

CONSTRUIRE LA PAIX PAR L'ÉDUCATION: RÉSEAUX ET MOUVEMENTS INTERNACIONAUX AU XX^{ÈME} SIÈCLE AU COEUR D'UNE UTOPIE

Por RITA HOFSTETER, JOËLLE DROUX Y MICHEL CHRISTIAN (dirs.). Neuchâtel: Éditions Alphil-Presses Universitaires Suisses, 2020, 344 páginas. ISBN: 978-2-88930-322-9

Se afirma en medios pedagógicos que, luego de finalizada la Primera Guerra mundial, la ciudad de Ginebra ha devenido una especie de laboratorio para la concreción y la expansión de impulsos para el logro de una «nueva educación» favorable a la construcción de la paz y al desarrollo de la comprensión internacional, en oposición a la dominante educación chauvinista. A fin de difundir en el corazón de la gente los ideales de paz y de tolerancia por medio de una educación renovada, asentada en la psicología, a quien se confía la tarea de garantizar una nueva educación respetuosa de las individualidades, una empresa de regeneración social.

Desde 1919, la revista *Pädagogische Reform* había concedido ya este estatus a la ciudad de Ginebra. En este mismo año quedó establecida allí la Sociedad de las Naciones y a ella llegan distintas delegaciones nacionales desde diversos rincones del mundo: una verdadera colmena internacionalista, se ha dicho. Existía ya la Cruz Roja, se crean la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y el Institut Jean-Jacques Rousseau de Ciencias de la Educación; en 1924 se funda la Escuela Internacional (Ecolint) y un año más tarde el Bureau International d'Éducation (BIE). En aquellos años se consolida en la ciudad una densa malla de instituciones y servicios, que contribuyen al cosmopolitismo de Ginebra, que se convierte decididamente en un territorio abierto a la tolerancia que permite desarrollar intercambios, confluencias, muestras palpables de

colaboración y de apoyo entre personas de varios orígenes, que van a impregnarse del «espíritu de Ginebra».

A cierto punto, se trata de un caso singular¹ desde el punto de vista de los impulsos suscitados en pro de la renovación de la educación. Es un crisol para las Ciencias de la Educación, según Rita Hofstetter. Evidentemente, no es la única ciudad con resonancia internacional en cuanto a este impulso de la educación; también a otras ciudades y a otros centros académicos y de investigación acudían en estos años veinte-treinta educadores y psicólogos que llegaban a realizar, en ocasiones, largos viajes para alcanzar o gozar de una experiencia pedagógica, para recibir un curso de formación de psicología experimental y de *child studies* o para participar en un congreso.² Sin embargo, es en Ginebra donde, durante estos años, la causa de la educación y de la psicopedagogía adquirirá un carácter simbólico, casi como un lugar de peregrinación, aunque se puede hablar, a veces, de una «nébuleuse réformatrice» (Hameline) y de límites de este internacionalismo ginebrino, de esencia wilsoniana,³ como lo subrayan en la Introducción los editores de esta monografía de historia cultural, social y pedagógica transnacional que, en alguna medida, nos recuerda el tratamiento que Claude Magris hace de los espacios que el Danubio recorre hasta su llegada al mar Negro.

La fuerza creadora de Claparède, de Ferrière, de Bovet, de Alice Descoedres, de Mina Audemars,⁴ todas y todos ligados al Institut y con

¹ Ya en 1981 Daniel Hameline expresó que «Genève joua le rôle que l'on sait...mais que l'on ne connaît plus très bien», algo así como «se sabe el papel jugado por Ginebra...pero no es adecuadamente conocido»; también: «la monumental y ya legendaria figura de Piaget ha contribuido a expulsar en las sombras las figuras más frágiles de sus predecesores». Daniel Hameline (dir.) *et alii. Autour d'Adolphe Ferrière et de l'Éducation nouvelle* (Genève: Faculté des Sciences de l'Éducation, 1981), 3.

² A propósito, es muy oportuno referirse a una igualmente reciente monografía: Isabel Vilafranca, Raquel Cercós (eds.), *Ciudades pedagógicas europeas. Hacia una cartografía educativa* (Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona, 2021). Entre las ocho contribuciones aquí presentes, es de hacer notar que junto a ciudades como Lovaina (con sugerentes aportaciones realizadas por Conrad Vilanou), Marburgo, Berlín, Munich, Moscú o Viena, hay también una adecuada atención a la ciudad de Ginebra bajo el rótulo «El espíritu de Ginebra: una visión desde el movimiento de la Education Nouvelle», a cargo de García Farero y de Martínez Gutiérrez (pp. 135-154).

³ La Sociedad de Naciones, creada el 1 de noviembre de 1920, recibió el impulso liberal-reformista e internacionalista del presidente de los Estados Unidos Woodrow Wilson. Poco después sus instalaciones llevaron el nombre de Palais Wilson, con el que actualmente se le conoce.

