



A Nova Educación / A Nova Educação (1921-2021)

(New Education)

*Antón COSTA RICO**
Universidade de Santiago

*Luís A. MARQUES ALVES***
Universidade de Porto

RESUMO: Procúrase presentar un “estado da cuestión” sobre os aspectos históricos, conceptuais, definitorios, marcas de influencia e desenvolvementos da investigación histórico-educativa relativa ao movemento internacional da Nova Educación e á rede transnacional que foi a LIEN. Os contributos aquí presentes enfocan a súa atención, en particular, no espazo ibérico e brasileiro. E utilízase conxuntamente a lingua galega e a portuguesa, irmás nun mesmo sistema lingüístico.

PALABRAS CHAVE Nova Educación- Escola Nova – Investigación histórico-educativa -LIEN

ABSTRACT: This issue presents a comprehensive overview of new research in Galician and Portuguese into the history, concept, characteristics, influences and developments of the international New Education movement and the transnational New Education Fellowship network, particularly in relation to its presence in Spain, Portugal and Brazil.

KEYWORDS: New Education; New school; Historical-educational reasearch; LIEN

Unha memoria fértil?

Cen anos despois (2021), estamos ante unha memoria pedagóxica fértil. Poida que non haxa consciencia suficiente desta memoria¹ e, porén, en numerosos casos tampouco

* anton.costa@usc.gal / Grupo de Investigación en Pedagogía Social e Educación Ambiental (SEPA-interea).

** laalves@letras.up.pt / Faculdade de Letras da Universidade do Porto / Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura Espaço e Memória.

¹ Agás no caso das referencias montessorianas ou das referidas á metodoloxía didáctica de proxectos, con raíces neste caso nos educadores americanos Dewey e Kilpatrick, deixaron de ser habituais as referencias atentas e non simplemente sumarias a autorías como as de Ferrière, Decroly, Desmolins, Ferrer i Guardia, Kerchensteiner, Geheev, Wyneken, Petersen, Piaget, Freinet, Mira Audemars, Neill, Frantisek Bakulé, Janus Korczak, Dottrens, Claparède, Cousinet, Dewey, Henri Wallon, Wasburne, Hellen Parkhurst, Pierre Bovet, ou Dottrens, excepcionais figuras do pensamento pedagóxico e psicolóxico do século XX, que aínda tiveron,

estamos ante a predominancia da chamada “escola tradicional”, examinada con rigor por parte das e dos educadoras que como pioneiros elaboraron os principios, os valores e as metodoloxías que singularizaron o movemento internacional da Escola Nova, ou da Educación Nova e da Escola Activa. Poida que esteamos hoxe con algunha frecuencia ante experiencias escolares e ante formulacións teórico-prácticas que, baixo o carimbo de “escolas renovadas”, “escolas innovadoras” ou, por veces, “escolas alternativas”, acochan na súa filosofía educativa, no seu espírito e nas orientacións que as alimentan as influencias directas e indirectas deste movemento internacional.

De facto, o avivemento de estudos e de investigacións rexistrado nas dúas últimas décadas² coincide en salientar o alento pedagóxico que aínda achega ás realidades actuais da educación esta plataforma de acción e de pensamento que coñecemos como a Nouvelle Education, a New Education, a Progressive Education ou a Escola Nova... que, iniciándose contra finais do século XIX, terminou por institucionalizarse na altura de 1921 mediante a creación da LIEN, desde a que se forxou unha rede pedagóxica internacional, que se expresou e fortaleceu mediante congresos, publicacións corporativas e colectivas,

nalgúns casos, “continuadores” biograficamente próximos, como foron, entre outros, Fernand Oury, Deligny, Mialaret, Guy Avanzini, Aldo Pettini ou Mario Lodi. Cómpre dicir que o patrimonio de biografías, de ideas e de experiencias educativas que este conxunto de autorías reúne (diversas, mais con puntos comúns de identidade ou de afinidade), estivo en distinto grao silenciado no tempo das pasadas e recentes ditaduras, até que a desaparición destas e a recuperación democrática trouxo tamén canda si un interese de coñecemento de tal patrimonio, que se manifestou nos pasados anos setenta-oitenta, en particular, nos andeis das librarías, nos cursos de formación docente, nas aulas relacionadas coa formación do maxisterio e coas ciencias da educación.

No caso hispano poida que un libro (hoxe considerado “antigo y de ocasión”) represente de modo conxunto aquel interese; o imprescindible do profesor Jesús Palacios, *La cuestión escolar* (Barcelona: Laia, 668 pp., 1979, con seis reedicións até 1989), de moi ampla lectura nas aulas universitarias e onde se fai un logrado percorrido polas posicións teóricas da “educación progresista”, tanto na súa vertente liberal, como na socialista e anarquista. Hoxe en día, en contraposición, as bibliografías recomendadas nos rexistros telemáticos referidos ás distintas materias e programas de formación inicial universitaria en ciencias da educación só por vía de excepción apuntan textos sobre os anteriores autores.

