



História da Educação

ISSN: 1414-3518

ISSN: 2236-3459

Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em
História da Educação

Costa Rico, Antón; Bolaño Amigo, María Eugenia
UTOPIAS, DISTOPIAS Y RETOS CREATIVOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE
LA HUMANIDAD EN LA HISTORIA EDUCATIVA OCCIDENTAL: A PROPÓSITO
DEL V CENTENARIO DE LA EDICIÓN DE LA UTOPIA DE TH. MORE (1516-2016)
História da Educação, vol. 22, núm. 55, 2018, Mayo-Agosto, pp. 134-147
Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação

DOI: 10.1590/2236-3459/74327

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321660510010>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org
UAEM

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

**UTOPIAS, DISTOPIAS Y RETOS CREATIVOS PARA
LA CONSTRUCCIÓN DE LA HUMANIDAD
EN LA HISTORIA EDUCATIVA OCCIDENTAL:
A PROPÓSITO DEL V CENTENARIO DE LA EDICIÓN
DE LA *UTOPIA* DE TH. MORE (1516-2016)**

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/74327>

Antón Costa Rico^I

^IUniversidade de Santiago de Compostela (USC), Santiago de Compostela, Espanha

María Eugenia Bolaño Amigo^{II}

^{II}Universidade de Santiago de Compostela (USC), Santiago de Compostela, Espanha



Resumen

¿Tiene sentido hablar de utopías en el campo de la educación? ¿Deben los educadores cultivar la utopía? De mano del reciente quinto centenario de la edición primera de la *Utopía* de Thomas More se aborda una reflexión sobre su significado histórico en relación con la historia de la educación. Los educadores generaron, en particular desde el siglo de la Ilustración, diversos proyectos teóricos y experiencias pedagógicas innovadoras con acentos utópicos, a las que aquí se hace referencia. Más allá de lo utópico, como algo irrealizable y además, igualmente, de las negativas distopías, se señalan valiosas iniciativas que procuraron la construcción de una nueva humanidad. Construcciones filosóficas y realizaciones pedagógicas que pueden ser memoria fértil para los educadores actuales.

Palabras-clave: historia de la educación, utopía, distopía, pensamiento pedagógico, humanidad.

**UTOPIAS, DISTOPIAS E DESAFIOS CRIATIVOS PARA A CONSTRUÇÃO DA HUMANIDADE
NA HISTÓRIA EDUCATIVA OCIDENTAL: SOBRE O QUINTO CENTENÁRIO
DA EDIÇÃO DA *UTOPIA* DE TH. MORE (1516-2016)**

Resumo

Faz sentido falar de utopias no campo da educação? Devem os educadores cultivar a utopia? De mão do recente quinto centenário da edição primeira da *Utopia* de Thomas More aborda-se uma reflexão sobre seu significado histórico em relação com a história da educação. Os educadores geraram, em particular desde o século da Ilustração, diversos projetos teóricos e experiências pedagógicas inovadoras com acentos utópicos, às que aqui se faz referência. Para além do utópico, como algo irrealizável e ademas, igualmente, das negativas distopias, assinalam-se valiosas iniciativas que tentaram a construção de uma nova humanidade. Construções filosóficas e realizações pedagógicas que podem ser memória fértil para os educadores atuais. Palavras-chave: história da educação, utopia, distopia, pensamento pedagógico, humanidade.

**UTOPIA, DISTOPIA AND CREATIVE CHALLENGES FOR THE CONSTRUCTION OF HUMANITY
IN THE WESTERN EDUCATIONAL HISTORY: WITH REGARD TO THE VTH CENTENARY
OF THE EDITION OF *UTOPIA* OF TH. MORE (1516-2016)**

Abstract

Does it make sense to speak of utopias in the field of education? Should educators cultivate utopia? In the hand of the recent fifth centenary of the first edition of Thomas More's *Utopia*, a reflection on its historical significance in relation to the history of education is addressed. The educators generated, especially since the century of the Enlightenment, various theoretical projects and innovative pedagogical experiences with utopian accents, to which reference is made here. Beyond the utopian, as something unrealizable and, likewise, of the negative dystopias, we point out valuable initiatives that sought the construction of a new humanity. Philosophical constructions and pedagogical realizations that can be fertile memory for present educators.

Keywords: history of education, utopia, dystopia, pedagogical thinking, humanity.

**UTOPIES, DYSTOPIES ET CREATIVE DÉFIS POUR LA CONSTRUCTION DE L'HUMANITÉ
DANS L'HISTOIRE DE L'ÉDUCATION OCCIDENTAL: A PROPOS DE L'ÉDITION
DU VTH CENTENAIRE DE *L'UTOPIE* DE TH. MORE (1516-2016)**

Résumé

Est-il judicieux de parler d'utopies dans le domaine de l'éducation? Les éducateurs devraient cultiver l'utopie? De main du récent cinquième centenaire de l'édition première de *l'Utopie* de Thomas More s'aborde une réflexion sur sa signification historique en relation avec l'histoire de l'éducation. Les éducateurs ont généré, en particulier depuis le siècle de l'Illustration, divers projets théoriques et des expériences pédagogiques innovantes avec des accents utopiques, auquel il est fait référence ici. Au-delà de l'utopie, comme quelque chose inatteignable et, aussi, des négatives dystopies, sont des initiatives intéressantes qui ont cherché à construire une nouvelle humanité. Constructions philosophiques et réalisations pédagogiques qui peuvent être la mémoire fertile pour les éducateurs actuels.

Mots-clés: histoire de l'éducation, utopie, dystopies, réflexion pédagogique, humanité.

“Utopia não significa impossibilidade. Utopia é a ponte que se constrói entre a realidade (de que não se gosta) e o que se deseja”
Ana Granja, Uma escola movida a sonhos¹

Libellus... *De optimo reipublicae statu, deque nova insula Vtopiae*² fue obra de uno de los más grandes humanistas del siglo XVI, que marcó un género textual de gran vitalidad en el tiempo y hasta los días de hoy. Hablamos de un texto movilizador de energías psíquicas y de voluntades con disposición para transformar aspectos de la realidad social. Y esto también en el campo educativo. Pero, fue también un texto que alternativamente pudo servir para contraponer lo que llamamos distopías, a modo de “negativo fotográfico”. El campo de la educación, tan frecuentemente coercitivo, fue y es asimismo un escenario que permite florecer los mejores ideales sociales e individuales; un escenario que hizo y hace posible ejercicios singulares de creatividad, allí donde son observables profundos empeños en la búsqueda continua de nuevas fronteras y horizontes para el desarrollo humano y la construcción siempre inaplazable de una nueva humanidad, con aquellos rasgos que permiten significar el concepto de ciudadanía y una visión exigente de los derechos humanos.

