantil és l'activitat per la qual l'infant pot adquirir una comprensió bàsica de què és tenir un rol social. En l'evolució de la psique de l'infant, es poden distingir almenys tres estadis diferents de joc (Mead, 1967, p. 151-155). El primer, el (*pure*) *play* és aquell en el qual l'infant juga manipulant coses o movent-se sense

(8) La *Laboratory School* va ser inaugurada per John Dewey i William R. Harper, rector de la Universitat de Chicago el 1894. Es tractava d'una escola de primària regida pels principis de la *progressive education*. Es considerava un laboratori d'innovació pedagògica. Alice Dewey va assumir-ne la direcció el 1901; el 1904 el matrimoni Dewey abandonarà l'escola i Chicago per desavinences amb la universitat.

un propòsit definit. Aquí encara no ha adquirit consciència de si. El segon, *play o pretend-play*, el joc imitatiu és aquell pel qual l'infant «juga a ser una mama» o «juga a ser la mestra», de manera que pot adoptar un rol o un altre. En el tercer, el joc organitzat (*organized game*) és aquell en el qual ja juga amb altres en situacions socials complexes i és capaç d'executar un rol o un altre i entendre què significa això. Aquest darrer pas es donaria vers el sisè any de vida i és molt important atès que el joc reglat és la fase en la qual tot infant ha entès que a cada rol s'hi associen una sèrie de moviments, sancions i expectatives i que totes les persones participants responen d'acord amb aquestes. Assolir la fase del joc reglat vol dir haver après la diferència entre ser un agent actiu o passiu en una situació social, i també certes nocions sobre la moral social. El joc és, per tant, clau en el desenvolupament de la consciència reflexiva i de la consciència moral de tota persona.

Mary Jo Deegan (1999) ha demostrat que en els textos breus que George Herbert Mead va produir abans de 1920 hi ha una sèrie de reflexions molt importants sobre l'organització del joc i la col·laboració de diferents entitats i institucions educatives des de l'educació infantil (*Kindergarten*) a la primària, passant per la secundària, la universitat i la formació contínua d'adults als *social settlement* (el precedent progressiu dels actuals centres cívics). Justament en aquests textos és on, segons Deegan, es pot apreciar la influència de John Dewey, però sobretot de la pensadora i reformadora social Jane Addams. Addams va fundar el 1890, conjuntament amb la seva amiga Ellen Gates Starr, el *social settlement* de Hull-House a Chicago. Aquests centres formaven part d'una xarxa internacional i procuraven millorar la vida dels veïnats deprimits i pobres en què s'instal·laven a través de diferents accions

de reforma. La infància va ser un dels eixos de treball des del principi, com mostren els estudis publicats per les residents de la Hull-House, Florence Kelley i Alzina Stevens, el 1895. Les residents van batallar contra el treball infantil. Tot i que ara ens sembli quelcom «natural», cal recordar que el «dret a la infància» és quelcom històricament recent. Avui dia encara hi ha molts infants que pateixen explotació, abusos, violència o que estan en una alarmant condició de vulnerabilitat en camps de refugiats o en zones de conflicte.

Les 'settlement houses' formaven part d'una xarxa internacional i procuraven millorar la vida dels veïnats deprimits i pobres en què s'instal·laven a través de diferents accions de reforma

Addams, preocupada pels efectes de la industrialització en la destrucció dels llaços de vida comunitària, va sumar-se al Playground Movement estatunidenc. La Hull-House va obrir un parc de joc públic el 1894. Les residents creien així trobar una mena d'antídoto o prevenció a l'auge de la delinqüència juvenil. Els parcs eren entorns supervisats i segurs on infants de diverses cultures podien conèixer, aprendre de les seves diferències i relacionar-se d'una forma sana (Addams, 1909).