² Son posíbel mostra de tal preocupación investigadora a organización de dous congresos da ISCHE na cidade de Xenebra nos anos 2004 e 2012 que atenderon, respectivamente, ao estudo da “Education nouvelle: genèse et métamorphoses” e á “Internationalisation dans le champ éducatif” (abordándose a circulación internacional do movemento da Escola nova e o protagonismo do Institut J.-J. Rousseau), así como os traballos académicos desenvolvidos desde os Archives do Institut J.-J. Rousseau por parte do “Équipe de recherche en histoire sociale de l'éducation”, os achegados desde a Asociación Héloïse: Itinéraire des pédagogues européennes, ou a atención especializada que prestan, entre outros e outras investigadoras, Laurent Gutierrez, Antoine Saboye, Nathalie Duval, Rita Ofstetter, Xavier Riondet, Henri L. Go, Fabienne Serina-Karsky, Béatrice Haenggeli-Jenni, Annick Raymond, Steffi Koslovski, Celia Jenkins, W. Rawson, L. Raillon, Jacquet Francillon, Peter Cunningham, Phillipe Meirieu, Jean Houssaye, Frank Simon, Marc Depaepe, ou Henri Peyronie, que enlazan co labor desenvolvido previamente por autores como Guy Avanzini, Gaston Mialaret, e, en particular, Daniel Hameline. Como mostra de tal interese investigador entre nós poderíamos citar, como indicativos dunha nómina que podería ser ampliada, os nomes de Joaquín Pintassilgo, no caso portugués, de Marta Chagas de Carvalho, no caso brasileiro, e de María del Mar del Pozo e Joan Soler, no caso español. Laurent Gutierrez trazou unha estimábel cartografía (francesa) de investigacións e achegas realizadas nos últimos vinte anos en (2011). “État de la recherche sur l'histoire du mouvement de l'Education nouvelle en France”, *Carrefours de l'éducation*, 31, pp. 105-136.

textos de autor, viaxes de formación e de intercambio e unha numerosa correspondencia entre os e as participantes.

Unha rede que esmoreceu por volta dos acontecementos relacionados coa II Guerra Mundial, se ben tivo algunha sectorial continuidade a través da Federación Internacional de Movementos de Escola Moderna (FIMEM), que agrupa diversas asociacións nacionais que reúnen aos educadores e ás educadoras freinetianas, a Asociación Internacional Montessori ou a Asociación Internacional de Escolas Waldorf, entre algunhas outras, preocupadas pola renovación pedagóxica. Máis recentemente procedeu a re-constituír unha nova Ligue: Le Lien International de l'Éducation Nouvelle,³ e así mesmo en 2017 organizouse en Francia a primeira “Biennale internationale de l'Éducation nouvelle” por impulso dunha plataforma de varias asociacións pedagóxicas francesas que reclaman o mellor patrimonio e memoria da Nouvelle Education.⁴

Unha ‘revolución copernicana’ na educación.

Como sinalou en 1912 Claparède, o psicólogo da educación que ideou a creación do Institut Jean-Jacques Rousseau en Xenebra⁵ como un laboratorio de renovación educativa, con alcance transnacional, que promovía unha atenta pedagogía experimental sobre a base dunha psicoloxía funcional, o incipiente movemento de “escolas novas” —coas súas novas prácticas educativas e didácticas, novas formulacións e coa nova organización escolar que propoñían— implicaba unha efectiva “revolución copernicana” na educación, isto é, unha ruptura epistemolóxica, ideolóxica e asiolóxica con respecto ao modelo daquela dominante, por máis que non se esquezan algúns antecedentes relacionados co realismo pedagóxico, co empirismo, con Rousseau, co positivismo e co evolucionismo decimonónico, ou con algunhas novas realidades sociolóxicas que afectaron ás mentalidades sobre a educación infantil.

A historiografía educativa sitúa no ano 1889, data da fundación da New School de Abbotsholme, o momento primeiro do nacemento das chamadas “escolas novas” e con isto nacia o concepto da *Escola Nova* (*École Nouvelle*, *Escola Nova*, *Reformpädagogik*, *New School*) para designar así a renovación educativa que se manifestou de diversos modos desde o inicio do século XX e, sobre todo, logo da fin da Primeira Guerra Mundial, tanto

³ Vid. <http://lelien2.org/>

⁴ Con continuidade na Biennale de 2019 e na prevista celebrar en 2022. A celebrada en 2019 gozou dunha relativa presenza internacional, alén da maioritaria de educadoras e educadores franceses. <https://biennale-education.org/>. As organizacións convocantes veñen de constituírse como “ConvergENCE(s) pour l'Éducation Nouvelle”.

⁵ Un laboratorio pedagóxico, coa compañía da Maison des Petits, e espazo formativo nas ciencias da educación, que son reivindicadas en plural desde Xenebra, na procura de dar resposta tanto á necesidade de observar e de coñecer a natureza singular das crianzas para poder educalas, como á necesidade de tomar conta das súas necesidades e intereses. O Institut asumiu unha notábel centralidade canto ao estudo da infancia, como se puxo de relevo por numerosos estudosos. Vid. Rita Hofstetter, Marc Ratcliff, Bernard Scheneuwly (dirs.), *Cent ans de vie (1912-2012), La Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation héritière de l'Institut Rousseau et de l'ère piagetienne*. (Chêne-Bourg: Georg editions, 2012).

en distintas escolas privadas, como en centros escolares públicos, ou entre movementos e institucións de educación no tempo libre, como o escutismo.