El presente texto pretende mostrar una síntesis de estos procesos de construcción de horizontes utópicos, con el concurso de los textos y de las experiencias educativas que albergaron en la historia pasada y aún reciente esa dimensión utópica, a la que queremos aludir. Las críticas a la llamada educación tradicional, por conservadora, dogmatizante y autoritaria, han surgido en distintos períodos históricos, con más fuerza desde que la Ilustración provoca la profundización en el ejercicio de la razón, afirmando un camino que siguieron, entre contradicciones, aquellas educadoras y educadores que intuían que “otro mundo” debiera ser posible.

¿De qué hablamos cuando nombramos la “utopía”?

El término “utopía” aparece por primera vez, según convención académica de general aceptación, cuando el humanista inglés Thomas More introduce este nombre, al referirse a la ínsula *Utopía* en su célebre obra editada en Lovaina en 1516. La utopía de More resulta la narración de la vida social y comunitaria de un amplio y seleccionado grupo de personas libres, con funciones y conocimientos diversos, que habitan la isla (imaginada) *Utopía*; desarrollando en ella normas de vida distintas de las existentes en el mundo conocido y como reverso o crítica velada a la sociedad presente, que conducirían a una superior felicidad social y “a la mejor constitución de una República”, en tanto que dedican su tiempo a cultivar el espíritu y trabajan conforme a sus predilecciones y capacidades.

La “utopía” puede entenderse cómo *ou topos*, esto es, un “no lugar”, un lugar no existente, lo que algunos prefieren señalar como contracción de *eu* (que en griego significa “bueno”, “feliz”) y *topos* (que significa “lugar”, “espacio”), lo que en este caso se referiría a un “lugar o espacio feliz”. Destaca M. Manno (1990) que esta aludida ambigüedad

¹ MARQUES, Aurora et al. (Coords.). **E oferéço-me às palavras para sobreviver com elas.** Homenagem a Ademar Ferreira dos Santos. Vila Nova de Famalicão (Portugal): Escola Secundária Camilo Castelo Branco, 2015, p. 113.

² *Libro... del estado ideal de una república en la nueva isla de Utopía*, con edición original de 1516, fue editado por vez primera en lengua española en el 1637 por parte del gobernador Jerónimo Antonio de Medinilla y Porres; y en portugués de Brasil, en el 1937 por parte de Luiz de Andrade. Una cuidada edición actual en: MORE, Thomas. **Utopía**. Barcelona: Ariel, 2016, con textos de Úrsula L. Le Guin y de China Miéville.

terminológica corresponde bien a la bivalencia constitutiva del concepto utopía: en ocasiones hace referencia a contenidos de pensamiento irracionales, fantásticos e irreales y, por veces, indica ideales de progreso social y de exaltación de las capacidades humanas, en pro de ideales considerados realizable en el futuro e hipótesis de trabajo traducibles después de llevar a cabo experiencias de lucha y de construcción – una especie de anticipación de situaciones históricas deseables–. De todos modos, suele comprenderse de forma general en la primera acepción, esto es, un pensamiento fantástico e irreducible, por más que pudiese de algún modo ser deseable. En ese sentido se expresa, por ejemplo, el *Diccionario ideológico de la lengua española*, de Julio Casares al decir: “Plan, proyecto o ficción ideal, pero de imposible realización”. (CASARES, 1975, p. 849).

Se ha reflexionado y debatido mucho en torno a las palabras *utopía* y *utopismo*, de modo que desde aquel texto primero de More de 1516 hasta el presente se han escrito gran variedad de narraciones y textos descontextualizados, espacial y temporalmente, bien por referirse a un “tiempo remoto” que se pretendería “recuperar”, o bien a un supuesto tiempo por venir. De este modo se desarrolló, ya durante los siglos XVI y XVII, un género literario y filosófico en el mundo occidental con muy diversas manifestaciones y libros memorables. Por eso, *utopía* y *utópico* pueden referirse de ordinario a cosas muy diferentes en cuanto a su concreción, aunque esté presente de fondo una referencia constante a una deseable “sociedad perfecta y armónica”, siendo rasgos de esta posible perfección y armonía, según anotó George Kateb (1977): la “paz perpetua” a la que aludió Emmanuel Kant, la plena satisfacción de las necesidades humanas, la realización de trabajos satisfactorios, el ocio fecundo, grados amplios de igualdad entre las personas o “racionalización de la desigualdad”, la ausencia de la autoridad o la aceptación sumisa y racionalizada de ella, así como la existencia general de comportamientos entendidos como virtuosos para el conjunto del grupo, a menudo señalado con rasgos “comunitarios”. (KATEB, 1997, p. 597).

Por todo esto, las utopías, en tanto que documentos, pueden sugerir modos alternativos de desarrollo humano y se presentan como textos relativamente elaborados, lo que permite hablar, pues, de utopías médicas, sociales, técnicas-tecnológicas, urbanísticas (“la ciudad ideal”, ya anunciada por Campanella en los albores del siglo XVI), políticas (“repúblicas ideales”), geográficas, artísticas o científicas, lo que, como ejemplo, nos remite a aludir a la “ciencia-ficción”... y por eso también se puede hacer referencia a la existencia de una literatura utópica variada, por ser numerosas las expresiones del utopismo a lo largo del tiempo, con convergencias y divergencias entre sí, atendiendo a la diversidad de creadores de esta literatura, a sus variadas cosmovisiones y convicciones morales y a los distintos contextos histórico-temporales que las han condicionado, modulando por todo esto las diferentes descripciones de la “sociedad perfecta y armónica pretendida”.

Con frecuencia, los textos utópicos contienen –como indicamos– referencias críticas de alcance socio-político en relación con la sociedad en la que se formulan; unas referencias, por tanto, de pretensión alternativa y desde las que sería dado pensar un reverso de horizonte de transformación social a modo de hipótesis anticipadoras. Así lo apreciaron Karl Mannheim en su texto *Ideología y Utopía* de 1929³, o Ernst Bloch quien, con su *El principio esperanza*⁴ de 1957, destacó la dimensión utópica del ser humano y

³ Esta obra fue publicada nuevamente en el año 1936, aumentada en dos capítulos por parte del propio autor y en versión inglesa, traducida por L. Wirth y E. Shils.