La Hull-House va ser, a més, un centre de formació d'adults i de formació de formadors. Oferia els seus espais al públic per tal que presentés cursos i s'organitzessin clubs de lectura, dibuix, debat, oficis, etc. Eminents professors de la Universitat de Chicago hi oferien conferències amb regularitat, donant lloc a cicles de cursos d'extensió universitària.

Allà on encara no hi arribaven les institucions governamentals, la Hull-House oferia una mena de laboratori d'innovació i experimentació. Fins que la universitat no

va assumir-ne la direcció, la Hull-House va oferir també formació de mestres d'educació infantil (seguint la filosofia del *Kinder-garten* de Froebel). Per Addams, el joc, les arts, els rituals, l'experiència estètica eren

diferents dimensions de la vida comunitària. Aquestes podien preservar i fomentar els hàbits i l'esperit democràtic a través d'una experiència social cada cop més rica i ampliada (Addams, 2022).

Principals reptes educatius: joc, integració, universalitat i formació continuada

Tot i que van ser actius en àmbits diferents –la pedagogia, la psicologia social, la sociologia reformista i l'activisme– s'han presentat com a parts d'un sol projecte educatiu progressista i democràtic assentat en una filosofia social de les tres formes principals d'activitat humana: joc, treball i art (Miras Boronat, 2013). És Mead qui postula aquests tres tipus, però d'alguna manera també Addams i Dewey treballen amb el mateix esquema tripartit i procuren per una experiència social equilibrada entre aquestes tres formes. Ens resta pensar la seva actualitat i vigència per a problemes contemporanis. S'assenyalen aquí quatre línies d'intervenció crucials pel futur de l'educació progressiva: joc, integració, universalitat i formació continuada.

La primera línia és la relativa al joc en relació amb altres activitats humanes. El pragmatisme de Chicago ha fet molt per tornar a dignificar el joc tot donant-li un lloc preeminent en la psicologia i desenvolupament infantils. No obstant això, el pragmatisme no havia vist encara l'emergència dels jocs digitals ni de les xarxes socials. Laura Camas (2021) opina que existeixen moltes similituds entre el nostre moment històric i el de Jane Addams que podem aprofitar. Es tractaria de dos moments que viuen la crisi d'un paradigma social i la transició envers un altre. Si l'educació no es pot separar del seu context social, també ha d'evolucionar al mateix ritme d'aquest. Avui com ahir, un dels prin-

cipals reptes educatius serà el de proporcionar entorns lúdics segurs (digitals o analògics) per tal que la infància sigui la infància, sense les exigències i obligacions de la vida adulta.

El pragmatisme de Chicago ha fet molt per tornar a dignificar el joc tot donant-li un lloc preeminent en la psicologia i desenvolupament infantils

Jane Addams i la Hull-House van fer una feina molt impressionant d'acollida i integració de la població migrada. En aquest sentit, se l'ha llegida com a predecessora vuitcentista del feminisme cultural i de l'ètica de la cura (Hamington, 2019; Noddings, 2018). En efecte, Addams pensa que l'accés a espais públics de joc i esbarjo reforça els llaços de vida comunitària:

El joc ajuda els infants a superar les diferències d'idioma, tradició i religió millor del que ho fan els adults. (Addams, 2007, p. 95)

Pel que fa als adults, Addams usa el concepte de *sympathetic knowledge* o *sympathetic understanding* (coneixement o comprensió empàtica) com l'actitud adequada per tal d'afrontar els conflictes socials, siguin de l'ordre que siguin. Difícil de rastrejar, el concepte pot haver arribat als Estats Units per diferents vies: com a herència de la compassió cristiana «importada» de les sectes protestants europees, dels estudis de la psicologia moral fenomenològica sobre la simpatia o bé de la

lectura dels textos sobre l'evolució de Charles Darwin i Piotr Kropotkin, molt importants per la fundació de la psicologia empírica estatunidenca.