Adolphe Ferrière, un dos pioneiros e un dos maiores militantes a prol da nova filosofía educativa, sinalaba en 1920 por medio de opostos o que quería ser a nova educación fronte á chamada escola tradicional; indicaba con algunha carga retórica que a escola fora cousa inspirada polo demo e por tal había que adoptar outra perspectiva:

A crianza adora a natureza: encerraram-na por isso dentro das aulas. A crianza gosta de brincar: obrigaram-na a trabalhar. Quere que a súa actividade tiña unha finalidade concreta e fíxose de forma que non tivera ningún fin. Góstalle moverse: obrigárona a estar queda. Gosta de palpar obxectos: puxeron-na en contacto com ideas. Quere servir-se das mãos: é só o cerebro que lhe põem em jogo. Gosta de falar: impõemlhe o silêncio. Querería razonar: costramgen-na a exercicios de memoria. Pretende buscar a ciencia: serviron-lha ja feita. Desejaria seguir a sua fantasia: facem-na vergar sôb o jugo do adulto. Querería entusiasmar-se: inventaram-se os castigos. Querería servir libremente: ensinóuselhe a obedecer pasivamente. 'Simul ac cadaver'. [...] Leitor, se ainda encontrases dessas gaiolas á moda antiga, sacode o magister na sua catedra, desperta-o e dize-lhe que os tempos são outros, que se está perpetuando un anacronismo.⁶

As experiencias e as formulacións psico-educativas que foran ensaiadas por parte de Dewey e da súa dona desde a escola experimental da Universidade de Chicago, e desde a alba do século XX por parte de Cecil Reddie en Inglaterra, Edmond Demolins desde Francia, Hermann Lietz, Wyneken e Paul Geheev desde Alemaña, Decroly e o portugués Faria de Vasconcelos desde Bélxica, Hellen Parkhurst desde Dalton nos EUA, Montessori desde Roma..., difundidas por distintos medios⁷ e a través dunha importante produción intelectual de autor, darían paso a abondosas manifestacións sumativas terminada a Primeira Guerra Mundial, e nisto xogou un relevante papel a creación da Ligue Internationale de l'Éducation nouvelle, ou New School Fellowship, feita con ocasión do Congreso fundador de Calais (Fr.),⁸ que inaugura unha serie de congresos da Nova Educación realizados con continuidade até 1936. Congresos mediante os que se foi avanzando na definición pedagóxica da nova rede transnacional e na interconexión das escolas e persoas vinculadas, coa preocupación por asegurar un futuro mundial de paz. Como escribiu Henri Wallon: nada podería ser máis eficaz que desenvolver o respecto das persoas nas novas xeracións mediante unha apropiada educación, xa que por ela poderían expandirse os sentimentos de solidariedade e de fraternidade, nas antípodas da guerra e da violencia, encamiñándose cara a unha nova era da humanidade.

⁶ Adolphe Ferrière, *Transformemos a escola. Apelo aos pais e ás autoridades*. (París: Livraria Francesa e Estrangeira Truchy-Leroy, 1928) 12-13 e 16 (orix.: 1920). Fíxose unha pequena revisión da tradución a partir do texto orixinal francés.

⁷ Ademais dos congresos, da produción de monografías académicas e dos relatos de experiencias, debemos anotar a creación e o impulso de revistas representativas deste movemento.

⁸ Foron personalidades cofundadoras da Ligue John Dewey, impulsor desde Chicago da Progressive Education Association (creada en 1919, e que se incorpora como tal a LIEN en 1932), Ovide Decroly, Jean Piaget, Maria Montessori, Beatrice Ensor desde Inglaterra, Adolphe Ferrière et Elisabeth Rotten.



O IV Congreso da LIEN reuniu en Locarno en 1927 un elevado número de educadoras e educadores. Nas primeiras fileiras detectamos a presenza de Bovet, Ferrière, Claparède ou Ms. Ensor, entre outras figuras destacadas (*Cent ans de vie*, 1912-2012, p. 52).

Nesta perspectiva foron numerosas as actividades educativas realizadas entre os anos vinte-trinta en moi diversos lugares,⁹ sumando paulatinamente un maior número de docentes, de especialistas de psicoloxía, de médicos e de administradores da educación a favor da renovación escolar en canto aos principios e modos de formación. Rexistrouse, igualmente, un crecemento no que respecta ao número de centros escolares, case sempre privados, que se reclamaron como “escolas novas”. E debemos salientar a riqueza e diversidade de iniciativas, a riqueza e diversidade de manifestacións,¹⁰ patentizadas a través de textos de alcance diverso, revistas, manifestacións congresuais, e tamén redes de intercambio e de influencia, que con algunha frecuencia pasaron desapercibidas, mais que no presente a historiografía procura descortinar.¹¹

⁹ Falamos non só de todo o escenario europeo, xa que desde os EEUU, até Colombia, Chile, Brasil ou Arxentina en América, até Corea e o Xapón en Asia, están documentadas distintas manifestacións contemporáneas desta inxerencia educativa. Dous recentes filmes-documentais (2013, 2016) de Joanna Grudzinska, *Quand l' Utopie faisait école* e *Revolution école (1918-1939)* (France: Les Films du Poisson) queren poñer en imaxes unha representación daquela transformación escolar.

¹⁰ Recentemente sinalou Riondet como no mundo actual a vulgarización dos métodos activos tivo como efecto negativo homoxeneizar a categoría de “pedagogos da Nova Educación”, prexudicando con isto a percepción da diversidade de posicións pedagóxicas e políticas; igualmente acentuou como xunto ás grandes figuras non podemos negligenciar a historia particular de tantas e tantos educadores que se bateron por producir cambios na pedagogía tendo presente os dereitos da infancia. Vid. Xavier Riondet. *L'expérience Vrocho à Nice. Controverses et résistances du quotidien au coeur de l'évolution des normes* (Mont Saint-Aignan: Presses Universitaires de Rouen et du Havre, 2019), 23-24.