⁴ Con título original en lengua alemana: *Das Prinzip Hoffnung*, 1954-1957; pasó a lengua inglesa como *The*

avaló la posibilidad de valor positivo de algunas de las propuestas utópicas, si bien, parecería que más habitualmente éstas presentan aspectos reaccionarios y antihistóricos, de ahí su predilección por la geografía de las islas con micro-sociedades que viven retiradas y fuera del real histórico, haciendo así inviable una concomitante toma de posición para la efectiva transformación social, de donde vendría, entonces, su inutilidad. Tal acontecería, por ejemplo, en este caso de la *Utopía* de More o en el caso de la *República* de Platón, fundadora de una realidad conforme a una idea puramente racional, o en el de la isla volante Laputa descrita en 1726 en los *Viajes de Gulliver* de Jonathan Swift, con absurdos filósofos, escritores e inventores.

El pensamiento crítico contemporáneo, con específica resonancia en el caso de Karl Popper⁵, reaccionó, pues, contra las presuntas valencias positivas de los discursos utópicos precientíficos y anticientíficos, debido al significado “antihistórico e incluso violento, totalitario y ancestralmente regresivo de las utopías” (MANNO, 1990, p. 1783), como también se manifestó contrario a la creación de “utopías antiutópicas” o distopías, tal como las elaboradas por Aldous Huxley en *Un mundo feliz*⁶ (1932), Burrhus F. Skinner en *Walden Two* (1948)⁷ o Orwell en *1984*⁸ (1949), para denunciar, así, a qué grado de inhumanidad puede llegar una utopía; una denuncia realizada en nombre de una racionalidad pegada a los hechos y contraria a las huidas cara lo irreal. La huida sería la búsqueda de la “repetición” de paraísos inexistentes por haber perdido la perspectiva de esperanza e ignorar la dimensión histórico-social del futuro.

Sea como fuere, parece que sería inoportuno, sin embargo, desconsiderar la contribución de la literatura utópica para la creación de estados de conciencia que con frecuencia pudieron estimular el deseo de otra realidad y hacer crecer la confianza en las posibilidades de lograr “otros escenarios” deseables humanamente. En este sentido hay que referirse, en particular, a la amplia literatura utópica de los siglos XVIII (como ejemplos, Bernard le Bouvier de Fontenelle con su *Republique des Philosophes*⁹, o Louis S. Mercier,

Principle of Hope. Existe edición española: *El principio esperanza* (Madrid: Trotta, 3 vols., 2004-2007).

⁵ Karl Popper (Viena, 1902 - Londres, 1994) desarrolló, en su obra *Logik der Forschung* (editada en alemán en 1934, *Lógica de la investigación científica*, con primera edición en lengua española en el año 1962), la teoría de la falsación, que prevaleció en el ámbito de la filosofía de la ciencia entre científicos sociales durante la segunda mitad del siglo XX. Sus reflexiones en torno a los límites entre ciencia y metafísica en la procura de lo que denominó “criterio de demarcación”, y la falsabilidad popperiana, que supuso el cuestionamiento del positivismo lógico, fueron muy influyentes.

⁶ Es la más reconocida novela del escritor británico. En sus páginas, anticipándose al desarrollo tecnológico, Huxley enarbola lo que fue considerado como una sátira en relación al devenir de la sociedad contemporánea. La transcendencia de la obra llevó al autor a escribir, tiempo después, el libro *Nueva visita a un mundo feliz* (*Return to Brave New World*, 1958), donde se centra en los aspectos que suscitaron la creación del relato de carácter futurista.

⁷ En esta novela, que toma como referencia *Walden* de Henry David Thoreau, Skinner desarrolla sus tesis en relación al conductismo, apelando a una sociedad utópica que se construye merced a la aplicación de las tecnologías de las conductas, de modo a “determinar las conductas, de quienes, sin embargo, se consideran libres”.

⁸ Esta obra de ficción política escrita por George Orwell (1903-1959) es considerada todo un referente entre las distopías de comienzos del siglo XX. La sociedad *orwelliana* se caracteriza por ser una colectividad en la que se manipula la información, donde se desarrollan prácticas de vigilancia masiva y represión política. Con la novela *1984* se introdujeron los conceptos del *omnipresente* y *vigilante Big Brother* (*Gran Hermano* o *Hermano Mayor*), del espacio de tortura denominado *habitación 101*, de la *neurolengua* y de la *policía del Pensamiento*.

⁹ La “república de los filósofos o historia de los *Ajaoiens*” impresa ochenta y seis años después de haber sido escrita por el francés Fontenelle, nos traslada a una sociedad laica de personas virtuosas que “miran como a su madre esa Naturaleza que, día tras día, la experiencia muestra como la madre común de todas las

con *L'An deux mille quatre cent quarante*¹⁰) y del siglo XIX, sea la producida por los autores que Marx y Engels llamaron “socialistas utópicos”, preocupados por el logro de una sociedad igualitaria y fraternal (Saint-Simon¹¹, Fourier¹², Robert Owen¹³, Étienne Cabet¹⁴), o también por los seguidores del marxismo y por aquellos otros que realizaron formulaciones anarquistas (Kropotkin¹⁵, Elslander¹⁶, Grave¹⁷...), con prolongación de sus ecos en diversos textos del siglo XX, y como no referirse también al texto literario de Henri David Thoreau, *Walden*¹⁸, de 1854, de tanto predicamento en los días de hoy.

Aun recientemente el filósofo Francisco Fernández Buey, destacado profesor de la Universidad Autónoma de Barcelona, de orientación marxista y gramsciana, tuvo ocasión de entregarnos el texto *Utopías e ilusiones naturales*¹⁹ (2007) en el que se realiza un recorrido histórico sobre la evolución del concepto de utopía y su vigencia. Entre la desesperanza, los espejismos ideológicos y la racionalidad esperanzada; o, dicho de otro modo: entre el pesimismo provocado por las graves preocupaciones de la hora presente en relación con nuestras vidas y con el horizonte mundial colectivo, – tal como vinieron

criaturas quien, siguiendo un admirable concierto, continuamente surgen de su seno y retornan al mismo”. (FONTELLE, 2015).