⁴ Cfr. Rita Hofstetter, Marc Ratcliff, Bernard Schneuwly. *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 piagétienne* (Genève: George, 2012).

conexiones internacionales, convierten a Ginebra en un «nido cosmopolita», expresión utilizada por Daniel Hameline. Hablamos de la presencia de educadores, psicólogos, filántropos, científicos, de asociaciones profesionales, de responsables políticos, preocupados con respecto al futuro de la humanidad, y, en particular, con atención hacia la educación y los derechos de la niñez.⁵ Un espacio de cruce de influencias entre corrientes religiosas, filosóficas, teosóficas y sociológicas, en un medio social en el que se establecen relaciones múltiples y vínculos de amistad, de apoyo familiar, de convivencia y también de sororidad.

El presente texto, fruto del coloquio «Ginebra como plataforma del internacionalismo educativo», organizado en 2017 por el Équipe de recherche dans l'histoire sociale de l'éducation (ERHISE) y los Archivos del Institut Jean-Jacques Rousseau, trata de «examinar el contenido y sentido que los actores de las *causes de l'éducation et de l'enfance* le han dado a este “espíritu de Ginebra” —un discurso educativo organizado en torno a la paz, la solidaridad y la cooperación—, buscando descubrir cómo ha sido progresivamente construido y aceptado como idea legítima» (p. 9), y comprender también cómo ha podido constituir una representación movilizadora de iniciativas educativas plasmadas en distintas geografías, en colaboración con la acción y las prácticas de otras organizaciones comprometidas con un similar espíritu. No escapa a los autores el examen de las controversias, las tensiones y las concurrencias más o menos conflictivas que rodean a este *élan* internacionalista.

Junto a la presentación de los editores, la monografía en la que intervienen quince autores y autoras se compone de dos partes: la primera se centra en la observación de personalidades y redes/personalidades *en las* redes, y el segundo se interroga si Ginebra era, en efecto, una plataforma propicia para el internacionalismo educativo. Cada parte se introduce con una sucinta visión de conjunto de los seis capítulos que componen la sección, y cada contribución se cierra con una conclusión, una bibliografía y la indicación de fuentes, que con alguna frecuencia fueron examinadas por primera vez. Podemos encontrar finalmente un índice de nombres y referencias sobre cada una de las autoras y autores;

⁵ Daniel Hameline en *L'éducation dans le miroir du temps* (Lausanne: Éditions des Sentiers 2002), IX, evoca el cosmopolitismo de la New Education (un movimiento proteiforme), que muestra «de que manera los ideales de este movimiento, organizado a modo de red internacional, se vieron influenciados por los feroces conflictos ideológicos entre los que surgió».

es oportuno señalar que la monografía se encuentra salpicada aquí y allá por algunos recursos iconográficos interesantes.

Desde un punto de vista epistémico e historiográfico, el tratamiento de las cuestiones analizadas es innovador y obedece a una línea de investigación compartida en el seno de la Asociación Héloïse, por lo que ciertas cuestiones aquí presentes gozan de algún apunte previo. Casi todos los autores de los capítulos han hecho recientes contribuciones complementarias a las presentes.

Los capítulos de la primera parte se detienen en la pedagogía de Jaques-Dalcroze, teósofo y pedagogo; la conexión intelectual entre Piaget y Cousinet; las tensiones entre la pedagogía de Freinet y la orientación central de la Educación Nueva; la amistad entre Ferrière y Geheeb y la experiencia de la escuela de Humanidad; se ofrece asimismo una explicación del cortocircuito que existió entre Montessori y el Institut, concluyendo la sección con el estudio del rol de los pedagogos de Ginebra en la recepción europea del Plan Dalton y de la pedagogía de Winnetka.

En los capítulos de la segunda parte se analiza el rol internacional de Ginebra. El Institut Rousseau y el BIE como matrices de una educación internacional; la genealogía del establecimiento de los derechos universales para los niños (1924); la importancia de las diplomadas ginebrinas en los movimientos femeninos y en las organizaciones internacionales entre 1923 y 1939; las dificultades para la creación de la sección suiza de la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP); las circunstancias que han favorecido y permitido la interconexión pedagógica entre Ginebra y Cataluña; y, finalmente, se examina el eco internacionalista del espíritu de Ginebra en la Ciudad internacional universitaria de París.

La figura del vienés Émile Jacques-Dalcroze como excepcional creador de la euritmia, una innovación musical y corporal, que es simbiosis de teosofía y del entendimiento de la rítmica, es estudiada por Sylvain Wagnon: la euritmia como unión de los ritmos corporales con los mentales con el fin de equilibrar las fuerzas internas de la niñez, en busca de una generación más sana; una construcción que Dalcroze había comenzado en 1909 y que continuó después de 1915 en su Instituto Dalcroze de Ginebra. Wagnon se detiene, además, en referencias muy pertinentes

sobre la orientación teosófica, la cesura entre Dalcroze y Steiner y los profundos vínculos establecidos entre Dalcroze, Claparède y Decroly. La educación musical que Dalcroze inspira reconoce el rol fundamental del movimiento corporal y con ello nos ofrece una visión estética y espiritual de la educación infantil.