¹¹ A este respecto o mesmo Riondet sinalou: “As investigación sobre a historia da Nova Educación concéntranse cada vez máis sobre as redes de sociabilidade, as interaccións dos actores, os debates, as controversias e as

A fin de establecer un código identificador das “escolas novas” elaborou Adolphe Ferrière un documento con Trinta puntos definitorios posibles e o número mínimo deles que un centro de tales características debería cumprir para ser considerado unha Escola Nova.¹² Desde o punto de vista das formulacións filosóficas do movemento debemos anotar, ademais, a renovación que se produce no Congreso de Niza (1932),¹³ no que se aproba unha nova Carta, que modificará nun sentido de preocupación social a Carta en vigor desde 1921.¹⁴

A afirmación do nazismo na Alemaña, do fascismo en Italia e dos nacionalismos totalitarios en diversos contornos europeos coutarán este progreso educativo e espiritual contra a fin dos anos trinta, até desembocar na II Guerra Mundial con todas as graves consecuencias de violencia producidas, con afectación moi negativa do movemento internacional da Nova Educación.

Rematada a guerra, sentiuse con maior forza social a necesidade de renovar a educación e de construír a paz mediante a educación;¹⁵ e por iso en diversos países occidentais leváronse a cabo, baixo o influxo da Nova Educación, diversas experiencias de reforma educativa, mediante ensaios de innovación didáctica e de escola activa, coa presenza en varios casos de movementos pedagóxicos, mantendo distintos graos de continuidade coas “Escolas novas” e coa New Education, nadas na primeira metade do século XX, se ben mudaran distintos aspectos contextuais e de formulación das reformas e das políticas educativas, de modo tal que a rede transnacional impulsada en 1921 (a LIEN) resultaba ser agora un instrumento menos adecuado na escala mundial nova, á que, con todo, atendeu nalgunha medida o Bureau International de Education (BIE) creado en 1925 en Xenebra, por impulso de Pierre Bovet e de Jean Piaget, que se converteu a partir de 1929 na primeira instancia intergubernamental no campo da educación, aliñada sen estridencias co progresismo educativo, como se ten sinalado.

tendencias que podemos encontrar no seu seo”. *Ibid*, 26, n.24.

¹² A primeira formulación destes 30 Puntos publicouna Ferrière no seu prólogo ao libro de Faria de Vasconcelos, *Une école nouvelle en Belgique* (Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1915), onde Faria relata a experiencia belga da escola de Bierges que el dirixiu entre 1911 e 1915; unha escola que reunía 28 puntos dos sinalados por Ferrière, entre as cinco escolas novas analizadas, sendo a de Odenwalds, con Geheeb, a que lograva os 30 puntos. No nº 40 de *Pour l'Ère Nouvelle* (1928) presentaría Lorenzo Luzuriaga unha ‘adaptación’ baixo o título “Les trente points caractéristiques de l'École publique renouée”, ante a preocupación manifesta entre sectores do movemento da Nova Educación por transformar as escolas públicas. Este texto, traducido ao castelán, sería logo incluído por Luzuriaga no seu libro *La escuela nueva pública* (Buenos Aires: Losada, 1948)

¹³ Xunto a Ferrière, Elisabeth Rotten e Beatrice Ensor, alí estarán Paul e Edith Geheev-Cassirer, Decroly, Montessori, Peter Petersen, Bovet, Freinet e Piaget, entre outras destacábeis figuras do pensamento pedagóxico e da paidoloxía.

¹⁴ Poñíase de relevo, así, a existencia de puntos de vista conflitivos entre o conxunto dos participantes, respondendo ás varias orientacións ideolóxicas presentes.

¹⁵ É unha proposta permanente na contorna das xentes da LIEN. Ao respecto, é moi de salientar a recente achega formulada por un rico conxunto de estudosos e estudosas baixo a coordinación editorial de Rita Hofstetter, Joëlle Droux e Miche Christian (Eds.), *Construire la paix par l'éducation: réseaux et mouvements internationaux au XX siècle. Genève au coeur d'une utopie*. (Neuchâtel: Editions Alphil/ Presses Universitaires Suisses, 2020). Aquí concédeselle, ademais, un singular protagonismo ao escenario intelectual, académico e cultural xenebrino.

Definindo a “Nova Educación”

Tanto as posicións congresuais como as elaboracións dos pioneiros insistiron habitualmente na promoción dunha educación integral e coeducadora de sexos, fortalecedora da autonomía e liberdade (tamén moral) dos educandos, favorecedora, igualmente, da individualización en diálogo coa oportuna socialización (ou sentimento social), procurando para tales efectos o desenvolvemento natural¹⁶ e psicolóxico das persoas, o máximo contacto coa natureza física e o uso multiforme de metodoloxías didácticas favorecedoras do activismo,¹⁷ expresándose e materializándose en distintas orientacións e estilos de acción e de intervención educativa.

Dada a variedade de experiencias, autores, escolas e metodoloxías presentes neste movemento e rede transnacional ao longo das primeiras catro décadas do século XX non é doado conceptualizar a Nova Educación. A noción reenvía a un “contido variábel”, segundo as fontes filosóficas tomadas en consideración, as formas pedagóxicas adoptadas, os obxectivos perseguidos e os públicos aos que as iniciativas se enfocaron. A Educación Nova é por iso un conxunto complexo de ideas e de métodos pedagóxicos.¹⁸