¹⁰ La ucronía de Mercier esboza un futuro de progreso asentado en convicciones humanistas, ilustradas y racionalistas. Comprendiendo al pueblo como un conjunto de sujetos políticos pasivos que requieren de un adoctrinamiento ajeno a su propia voluntad, la sociedad futurista que diseña *El año 2240* es pacífica, austera y de pretendida equitatividad.

¹¹ El discípulo de Auguste Comte, filósofo y teórico social francés Henri de Saint Simon (1760- 1825), es hoy considerado precursor del socialismo utópico francés e industrialista.

¹² François Marie Charles Fourier (1772-1837), pensador socialista francés, fue pionero en la crítica a la incipiente sociedad capitalista surgida con la revolución industrial. Las comunidades modélicas que ideó (los *falansterios*) basadas en el cooperativismo integral y en la autosuficiencia, fueron puestas en práctica a mediados del siglo XIX.

¹³ Pensador y activista del primer socialismo británico, Owen se inspiró en la fe de los pensadores ilustrados del siglo XVIII en el progreso humano y en la posibilidad de reformar paulatinamente la sociedad mediante la razón, el convencimiento y la educación, tal y como se refleja en su obra de 1813: *Una nueva visión de la sociedad*.

¹⁴ El francés Étienne Cabet, influenciado fundamentalmente por las tesis de Owen y de Tomás Moro, publicó en el 1840 *Voyage en Icarie*, novela en la que se trazan las características de la que, a su parecer, resultaría la sociedad ideal. En la isla Icaria no existe la represión, las fuerzas de producción son colectivizadas y los bienes de consumo se adquieren mediante bonos de trabajo. Los intentos de crear comunidades “icarianas” dejaron su impronta desde Texas hasta Barcelona.

¹⁵ En sus obras *La conquista del pan* (1888), *Ayuda mutua* (1902) y *Memorias de un revolucionario* (1906), entre otras, se define el comunismo libertario, que vino a radicalizar el anterior colectivismo promovido por Proudhon y por Bakunin.

¹⁶ Conviene aludir a sus obras centradas en el ámbito pedagógico como *La educación desde el punto de vista sociológico* (1898), *La Escuela Nueva* (1899) o *La infancia liberada* (1948), en las que ofrece un recorrido para llegar a la escuela del año 2000, *Novella*. El maestro belga Jean-François Elslander fue colaborador de Ferrer i Guardia, el creador barcelonés de la Escuela Moderna, y de su mano debió conocer sus aportaciones a la pedagogía racionalista; así, abogó por una enseñanza acorde con el proceso natural de aprendizaje, al tiempo que criticaba la artificialidad de la escolarización.

¹⁷ El libertario francés Jean Grave, más allá de iniciar la publicación de *Les Temps Nouveaux*, tan influyente en los círculos artísticos y literarios de la época, escribió obras como *La société mourante et l'anarchie* (1892) o *La colonisation* (1912). Su historia de ficción libertaria infantil, *Las aventuras de Nono*, ganó popularidad al ser utilizada como libro de lectura en la Escola Moderna de Ferrer i Guardia.

¹⁸ En el ensayo *Walden, la vida en los bosques*, el autor relata los dos años, dos meses y dos días que vivió en una cabaña construida por él mismo en las proximidades del lago Walden. Thoreau expresa así el elogio a la vida en pleno contacto con la naturaleza, como única forma de emancipación de las esclavitudes propias de la sociedad industrial. Esta obra inspiraría a Skinner para la creación de su novela de ficción *Walden Two*.

¹⁹ Fernández Buey nos acompaña con esta obra en un viaje a lo largo de la historia de la idea de utopía, reflexionando en torno a los sentidos socio-políticos de esta y sus influencias en el pensamiento utópico contemporáneo.

reflexionando Zygmunt Bauman o Ulrich Beck, éste con su *La metamorfosis del mundo* –, de una parte, y las falsas ilusiones de un mundo nuevo construido autoritariamente – tal como se consolidó por décadas la revolución soviética –²⁰, por otra, cabría hablar de una esperanza reflexiva, como la que nos propone Terry Eagleton (2016) en *Hope Without Optimism*.

La educación en las propuestas utópicas: las utopías pedagógicas y los retos generosos

Las cuestiones educativas y relativas a la formación están frecuentemente presentes en los ensayos utópicos, aunque con planteamientos genéricos; expuestas como un factor global de la vida en el contexto utópico, necesario para la generación de la humanidad (hombres y mujeres) nueva, por lo que aparecen como propuestas ideales.

A la educación se le encomienda la mejora de la sociedad, mediante una formación comunitaria y apartada de minorías, debiendo incidir estas posteriormente en el conjunto social para su transformación. Es preciso destacar también, con Mercedes Vico (1980), que el género utópico ha influenciado en ocasiones de forma relevante a la génesis de proyectos y de instituciones educativas a lo largo de la historia desde el pensamiento griego hasta nuestros días. Así aconteció, por ejemplo, con la *República*²¹ de Platón, que tuvo continuos traslados a distintos proyectos de educación de élites; con la *New Atlantis* escrita por Francis Bacon en 1623 y con su colegio de ciencia²² donde despuntaba el ideal de una *pansophia* al servicio del bienestar de la Humanidad; con el *Emilio* de Rousseau, que influenció múltiples proyectos situados en la órbita del naturalismo pedagógico²³; con las *Aventuras de Nono* editadas en 1901 por Jean Grave, o con la *Novella* de Elslander²⁴, de la que recogemos una muestra en el Anexo 1, que marcaron por igual proyectos educativos, en este caso alineados con la Escuela Moderna de Ferrer i Guardia. Aun también hay que destacar que conceptos como el de “ciudad educadora”, “educación permanente” o “sociedad educadora” tienen igualmente lazos con la literatura utópica pedagógica.

El *Emilio* de Rousseau es probablemente la máxima utopía pedagógica con extraordinaria incidencia en la historia pedagógica occidental contemporánea: el cuidado y la educación de la “buena naturaleza humana”, como fundamento de la nueva sociedad enmarcada por el *Contrato social*. Hablamos de 1762, aunque sus influencias podemos observarlas en numerosas huellas históricas. Pero, no lo olvidemos: es una narración ficticia y no una guía para diseñar un modelo de educación distinta, por más que contiene numerosas propuestas y reflexiones luminosas y valiosas para su toma en consideración

²⁰ En este 2017 las casas editoriales están entregándonos un considerable número de estudios en torno a los sucesos, la historia y los significados de la revolución soviética y del pasado de la URSS. Uno de los posibles títulos es el escrito por Mª Teresa Largo Alonso, *La revolución rusa. La fábrica de una nueva sociedad*.