Per Addams, el coneixement empàtic suposa anar una mica més enllà de l'instint primari d'auxiliar el proïsme per assolir una comprensió tan intel·lectual com afectiva de la seva situació. Basem aquesta hipòtesi en algunes notes que es troben en la psicologia social de Mead un temps després sota el títol *Play and sympathy* («El joc i l'empatia» o «El joc i la comprensió»). Mead escriu el següent:

L'actitud que nosaltres caracteritzem com a empatia en l'adult s'origina de la mateixa capacitat de prendre el rol de l'altra persona amb què ens trobem implicats socialment. Aquesta actitud no s'inclou en la resposta directa d'auxili, suport o protecció. (...) L'empatia implica sempre que hom es motiva a si mateix a ajudar d'altres prenent sempre en consideració l'actitud de la persona a la que està assistint. El terme comú per això és «posar-se en el lloc de l'altre». Presumiblement es tracta d'un tipus exclusivament humà de conducta (...) Tendim a reservar el terme «empàtic» (*sympathetic*) per aquests actes i actituds amables que constitueixen els lligams essencials de la vida de qualsevol associació humana. (Mead, 1967, p. 366)

La coincidència en el tractament de l'empatia entre Addams i Mead només pot explicar-se, com afirma Deegan (1999), per una «fertilització creuada» entre les idees d'ambdós, que alhora estaven en diàleg constant amb Dewey. Això referma, un cop més, la hipòtesi plantejada que durant el temps que van coincidir i col·laborar de forma estreta (1894 – 1904), i potser més enllà, Addams, Dewey i Mead van compartir una mateixa visió sobre el futur de l'escola i de la democràcia.

D'aquesta visió ens queden almenys dos temes en què seguir aprofundint. Primer, evitar de circumscriure el temps d'aprenentatge exclusivament a la infància i a l'adolescència. Per a tots tres, l'educació social és quelcom fonamental per a la salut democràtica de la nació: només des de l'esperit obert i la valoració positiva de la diferència podem anar eixamplant la comprensió empàtica sobre la que aquesta arrela. Això comporta, en segon lloc, defensar l'accés democràtic de totes les persones a les oportunitats d'educar-se i d'educar. A la pràctica significa una sola cosa: que cal disposar d'un sistema robust d'educació pública i universal de qualitat al servei de totes i tots.

Bibliografia

Bibliografia bàsica

- Addams, Jane (1909) *The Spirit of Youth and the City Streets*. New York, Macmillan.
- Addams, Jane (2007) *Newer Ideals of Peace*. Urbana and Chicago, University of Illinois Press.
- Addams, Jane (2022) *Democràcia i ètica social*. Barcelona, Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Dewey, John. (1956) *The Child and the Curriculum*. Chicago and London, Phoenix Books - The University of Chicago Press [Monserrat, Josep i Przybylowicz, Paula (2018) «Alexandre Galí i "El noi i les matèries d'ensenyament" de John Dewey. Una traducció inèdita». *Temps d'Educació*, 55, p. 263-278]

- Dewey, John (1985) *Democràcia i escola*. Vic, Eumo.
- Dewey, John (2008) *The Middle Works, 1899-1924*. Carbondale, Southern Illinois University Press.
- James, William (2016) *Pragmatismo. Un nuevo ideal para viejas maneras de pensar*. Madrid, Alianza
- Mead, George Herbert (1967) *Mind, Self, and Society from the Standpoint of a Social Behaviorist*. Chicago, The University of Chicago Press.
- Pierce, Charles S. (1877) «The Fixation of Belief». *Popular Science Monthly*, 12 (1), p. 1-15.
- Pierce, Charles S. (1878) «How To Make Our Ideas Clear». *Popular Science Monthly*, 12 (3), p. 286-302