En todo caso, chámase Nova porque se formula en alteridade e oposición aos sistemas escolares establecidos daquela, tanto de modo público como privado, que, asentados no autoritarismo, na disciplina e no tradicionalismo, privilexiaban a ‘instrucción académica’, o que podería incluír a orientación de raíz herbartiana. A Educación nova propón un proxecto(s) de educación global da infancia e da xuventude, atento(s) ás súas necesidades e intereses no conxunto das dimensións intelectual, corporal, moral e estética, co horizonte de formación dun home e dunha muller novos, para así rexenerar a civilización. Esta preocupación pola forma de civilización foi algo igualmente presente. Había un interese compartido por modificar a sociedade, no que coincidían posicións políticas chamadas de esquerda, o reformismo burgués, o naturismo (antecedente da actual ecoloxía) e orientacións espiritualistas como a da teosofía. Unha das máis nítidas preocupacións teosóficas era xustamente o cambio de civilización, sendo a teosofía —un sincretismo relixioso con ecos induístas— “unha das raíces do movemento de renovación pedagóxica chamado A nova Educación e os teósofos motores esenciais de esta organización”.¹⁹ Así pois, no movemento internacional do que falamos, nos transfertes culturais en xogo,

¹⁶ Unha expresión que gozou de constante presenza, mais que é controvertida por estar inscrita no desenvolvemento cultural social, como salientou Annick Raymond, en “L’Éducation naturelle: une idée centrale mais controversée dans les congrès de la Ligue internationale pour l’Éducation Nouvelle”. *Carrefours de l’Éducation*, 31 (2011): 41-60.

¹⁷ Salientamos a este respecto o texto de Alberte Araujo e de Joaquim Machado Araujo, “A Educação Nova e o traballo escolar: horizonte e polaridades de uma visão educativa”, *Teoría de la Educación* (Salamanca), 30 (2018): 201-216, como unha recente presentación da Nova Educación, que se detén con atención crítica nos seus principios e orientacións didácticas.

¹⁸ Nathalie Duval, *Enseignement et éducation en France du XVIIIe. siècle a nos jours*. (París: Armand Colin, 2011), 91.

¹⁹ Sylvain Wagnon, *De Condorcet a Decroly. La franc-maçonnerie belge, l’éducation et l’enseignement* (Bruxelles: Peter Lang, 2017), 147—148.



O movemento internacional da Educación Nova é unha fonte constante de estudo e de investigación histórica. Xenebra é un ineludible punto de referencia. A ISCHE 26 de 2004 así o deixou de manifesto, como tamén acontecería en 2012.

nos procesos circulatorios que o alimentan hai igualmente cruzamentos entre educación, saúde das persoas e das sociedades e política, por máis que con horizontes non idénticos tocantes a ese cambio social, tanto nos trazos como na intensidade.

Como escribiron Christian A. Muller e Thomann Jeanneret (2004) a Educación Nova pode ser definida como un fenómeno histórico de orde sociocultural que buscou unha creba coa orde pedagóxica chamada tradicional, coa convicción da perfectibilidade humana e de ser posíbel a reforma da vida social co concurso de prácticas pedagóxicas novas e específicas, sen constituír, en todo caso, un movemento lineal e único²⁰ e sen ser tampouco un corpo de doutrina moi conformado, aínda ben sendo posíbel recoñecelo como un sistema de valores socio-educativos, compartidos e discutidos por grupos sociais identificábeis, que

²⁰ Entre as e os educadores implicados encontramos afectos ao espiritualismo teosófico e tamén cristián, abondosas posicións de liberalismo democrático e aínda orientacións socialistas e filonarquistas, nun amplo espectro.

produciu representacións características. Unha definición que permite concibir a Escola Nova como unha produción socio-cultural singular variábel no espazo e no tempo.²¹

O centro do ensino xa non é o saber transmitido ao alumno polo profesorado; é o alumnado quen se apropia dos saberes e dos coñecementos mediante procesos e actividades que guía e promove o profesorado, poñendo os nenos e as nenas no centro das preocupacións, o que deu lugar ao concepto de *puerocentrismo*. Un principio que se incorpora como consecuencia dos traballos científicos desenvolvidos tanto desde a psicoloxía e a paidoloxía, como por parte de médicos atentos, en particular, aos problemas de desenvolvemento intelectual e social da que foi chamada a “infancia anormal” (Alfred Binet, Ovide Decroly, María Montessori), que acentuarán a necesidade de promover metodoloxías activas e manipulativas para o desenvolvemento destas crianzas. Pola súa parte, Edouard Claparède afirmaba o papel funcional fundamental do xogo que, respondendo ás necesidades actuais do neno, contribuíu a preparalo para futuras tarefas. O que igualmente salientaba Dewey co lema *Learning by doing* e coa súa apelación constante ao protagonismo formativo da(s) experiencia(s) vividas como problemas a resolver por parte dos nenos.

Pola súa parte, persoa tan autorizada como Gaston Mialaret referiuse á Nova Educación como aquela que ten en conta tanto as necesidades sociais como as necesidades da infancia:

Nin unha especie de culto ao neno, con independencia dos aconteceres sociais, nin unha pedagogía unicamente ao servizo da sociedade. Hai que encontrar por tanto o equilibrio, que debe cimentarse nos coñecementos psicolóxicos [...] pois é preciso saber psicoloxía para coñecer o neno, as súas necesidades e motivacións, e para actuar nas mellores condicións posibles. [Ao mesmo tempo] o esencial da nova educación pode resumirse así: capacitar o neno para que se enfrente a situacións futuras, descoñecidas para nós, para que desenvolva a súa capacidade de adaptación, de modo que poida buscar por si mesmo novas solucións a novos problemas e situacións; [...] mais, non se trata de colocar o individuo ao servizo da sociedade, senón de capacitálo para participar na súa xestión e dirección, proporcionándolle a cada un a posibilidade de desenvolvemento total, calquera que for a súa orixe social [e isto] implica dotalo de certo poder de contestación, entendendo por tal unha determinada capacidade crítica [...], considerando as relacións de dobre dirección entre política e pedagogía, [porque] non pode falarse dunha pedagogía independente e en abstracto capaz de transformar por si soa a realidade política e económica, unha concepción un pouco individualista e espiritualista.²²