²¹ Los diálogos entre Sócrates y sus discípulos, entre otros personajes, hilan los diez libros que configuran el considerado compendio de la filosofía platónica. Las reflexiones en torno a lo que es la justicia y como se expresa, llevan a Platón a centrarse en la organización de la ciudad-estado ideal.

²² Bacon apuesta por una reforma de la sociedad mediante la ciencia aplicada, en la que los seres humanos puedan lograr la plenitud a través del control de la naturaleza y de los preceptos científicos.

²³ Rousseau asienta sus propuestas en la bondad original del ser humano, en la libertad y en la perfectibilidad. En esta perspectiva el educador ayuda a discernir el orden natural de desarrollo de las facultades humanas.

²⁴ Hablamos del proyecto de “escuela del porvenir” que J. F. Elslander trazó en su obra de 1904, traducida por Anselmo Lorenzo y editada en Barcelona (Publics. de La Escuela Moderna) con el título *La Escuela Nueva. Bosquejo de una educación basada sobre las leyes de la evolución humana*.

en el plano de las realizaciones formativas.

Hay, sin embargo, un “territorio” de ideas distinto al de las irreales utopías (puras) y al de las distopías pedagógicas; queremos referirnos a los imaginarios sociales como vías prospectivas, creativas y generosas que procuran la construcción diferente de la realidad social; algo que hoy se sintetiza en la expresión “otro mundo es posible”. Entendiendo que:

las instituciones educativas, el contexto educativo y todas las relaciones pedagógicas son campos de acción desde los que se puede poner fin a la utopía [en sentido de lo erróneo], como escribió Pièrre Furter, por ser posible realizar el proyecto y las representaciones [educativas] de las que se dispone. (FURTER, 1995, p. 222).

Sous le pavé c'est la plage

Bajo los adoquines está la arena de la playa, decía una de las inteligentes proclamas nacidas en el fuego parisino del mes de Mayo de 1968, distanciándose así tanto del irrealismo de las utopías, como de las distopías autoritarias. Era posible pensar en la ruptura de los moldes limitativos y traspasar las fronteras, mediante ejercicios de libertad y de creatividad. Recogiendo, así, lo expresado por Grave en 1901 en *Las aventuras de Nono*: “la autonomía no existe, pero existirá”.

Así lo entendieron diversos y generosos educadores y educadoras que, desde una visión social, histórica y prometeica, asumieron que los proyectos de educación, concebidos como *Bildung*²⁵, podían ser factores constructivos de humanidad, haciendo realidad aquello que, pareciendo utópico, es en cambio, de alto valor para el desarrollo humano y social.

Podríamos referirnos en primer lugar a la figura del moravo Comensky o Comenio, educador en las décadas centrales del siglo XVII y autor de una muy relevante obra escrita, entre la que seleccionamos su *Pampaedia* o propuesta de educación universal, escrita en torno a 1670:

Lo que se desea es formar para la plenitud humana... a todos y cada uno de los hombres. Jóvenes o viejos, ricos y pobres, nobles y plebeyos, varones y mujeres. Resumiendo: a cuantos nacieron hombres, para que todo el género humano, de cualquier edad, condición, sexo o nacionalidad venga a ser educado; que todos sean educados íntegramente; universalmente; en todas las cosas; totalmente. (COMENIO, 1992, p. 41-42).

No debería faltar el gallego Padre Sarmiento, creador en 1769 de la ficción de *Alethophilo*; mejor, una docena de *alethophilos* elaboradores de contenidos didácticos para los libros escolares que sería preciso editar en lengua gallega para la infancia y la juventud de Galicia²⁶ de los dos性 y en quien se observan trazos comenianos.

No puede faltar Johann Basedow con su *Philantropinum*, impulsado desde 1774, como escuela modelo y centro de formación de profesores, bajo la influencia de Jean-Jacques Rousseau y de Comenio, ni tampoco Pestalozzi, el gran educador suizo, con sus experiencias pedagógicas en Stand y en Yverdon durante las primeras décadas del siglo

²⁵ Término que remite a la lengua alemana para referirse a la “formación” como cultivo de uno mismo, donde la filosofía y la educación van cogidas de la mano en un proceso de maduración personal y cultural.

²⁶ El gallego Padre Sarmiento, monje benedictino, hombre de la Ilustración, escribió notables reflexiones pedagógicas, retomando algunas de las más inteligentes posiciones suscitadas por Comenio y por John Locke. Vid. Costa Rico y Álvarez Lires (2002).

XIX y sus numerosos escritos, como el de *Leonard et Gertrude*, siempre ocupado en suscitar la humanidad en sus alumnos.

Robert Owen, desde Escocia, en Lanark primero y luego desde New Harmony en Estados Unidos de América, abrió las puertas en los años veinte-treinta del siglo XIX a la nueva educación infantil en la que niños y niñas eran encomendados a la comunidad para ser educados, con la perspectiva del socialismo cooperativista, teniendo en cuenta su *A New View of Society* (1813). Esta era la perspectiva también cultivada por Charles Fourier con su creación de *falansterios*, ensayados con desigual éxito en distintos lugares de Europa y América. Y poco más tarde debemos referirnos a Froebel, quien en 1840, impactado por Rousseau, por Pestalozzi, por el filósofo Krause y por la *naturphilosophiae*, pondría en marcha los *kindergarten*.

Cómo no hablar de la escuela de Jasnaia Poliana fundada por Tolstoi en contorno rural ruso; de la de Cempuis dirigida por Paul Robin desde 1880; de *La Ruche* de Sebastian Faure; o de los alemanes Hogares en el campo de Hermann Lietz, abiertos desde 1898, con su preocupación por la educación de los a fin de que adquiriesen un carácter armonioso y autónomo, además de conocimientos científicos y artísticos, un corazón cálido y una voluntad fuerte, sentimientos morales y amor a la tierra natal en un contexto comunitario²⁷; o como no hablar de la Escuela Moderna barcelonesa de Ferrer i Guardia, abierta en 1901.