Bibliografia secundària

- Bernstein, Richard J. (2010) *Filosofia y democracia: John Dewey*. Barcelona, Herder.
- Camas Garrido, Laura (2021) «Jane Addams y la educación socializada en el pleasure playground». *European Journal of Pragmatism and American Philosophy*, XIII (2), p. 1-13.
- Deegan, Mary Jo (1999) *Play, School and Society*. Nova York i Berlin, Peter Lang.
- Hamington, Maurice (2009) *The Social Philosophy of Jane Addams*. Chicago i Urbana, University of Illinois Press.
- Fischer, Marilyn (2019) *Jane Addams's Evolutionary Theorizing. Constructing «Democracy and Social Ethics.»* Chicago, The University of Chicago Press.
- Laclau, Ernesto i Mouffe, Chantal (1987) *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. Madrid, Siglo XXI.
- Mckenna, Erin i Pratt, Scott L. (2015) *American Philosophy. From Wounded Knee to the Present*. Londres i Nova York, Bloomsbury.
- Menand, Louis (2002). *The Metaphysical Club*. Londres, Flamingo.
- Miras Boronat, Núria Sara (2013) «Joc, treball i art. Els pragmatistes de Chicago i la construcció de formes socials d'experiència democràtica». *BR::AC*, 2 (1), p. 24-45.
- Miras Boronat, Núria Sara (2022) «Jane Addams on Play, Education and Ethical Teaching», a Shields, P. M.; Hamington, M. i Soeters. J. [eds.], *The Oxford Handbook of Jane Addams*. Oxford, Oxford University Press. <https://academic.oup.com/edited-volume/41988/chapter-abstract/362500831?redirectedFrom=fulltext>
- Mouffe, Chantal (1992) *Dimensions of Radical Democracy: Pluralism, Citizenship, Community*. Londres, Verso Books.
- Mouffe, Chantal (1993) *The Return of the Political*. Londres, Verso Books.
- Noddings, Nel (2018) *Philosophy of Education*. Nova York, Routledge.
- Seigfried, Charlene Haddock (1996) *Pragmatism and Feminism. Reweaving the Social Fabric*. Chicago, The University of Chicago Press.

Pragmatismo y pedagogía

El pragmatismo filosófico formó parte de los grandes movimientos de renovación pedagógica de principios del siglo XX. El círculo de Chicago liderado por John Dewey, George Herbert Mead y Jane Addams formaba un núcleo fuertemente comprometido con los ideales de la educación progresiva. Para ellos, la educación era la base de la experiencia social democrática. El pragmatismo contribuyó a la comprensión de la psicología infantil, al enriquecimiento personal a través del juego, el esparcimiento y las artes, así como a la concepción de todas las instituciones educativas como piezas esenciales de la vida comunitaria.

Pragmatismo, Educación Progresiva, Democracia, John Dewey, Jane Addams

Pragmatisme et pédagogie

Le pragmatisme philosophique fait partie des grands mouvements de rénovation pédagogique du début du XXe siècle. Le cercle de Chicago dirigé par John Dewey, George Herbert Mead et Jane Addams formait un noyau fortement attaché aux idéaux de l'éducation progressiste. Pour eux, l'éducation était la base de l'expérience sociale démocratique. Le pragmatisme a contribué à la compréhension de la psychologie de l'enfant, à l'enrichissement personnel par le jeu, les loisirs et les arts, ainsi qu'à la conception de toutes les institutions éducatives comme des pièces essentielles de la vie communautaire.

Pragmatisme, Éducation progressive, Démocratie, John Dewey, Jane Addams

Pragmatism and pedagogy

Philosophical pragmatism took part in the great pedagogical renewal of the beginning of the 20th century. The Chicago circle, led by John Dewey, George Herbert Mead and Jane Addams, formed a nucleus strongly committed to the ideals of progressive education. For them, education was the basis of democratic social experience. Pragmatism contributed to the understanding of child psychology, to personal enrichment through play, recreation, and the arts, as well as to the conception of all educational institutions as essential parts of community life.

Pragmatism, Progressive Education, Democracy, John Dewey, Jane Addams