Mediacións para a comunicación e o intercambio

Desde que Ellen Key publicara en 1900 o seu *O século dos nenos*, que incorporaba novas consideracións sociolóxicas e educativas aos textos de estudo da natureza psicolóxica infantil, que viña ofrecendo a novísima paidoloxía desde as dúas ou tres décadas anteriores, fíxose habitual publicar monografías e estudos sobre o desenvolvemento in-

²¹ Christian A. Muller e Thomann Jeanneret, “L’éducation nouvelle après l’Éducation Nouvelle: Ruptures et continuités du ‘renouveau’ éducatif au XXe. siècle”, in ISCHE 26, *New Education. Genesis and Metamorphoses/ L’Éducation nouvelle, genèse et metamorphoses*. Abstracts Book/Cahiers de résumés. (Genève: Université de Genève, 2004), 94.

²² Entrevista realizada a Gaston Mialaret en 1973. Vid. María Luisa Fabra, *La Nueva Pedagogía*. (Barcelona: Salvat, 1973), 14-17 e 70-71.

fantil e as consideracións educativas suscitadas (Stanley Hall, Dewey, Montessori, Decroly, Claparède, entre outros, así como as numerosas intervencións e textos de Ferrière, entre eles *L'École active*, publicado en 1922, así o testemuñan).

Tamén foi habitual crear revistas: Ferrer i Guardia, o impulsor da Escola Moderna de Barcelona desde 1901, impulsa de modo complementario o *Boletín de la Escuela Moderna*, e desde 1908 a publicación editada desde Bruxelas *L'École renouée*, como órgano da Liga Internacional para a Educación da infancia. En 1910 serán ensinantes franceses os que impulsan *L'École émancipée*. En 1921 Beatrice Ensor incorpora *The New Era*, que axiña será o órgano da sección inglesa da Ligue, servindo de exemplo para a publicación que en 1922 creaba Ferrière *Pour l'Ère nouvelle*, que será desde 1929 o órgano de expresión do Groupe Français d'Éducation Nouvelle (GFEN); en alemán desde 1922 Elisabeth Rotten editaba *Das Werdende Zeitalter*; Lorenzo Luzuriaga puña en marcha en 1923 a *Revista de Pedagogía*, con varias series de publicacións complementarias, como órgano da sección española da Ligue e tamén Faria de Vasconcelos, con Joaquim Tomas, impulsaban a *Revista Escolar* no caso portugués, entre algunhas outras.

Mediacións que a través dos intercambios contribuían a “entrelazar diferentes procesos circulatorios e a conectar horizontes diversos, favorecendo a experimentación, a discusión, a difusión e a renovación de saberes e experiencias pedagóxicas susceptibles de facer evolucionar as normas e os valores educativos e escolares, en diferentes escalas de operativización”.²³

A presente contribución editorial

Conscientes do Centenario e do patrimonio e memoria viva que a Escola Nova e Activa e a LIEN significan para a mellor comprensión do momento educativo actual e como referentes que nos poden axudar nas lutas pola construción dos cenários, das prácticas e das orientacións que precisamos en prol do dereito a uma educación integral, crítica, coeducativa, democrática, laica e inclusiva,²⁴ a Equipa de redacción de *Sarmiento. Revista Galego-Portuguesa de Historia da Educación* edita este nº 25, procurando dar espazo a algúns significativos exemplos da investigación histórico-educativa apostada en analizar as pegadas e os ecos da Nova Educación e da influencia internacional da LIEN, en particular, desde o espazo social e cultural ibérico e brasileiro.

Pode ser citada uma ampla enumeración de educadores e educadoras que durante a primeira metade do século XX mantiveram algum e distinto tipo de relación directa com os pioneiros e pioneiras da Nova Educación e responsáveis da Liga, através de viagens e correspondência colocando em contacto pessoas da América do Sul, da América do Norte

²³ Xavier Riondet, Rita Ofstetter, Henri Louis Go (dirs.), *Les acteurs de l'Éducation nouvelle au XXe siècle*. (Grenoble: Presses Universitaires, 2018), 9.

²⁴ Como reivindicán distintas plataformas e asociacións docentes de orientación pedagóxica progresista, entre as que poderíamos citar, xunto ao ICEM, o GFEN e os CEMEA de Francia e ao MCE de Italia, varios e recoñecíbeis movementos de renovación pedagóxica en España (como é o caso da asociación catalana Rosa Sensat, o Movemento Cooperativo de Escola Popular, a asociación Acción Educativa, ou Nova Escola Galega) e o Movemento da Escola Moderna en Portugal.

e de Europa, com fluxos de dupla direção. Reflexo desta bidirecionalidade podemos des-cortinar na influência de Adolphe Ferrière no “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” (1932) no Brasil, país que visitou, tendo criado um grupo de pedagogos que posteriormente procurarão encetar algumas reformas nos estados onde vão ter responsabilidades políticas.