Ellen Key con su *Barnets arhundrade* (*El siglo de los niños*), dado a luz en el 1900, presentaba algunos de los ideales de la futura educación: "crearles a los niños un ambiente hermoso, en el sentido más extenso y elevado de la palabra, donde puedan crecer y moverse libremente, teniendo por única limitación los derechos intangibles de los demás". (KEY, 1906, p. 28). Por aquel entonces, Dewey desarrollaba la *University Elementary School* de Chicago, bajo el ideal de una actividad educativa racional compartida. Por otra parte, entre finales del XIX y comienzos del XX surgirán numerosas escuelas experimentales²⁸ heterogéneas, que tendían al desarrollo libre, individual y general de cada alumno: Cecil Reddie en Abbotsholme, 1889; desde 1906 Paul Geheeb en Odenwald con la "comuna escolar libre"; la *École des Roches* con Edmond Desmolins; la escuela para niños con necesidades educativas específicas de Bruxelas, impulsada por Decroly; María Montessori con la *Casa dei Bambini* en Roma desde 1907; o la *école nouvelle* de Bierges fundada en Bélgica por el portugués Faria de Vasconcelhos en 1912, entre tantas otras.

Nos referimos a experiencias que se acompañaban de textos y estudios relevantes, como el de Adolphe Ferrière *L'école active* (1920), conectando todo ese impulso internacional a la Liga Internacional de las Escuelas Nuevas, creada en 1921, y a la publicación, entre otras, *Pour l'Ere Nouvelle*, al tiempo que en 1924 la Sociedad de Naciones aprobaba la Declaración de Ginebra sobre "los derechos del niño"²⁹, asunto sobre

²⁷ Sobre los ensayos de Hogares en el Campo de Herman Lietz escribió Adolphe Ferrière un magnífico texto para destacar la experiencia durante su primera década, y para depollar su transformación final en la antesala del nacional-socialismo, de mano del extremado nacionalismo finalmente cultivado en los Hogares, un texto que acogió en español *El Monitor de la Educación Común* (Buenos Aires, 1936). Disponible en: <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/97902/Monitor_10498.pdf?sequence=1>. Consultado el: 14 jun. 2017.

²⁸ John Dewey y su hija Evelyn escribieron y editaron en 1915 el texto *Schools of Tomorrow* (*Escuelas de mañana*, Madrid, 1918) donde daban interesantes ejemplos de estas escuelas experimentales en distintos lugares estadounidenses. En 1919 se estableció un lazo de unión entre ellas, la Progressive Education Association, con su *Bureau of Educational Experiments*, desde 1924.

²⁹ La Declaración de Ginebra reconoce y afirma, por vez primera, la existencia de derechos específicos para

el que Janus Korczak nos daría una auténtica lección de vida en los días tan amargos de los campos de exterminio nazi³⁰.

Y aún podemos aludir a otras escuelas e iniciativas, como por ejemplo la colonia Gorki impulsada por Makarenko en la URSS durante los mejores tiempos de la revolución soviética, de la que nos dejó constancia en su *Poema pedagógico*; la escuela alemana y berlinesa de Berthold Otto, asentada en la metodología denominada de “aprendizaje natural e integral”; también la alemana Waldorf impulsada por Rudolf Steiner, tan preocupada por el desarrollo del proceso vital y el equilibrio de las personalidades infantiles; o la de Summerhill impulsada en Gales por Alexander Neill desde 1927, en un tiempo en el que Paul Oestreich, pacifista y reformador radical de izquierdas, propiciaba las notables reformas escolares austríacas, o en el que desde Berlín Edwin Hoernle podía escribir:

La escuela socialista abraza la vida del niño de una forma muy diferente a lo que suele hacerlo la escuela burguesa [...]; para la juventud se suprimirá el trabajo en tanto que explotación y lo que quedará será el trabajo en tanto que medio de educación. La escuela socialista es entonces a la vez una escuela de la vida comunitaria y una escuela del trabajo. Y a partir del trabajo en común de los niños se desarrollarán las virtudes socialistas colectivas que necesita la economía comunitaria. (LOUNATCHARSKY, KROUPSKAIA, HOERNLE et al., 1978, p. 27).

No podemos silenciar la escuela Freinet en *Le Pioulier* (Vence, Alpes Marítimes), activa desde 1935, tan atenta a la educación de *les pionniers*, esto es, a quienes podrían ser pioneros de la nueva sociedad socialista, libre, creativa y asentada en el principio básico de la cooperación social³¹. Escuela ésta paralizada con el comienzo de la II Guerra Mundial, pero recuperada luego, hasta ser uno de los faros propiciadores de fértiles experiencias de innovación escolar, como la de Mario Lodi en Italia, en Vho de Piádena³² en los pasados años sesenta y setenta. Entre otras valiosas y generosas iniciativas que componen un denso listado de referencias... hasta llegar, situándonos en nuestra más inmediata geografía, a la reconocida Escola da Ponte en Portugal³³, a las escuelas Trabenco de Madrid³⁴, a la Paideia de Mérida³⁵, la de Fregenal de la Sierra³⁶, la de Torres de Segre

los niños y las niñas, así como la responsabilidad de las personas adultas con respecto a su bienestar, partiendo del reconocimiento de que “la humanidad le debe al niño lo mejor que ésta pueda darle”.

³⁰ El pediatra y pedagogo Janus Korczak, precursor en la lucha a favor de los derechos y la igualdad de los niños, fue autor de varias publicaciones relacionadas con la teoría y la práctica de la educación influenciadas por las ideas y experiencias de la “nueva educación”, entre las que podemos aludir a *Cómo hay que amar a un niño* (con primera edición en 1920).

³¹ Contamos con una extensa bibliografía en torno a la Pedagogía Freinet y también algunos textos fundamentales sobre la Escuela Freinet de Vence, como los escritos por Élise Freinet. Hay un acuerdo general para señalar como obra mayor de referencia la preparada por Michel Barré (1995).

³² Entre los diversos textos de crónica pedagógica que Mario Lodi escribió y editó cabe citar, en particular, *Il paese sbagliato*. (LODI, 1974).

³³ La Escola Básica da Ponte, situada en Santo Tirso, en el distrito de Porto, es una institución pública de primer y de segundo ciclo que desarrolla prácticas educativas alternativas al modelo tradicional desde el año 1976. Integrada en el *Movimento da Escuela Moderna*, sus principios pedagógicos se fundamentan en las denominadas escuelas democráticas y en una educación inclusiva.

³⁴ Las escuelas Trabenco (Trabajadores en comunidad) nacen en 1972 en Leganés con la premisa de configurar una comunidad en la que alumnado, familias y profesorado, participen activamente, tratando de responder, además, a las necesidades de la población del barrio obrero en el que se sitúan.

³⁵ La Escuela Libre Paideia nace gracias a la labor de Josefa Martín Luengo (Pepita) en 1978 ante la convicción de la necesidad de desenvolver una educación libertaria, integral, igualitaria y autogestionada basada en la ayuda mutua, para poder así estimular y aceptar la diversidad y la creatividad de cada persona.

³⁶ Fue precisamente en Fregenal de la Sierra (Badajoz) donde Pepita Martín Luengo inició su actividad educadora, dirigiendo la escuela-hogar Nertóbriga, de la que fue expulsada. Sobre esta experiencia escribió:

(Lleida)³⁷ o en Galicia a la escuela O Pelouro³⁸ de Caldelas de Tui, adelantada en la busca da inclusión educativa, la de Pantín³⁹ (Valdoviño) acariciada fervorosamente por Sabela Díaz o la de Vide⁴⁰ (As Neves), igualmente cuidada por Sabela Lahuerta, entre otros ejemplos.

Si dirigimos nuestra mirada hacia América, cómo no acordarnos del modo de hacer de Jesualdo en su escuela rural de Canteras de Riachuelo (Uruguay) en los pasados años 30, o de Luís Fortunato Iglesias en su escuela argentina de Tristán Suárez en los pasados años 50:

La escuelita era bella en su pobreza y era la escuelita de la alegría, a donde iban naturalmente – querían ir, incontenibles – los humildísimos niños campesinos de la zona, que no obstante estaban ya bien curtidos por rudos trabajos de sol a sol. La escuela era, sin duda, una casita imantada. Tenía rudimentariamente, improvisadamente, todo cuanto ambiciona, reclama y necesita un niño en cualquier lugar de la tierra para crecer y ser feliz. Todos los instrumentos dignos que hacen posible la alegría, desde los goces callados y mudos, hasta los estallidos de júbilo. Y el propio trabajo escolar, dentro y fuera del aula, era la misma alegría. Con ella, abiertos todos los caminos del cuento, el canto, el color, los juegos. Con ella la amistad compartida, la comprensión y los descubrimientos milagrosos de la comunidad viva, sin vallas, ni miedos, ni prohibiciones caprichosas, ni rechazos diferenciados por edades, medios, modos de vivir. Ellos iban a la escuela normalmente, ansiosos de vivir sus días, confiados y abiertos. (IGLESIAS, 1988, correspondencia particular).

Y si nos aproximamos al presente, entre tantas experiencias que no conocemos, como no referenciar a Paulo Freire, todo él expresión utópica; y aún podemos hablar de un archipiélago, esto es, un conjunto de islas donde, en efecto, algo de carácter utópico fue construido desde el “principio esperanza” por parte de Ernesto Cardenal; hablamos de Solentiname en Nicaragua.

Unas y otras experiencias procurando responder positivamente a la pregunta que formula el pensador anarquista Ricardo Mella en 1912: “¿Queremos una enseñanza nueva?: pues nada de verbalismo, ni de imposición. Experiencia, observación, análisis, completa libertad de juicio y los hombres del porvenir no tendrán que reprocharnos la continuación de la cadena que queremos romper” (MELLA, 1912, p. 7), o también plasmando nuevas formulaciones y propuestas que continúan presentándose con un punto de utopía y con muchos más de búsqueda de vías ciertas de construcción de la humanidad en el seno de nuestras sociedades.

Fregenal de la Sierra, una experiencia de Escuela en libertad (1978).

³⁷ Donde el maestro Sebastián Gertrudix promovió una singular experiencia de Pedagogía Freinet y el boletín *Aula libre* contra finales del siglo XX.

³⁸ Fundada en 1973 por parte de Teresa Ubeira y Juan Llauder, el modelo educativo del Centro Singular Experimental de Innovación Psicopedagógica e Integración O Pelouro se inscribe en el paradigma sociocrítico como “pedagogía interactiva intersectiva”, que se fundamenta en la investigación-acción centrada en el niño.

³⁹ La escuela de Pantín (Valdoviño - Galicia) resulta un ejemplo de trabajo cooperativo entre la comunidad educativa, en la cual la maestra Sabela Díaz Regueiro supo aprovechar los recursos del entorno a favor de la formación integral, colaborativa, estimulante y significativa. Diversos encuentros del movimiento de renovación pedagógica Nova Escola Galega nos aproximan, de mano de la propia Sabela, a las experiencias allí desarrolladas.

⁴⁰ Escuela unitaria abierta a la comunidad rural en las orillas del río Miño y fronteriza con Portugal, donde Sabela Lahuerta Mourão (maestra y responsable de la escuela) hizo del espacio escolar un lugar de encuentro y dinamización cultural del entorno.

Concluyendo

Los caminos de la educación son siempre nuevos. Nuevas son siempre las naturalezas humanas que en contextos diversos, abiertos y nunca repetidos históricamente, inician la ruta del desarrollo humano. Esta convicción nos debe llevar a una constante reflexión sobre los fines y los procesos educativos. La certeza de la “nueva frontera” ha alimentado en el pasado interrogantes y elaboraciones que podemos examinar como “utopías” y en ocasiones como “distopías”: entre lo idealista–irrealizable y la desesperanza; pero también ha alimentado elaboraciones teórico–prácticas que convenimos en llamar “pensamiento utópico”, ligado al “principio esperanza”, desde donde se ha venido cultivando una esperanza reflexiva confiada en los seres humanos.

En este sentido, hemos podido realizar un recorrido por numerosas experiencias educativas planteadas desde el “principio esperanza”, que son exponente de la mejor historia de la educación; experiencias y elaboraciones que en el presente pueden ser sólidos focos de luz que iluminen el desarrollo educativo, sabiendo que los caminos de la educación son siempre nuevos.