Como indicou Joaquim Pintassilgo:

A viagem pedagógica surge, neste contexto, como uma estratégia privilegiada ao permitir o contacto directo de educadores (portugueses) com experiências inovadoras e com figuras emblemáticas do panorama pedagógico de então; [...] O olhar *in loco* nunca era neutro, combinando os dados proporcionados pelos sentidos com os sonhos duma educação melhor para o seu próprio país. Dimensões diversas das teorias pedagógicas em voga e das experiências escolares mais prestigiadas são, assim, apropriadas com alguma criatividade pelos muitos educadores, oriundos dos mais diversos países, que circulam, física ou simbolicamente por todo esse mundo pedagógico que vai entretecendo uma rede de relações que constitui o suporte humano para a circulação internacional dum pensamento pedagógico cada vez mais globalizado. O que circula, na verdade, não é o pensamento ou as experiências originais, mas uma espécie de “vulgata”, ela própria sincrética, e contaminada por referências “indígenas”. A questão não é tanto, pois, a de procurar uma espécie de raízes ou de influências directas, mas, particularmente, a de perceber a forma original como essas ideias são apropriadas na tentativa de resposta a condições particulares do contexto, resultando numa espécie de “mestiçagem” ou de “hibridismo” pedagógico tão bem expressos no conteúdo dos relatórios de viagens.²⁵

Sumariamente podemos referir os nomes de Lourenço Filho, Ruy Barbosa, Sampaio Dória ou Anísio Teixeira ou de Helena Antipoff, no caso de Brasil; os de Faria de Vasconcelos, Joaquim Tomás, Antonio Sérgio, Adolfo Lima, Alves dos Santos. Áurea Judite, Irene Lisboa, e Viana de Lemos, no caso de Portugal, e seria longo de referir un listado espanhol se tomarmos em consideração o pioneiro estudo (uma referência clássica) de Teresa Marín Eced,²⁶ pelo que permita-se-nos que só anotemos os de Lorenzo Luzuriaga e de Domingo Barnés. São uma representação da simbiose do internacionalismo ou transnacionalidade do movimento, da circulação de ideias e dos diversos modos de apropriação, uns mais próximos das perspectivas mais progressistas e laicas e outros mais associados a perspectivas mais moderadas ou consensuais.

Desde a consciência da relevância do movimento internacional da Educação Nova, suscitou-se mais recentemente uma evidente preocupação de estudo, a que aludimos na inicial nota 2 de rodapé. Evidência dela é, entre nós, também a série de Actas das “Conversaciones Pedagógicas de Salamanca”, sob a coordenação do professor José M.^a Hernández Díaz²⁷, e este número da revista *Sarmiento* com que queremos contribuir para esta reflexão, através da variedade de artigos que ela contempla.

²⁵ Joaquim Pintassilgo, “Olhares contrastantes sobre a exemplaridade educativa francesa. As viagens pedagógicas de professores portugueses nas primeiras décadas do século XX”, em *Influencias francesas en la educación española e iberoamericana (1808-2008)*, editado por José M.^a Hernández Díaz, 618. Salamanca: Anthema, 2008.

²⁶ Teresa Marín Eced. *Innovadores de la educación en España (Becarios de la JAE)*. (Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 1991).

²⁷ As Actas, editadas baixo a coordenação do profesor José M.^a Hernández Díaz, recolhendo textos das conferencias de abertura e un amplo número de comunicacions académicas em cada caso, levan o título

Referimo-nos em primeiro lugar às contribuições de Diana Vidal e Rafaela Rabelo que evidenciam a importância das redes transnacionais (de pessoas e de instituições), dos espaços de reflexão, dos laboratórios para experimentação, mas também dos centros de formação de professores (articulando com uma oportuna incursão no espaço estadunidense), seguindo os novos princípios, marcados por um referente utópico e de futuro para a humanidade. Pioneirismo, experimentação, diversidade e globalidade na educação são conceitos que preenchem uma análise que reivindica o valor de muitas das ideias, apesar das dificuldades de percurso e da sua aceitação político-ideológica.

María del Mar del Pozo Andrés da Universidad de Alcalá apresenta-nos um artigo onde procura responder à questão: Por que foi invisível o movimento espanhol da Escola Nova nos espaços de encontro internacionais? Privilegiando uma metodologia assente nas redes de relações criadas entre os protagonistas, evidencia a presença dos educadores espanhóis em encontros, Congressos e Revistas ligadas ao Movimento (em particular *Pour l'Ère Nouvelle* y *The New Era*). O objetivo central é comparar a atitude dos educadores espanhóis em relação ao Movimento, mas também analisar o comportamento dos representantes internacionais em relação ao Movimento espanhol.

É de um renomado protagonista —Faria de Vasconcelos— que Ernesto Candeias nos evidencia, tanto a importância da sua experiência na Bélgica como as várias iniciativas que tenta também corporizar em Portugal. Destaca o protagonismo no campo na educação especial promovendo uma visão integrada, inclusiva e multidisciplinar. O quadro conceitual da Pedagogia fica enriquecido com o contributo desta referência portuguesa dentro do Movimento.

Antón Costa Rico traz-nos as repercussões deste Movimento entre o magisterio (atores protagonistas) e as escolas da Galiza, completando a perspetiva anterior com os novos conceitos que vieram enriquecer o campo da Pedagogia, mas também com associações, personalidades e produtos que densificaram a epistemologia do Movimento. Destaque para o movimento associativo que consolidou adesões e garantiu a discussão pública de princípios e experiências.