Referencias

- BARRÉ, Michel. **Célestin Freinet**: un educateur pour notre temps. Mouans-Sartoux: Publications de l’École Moderne (PEMF), 2 vols., 1995.
- BECK, Ulrich. **La metamorfosis del mundo**. Barcelona: Paidós, 2017.
- CASARES, Julio. **Diccionario ideológico de la lengua española**. Barcelona: Gustavo Gili, 1975, p. 849.
- COMENIO, Amós. **Pampaedia**. Madrid: UNED, 1992 [Estudio y traducción de Federico Gomez R. de Castro].
- COSTA RICO, Antón; ÁLVAREZ Lires, María (Eds.). **Fray Martín Sarmiento**. La educación de la niñez y de la juventud (Textos). Madrid: Biblioteca Nueva, 2002, p. 293-294.
- EAGLETON, Terry. **Esperanza sin optimismo**. Madrid: Taurus, 2016.
- FONTENELLE, Bernard le Bovier. **La república de los filósofos o historia de los ajaorianos**. Barcelona: Palamedes, 2015.
- FURTER, Pierre. **Mondes rêvés**. Formes et expressíons de la pensée imaginaire. Neuchâtel: Delachaux & Niestlé, 1995, p. 222.
- IGLESIAS, Luis. **Carta confidencial de agradecimiento a los docentes de E. Echevarría**. Documentación particular, 1988.
- KATEB, George. Utopismo. En: SILLS, David (Dir.). **Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales**. Madrid: Aguilar, T. X, 1977, p. 597.
- KEY, Ellen. **El siglo de los niños**. Barcelona: Henrich y Cía (T.I), 1906, p. 98.
- LARGO ALONSO, Mª Teresa. **La revolución rusa**. La fábrica de una nueva sociedad. Madrid: Catarata, 2017.
- LODI, Mario. **El país errado**. Barcelona: Laia, 1975.
- LOUNATCHARSKY, Anatol; KROUPSKAIA, Nadezka.; HOERNLE, Edwin et al. **La Internacional comunista y la escuela**. Barcelona: Icaria, 1978 (selección de textos sobre o libro de Daniel Linderberg, *L’Internationales communiste et l’école de classe*).

MANNHEIM, Karl. **Ideologie und Utopie**. Bonn: Cohen, 1929.

MANNO, Mario. Utopía. En: FLORES D'ARCAIS, Giuseppe (Dir.). **Diccionario de Ciencias de la Educación**. Madrid: Ediciones Paulinas, 1990, p. 1782-1785.

MELLA, Ricardo. ¿Queremos una enseñanza nueva?. **El libertario** (Gijón), 12/09/1912, p. 7.

VICO MONTEOLIVA, Mercedes; CALATAYUD SOLER, Rosa. **La utopía educativa a través de la historia**. Valencia: Valor, 1980.

Anexo 1

La escuela del porvenir: *Novella*

Las diversas construcciones de la escuela-*falansterio* se yerguen en un vasto territorio accesible libremente y la escuela, abierta a todos y siempre, es un extenso laboratorio donde vienen a trabajar y a pedir ayuda y consejo los que buscan y los que lo intentan.

Entre grandes árboles y paseos... Aquí, también entre los árboles, están las casas de la escuela, formando en un primer vistazo el aspecto de una aldea edificada para una población inteligente y limpia. Hermosas casitas rosadas, blancas y verdes, rodeadas de jardincitos, forman un cuadro de vida íntima y familiar que sorprende a cuantos recuerdan el aspecto repulsivo de las escuelas antiguas. Distribuidas en distintas direcciones vemos construcciones de aspecto campestre, cabañas, cuadras con multitud de animales de numerosas especies...

Todo esto es la escuela nueva que ha de ofrecer al niño una expresión sintética del trabajo, donde pueda iniciarse naturalmente en los deberes de la existencia humana. Antes la escuela estaba fuera de la vida, y su enseñanza era de palabras y de apariencias; aquí se comprende que la escuela está completamente impregnada de naturaleza y de humanidad.

En el centro de la aglomeración que acabamos de atravesar, como antaño la iglesia en medio de la aldea, se elevan las construcciones de la escuela propiamente dicha. Una extensa construcción casi rectangular, pero con un entorno exterior muy irregular, porque las casas rodean un inmenso jardín.

La disposición interior del edificio es muy sencilla. Las salas que dan todas a una galería son de diferentes dimensiones y eso es lo que le da a la línea de paredes exteriores sus diversos aspectos.

Entramos en una sala de regular capacidad, de seis por ocho metros, iluminada con una ventana grande; cuatro grandes mesas con sus bancos y una pequeña biblioteca constituyen su mobiliario; en las paredes hay hermosas estampas y fotografías de cuadros; en una esquina hay una estatua y algunas plantas.

Es una sala a propósito para el estudio, para la conferencia tranquila de un maestro, rodeada de dulce calma; hacia el exterior la vista abarca la perspectiva de los jardines, de los patios, de las alegres casas.

Pasamos a otra sala; pequeña, apropiada para leer un bueno libro, y así seguiríamos.

Luego presentaríamos los talleres de cestería, de carpintería, de encuadernación, de costura; las cocinas, los comedores, los dormitorios, el departamento de los niños de

pecho, las salas de baño, los invernaderos.

En la escuela se hacen trabajos de jardinería, excursiones al medio en busca de insectos, de hierbas y de minerales; se hacen trabajos de carpintería y de reparación, investigaciones en común sobre tal o tal otro informe...

En *Novella* el programa era este: en lo físico desarrollar el niño en cuanto a fuerza, armonía y belleza: agilidad, resistencia, flexibilidad, gracia; en lo intelectual, cultivar en él calidad de iniciativa, de perseverancia, de decisión, aptitudes de comprensión, de juicio,...; en lo moral, secundar el desarrollo de todas las fuerzas de la voluntad y de la energía psíquica.

... La escuela campestre es la escuela del porvenir y ha de pensarse en generalizarla todo lo posible.

ANTÓN COSTA RICO es Catedrático de Historia de la Educación en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela (USC). Grupo de Investigación Sepa de la USC.

Dirección postal: Departamento de Pedagogía e Didáctica. Facultade de Ciencias da Educación. Campus Vida, 15782, Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, España.

E-mail: anton.costa@usc.es

MARÍA EUGENIA BOLAÑO AMIGO es Doctora en Educación en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela. (USC). Grupo de Investigación Sepa de la USC.

Dirección postal: Departamento de Pedagogía e Didáctica. Facultade de Ciencias da Educación. Campus Vida, 15782, Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, España.

E-mail: mariaeugenia.bolano@usc.es

Recebido em 22 de junho de 2017.

Aceito em 21 de maio de 2018.