Marta Carvalho completa a visão internacional do Movimento relevando a sua influência na construção do Manifesto (brasileiro) dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 e a proximidade de alguns dos seus autores com Adolphe Ferrière. Assume particular interesse a incorporação dos princípios em reformas educativas, algumas diferentes visões de vários dos protagonistas, mas também a sua associação ao programa de reconstrução nacional.

de *Influencias... en la educación española e iberoamericana*; *Influencias francesas*, con edición en 2008; *alemanas*, editadas en 2009; *italianas*, editadas en 2014; *suizas*, editadas en 2016 e *belgas*, editadas en 2019. Na mesma linha se pode inscrever o projeto que deu origem à publicação - Joaquim Pintassilgo & Luís Alberto Alves Marques (coord.), *Roteiros da Inovação Pedagógica. Escolas e experiências de referência em Portugal no século XX*. (Lisboa, Instituto de Educação/CITCEM/Colibri, 2018) – onde muitos dos casos identificados e investigados nos remetem para a filosofia educativa da “Educação Nova”.

Décio Gatti Júnior enfatiza a distinta incorporação e observação das ideias da L.I.E.N. em dois manuais de História da Educação, publicados no Brasil na década de 1930. Desenvolve a ideia, avançada por Diana Vidal, no sentido do distanciamento ou proximidade dos pedagogos brasileiros relativamente a algumas experiências internacionais. A vontade de construção da República Democrática tem claras implicações na forma como são interiorizadas e/ou discutidas as práticas educativas de outros países (por exemplo as da URSS).

Incorporanse, ademais, Documentos inéditos ata o presente. Falamos da presentación de tres cartas que o destacadísimo tratadista e pedagogo Lorenzo Luzuriaga escribe, aínda sendo novo, á grande figura que foi Don Manuel Bartolomé Cossío, quen abrirá as mellores portas internacionais no campo pedagóxico desde a realidade española. Faino con recoñecida habelencia o profesor Eugenio Otero Urtaza. E desde Portugal o profesor Joaquim Pintassilgo, con sabiduría, realiza a presentación e comentario dunha escrita da pedagoga Irene Lisboa sobre a xenebrina, alem do mito, Maison des Petits. Dous textos bem gostosos de examinar no marco deste Monográfico, que queda agora nas mans dun lectorado también transnacional e culto.

Bibliografía

- Araujo, Alberte e Joaquim Machado Araujo. “A Educação Nova e o trabalho escolar: horizonte e polaridades de uma visão educativa”, *Teoría de la Educación* 30 (2018): 201-216.
- Duval, Nathalie. *Enseignement et éducation en France du XVIIIe. siècle a nos jours*. Paris: Armand Colin, 2011.
- Fabra, María Luisa. *La Nueva Pedagogía*. Barcelona: Salvat, 1973.
- Faria de Vasconcelos. *Une école nouvelle en Belgique*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1915.
- Ferrière, Adolphe. *Transformemos a escola. Apelo aos país e ás autoridades*. Paris: Livraria Francesa e Estrangeira Truchy-Leroy, 1928.
- Gutierrez, Laurent. “État de la recherche sur l’histoire du mouvement de l’Education nouvelle en France”, *Carrefours de l’éducation*, 31 (2011): 105-136.
- Hofstetter, Rita, Marc Ratcliff, Bernard Scheneuwly (dirs.). *Cent ans de vie (1912-2012), La Faculté de Psychologie et des Sciences de l’Education héritière de l’Institut Rousseau et de l’ère piagetienne*. Chêne-Bourg: Georg editions, 2012.
- Hofstetter, Rita, Joëlle Droux e Miche Christian (eds.). *Construire la paix par l’éducation: réseaux et mouvements internationaux au XX siècle. Genève ao coeur d’une utopie*. Neuchâtel: Editions Alphil/ Presses Universitaires Suisses, 2020.

- Luzuriaga, Lorenzo. *La escuela nueva pública*. Buenos Aires: Losada, 1948.
- Marín Eced, Teresa. *Innovadores de la educación en España (Becarios de la JAE)*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 1991.
- Muller, Christian e Thomann Jeanneret. “L'Éducation nouvelle après l'Éducation Nouvelle: Ruptures et continuités du 'renouveau' éducatif au XXe. siècle”, en *New Education. Genesis and Metamorphoses/ L'Éducation nouvelle, genèse et métamorphoses*. Abstracts Book/Cahiers de résumés. editado por ISCHE 26, 94. Genève: Université de Genève, 2004.
- Palacios, Jesús. *La cuestión escolar*. Barcelona: Laia 1979.
- Pintassilgo, Joaquim. “Olhares contrastantes sobre a exemplaridade educativa francesa. As viagens pedagógicas de professores portugueses nas primeiras décadas do século XX” en *Influencias francesas en la educación española e iberoamericana (1808-2008)*, editado por José M^a Hernández Díaz, p. 618. Salamanca: Anthema, 2008.
- Pintassilgo, Joaquim & Alves, Luís Alberto Marques (coord.). *Roteiros da Inovação Pedagógica. Escolas e experiências de referência em Portugal no século XX*. Lisboa, Instituto de Educação/CITCEM/Colibri, 2019.
- Raymond, Annick. “L'Éducation naturelle: une idée centrale mais controversée dans les congrès de la Ligue internationale pour l'Éducation Nouvelle”. *Carrefours de l'Éducation* 31, (2011): 41-60.
- Riondet, Xavier, Rita Ofstetter, Henri Louis Go (dirs.). *Les acteurs de l'Éducation nouvelle au XXe siècle*. Grenoble: Presses Universitaires, 2018.
- Riondet, Xavier. *L'expérience Vrocho à Nice. Controverses et résistances du quotidien au cœur de l'évolution des normes*. Mont Saint-Aignan: Presses Universitaires de Rouen et du Havre, 2019.
- Wagnon, Sylvain. *De Condorcet a Decroly. La franc-masonerie belge, l'éducation et l'enseignement*. Bruxelles: Peter Lang, 2017.