A través de un enfoque microhistórico, Ratcliff dilucida la colaboración intelectual entre Piaget y Cousinet, ya que debatieron sobre los conceptos de socialización infantil y de sincretismo y examinaron el método de analogía inmediata, de donde procede el concepto de egocentrismo. Gracias a las aportaciones de Cousinet, como la de la *appropriation par dépassement*, Piaget pudo proseguir una ruta de investigación fructífera para la cristalización de su concepto del sincretismo del pensamiento, proporcionando a Cousinet la explicación del egocentrismo y la justificación de los umbrales de funcionamiento para su método libre. Así es como Piaget va más allá de su propio razonamiento, instalándose en una especie de progreso acumulable de conocimientos: un tipo de programa de «investigación integrativa», como ha dicho Ratcliff.

Henri Loius Go evoca la figura de Freinet como la de un pedagogo «revolucionario» y al margen —relativamente, diríamos nosotros— porque se trataba ante todo de una cierta proximidad desde la distancia con «los pedagogos de Ginebra». Freinet confronta con las ideas de la Nueva Educación, dialoga e incluso edita a Ferrière,⁶ con el que mantiene lazos de singular amistad, pero él decide desarrollar un movimiento social y pedagógico que toma en consideración las condiciones sociales a movilizar para emancipar la infancia.

Por su parte, Carmen Letz se detiene en las figuras de Paul y de Edith Geheev-Cassirer, quienes, perseguidos por la dictadura hitleriana, encuentran en 1933 el apoyo y la solidaridad del matrimonio Ferrière desde Ginebra, lo que les permitirá crear en los alrededores la Escuela de Humanidad. Esta conexión amigable es aquí evocada. Carmen Letz nos sumerge en las páginas del *petit journal* o diario personal de Ferrière, para conocer con cercanía estos lazos de amistad.⁷ Su texto es la ocasión

⁶ Cfr. Xavier Riondet, *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, 2020).

⁷ En 1981 Heinz Zeilberger había llamado la atención sobre la importancia de la práctica epistolar en el intercambio de ideas y de sentimientos. La correspondencia Ferrière-Geheev nos introduce en

para volver sobre las escuelas nuevas de Alemania en relación con el Institut Rousseau, para enriquecer de este modo la figura de Ferrière.

Kolly, que recientemente ha establecido un interesante diálogo académico con Go en torno a las proximidades/distancias entre Montessori y Freinet —mediado a través de Phillip Meirieu—,⁸ vuelve sobre el proceso de internacionalización del método Montessori, que se desarrolla a través de sus propios circuitos «restringidos y *resserrés*, que, en todo caso, le permiten retener las intenciones y el estilo de pensamiento, sin esperar Ginebra», lo que planteó en su momento alguna controversia pedagógica y política. Es ocasión este texto para hablar de transferencias culturales, de la recepción, circulación y «re-sémantisation» de la pedagogía montessoriana. Kolly suscita el problema de esta difusión y busca emitir una hipótesis a debatir a través de la noción de *diffraction*.

Marie Vergnon describe y analiza las interrelaciones y la toma en consideración del plan Dalton y de la pedagogía de Winnetka desde Ginebra. Bovet, Dottrens y Piaget han participado en su recepción (una recepción crítica) y en la difusión de estas experiencias pedagógicas elaboradas desde América por Helen Parkhurst y Carleton Washburne, ambos miembros de la Liga Internacional de Educación Nueva (LIEN). Conviene decir que Piaget apoyó claramente Winnetka con respecto a la individualización y la promoción del trabajo escolar colectivo.

La segunda parte de este nuestro texto presenta el desarrollo institucional del internacionalismo educativo de Genève. A este respecto, Rita Hofstetter, Bernard Schneuwly y Cécile Boss presentan el Institut como catalizador de un cambio educativo universalizable. Un catalizador que reunía experimentalismo y reformismo liberal con los impulsos pacifista y humanista en un proyecto general, que aprecia la cooperación intelectual y democrática como método de progreso social y cultural, sin omitir ni desconocer las diversas pertenencias nacionales.

Cómo instrumentar este proyecto? A través de los cursos, de las investigaciones y de las conferencias internacionales que pretenden «pacificar la humanidad por medio de la ciencia y de la educación» (p. 184),

el clima de la Éducation nouvelle.

⁸ Bérengère Kolly, Henri Louis Go, *Maria Montessori et Célestin Freinet. Voix et voies pour notre école* (París, ESF, 2020).

del Ecolint, una Sociedad de Naciones en miniatura, del BIE, transformado en una agencia inter gubernamental y concebido como un espacio científico *neutro* desde el punto de vista nacional, político, filosófico y religioso. Aunque no solo así, por cuanto existe una viva preocupación en relación con la formulación de las herramientas conceptuales puero-centradas para abordar, en particular, la educación moral, motivo, como sabemos, de ensayo y de investigaciones por parte de Ferrière, de Bovet y de Piaget.

Zoé Moody muestra, por su parte, cómo las necesidades infantiles han devenido derechos «de alcance universal, como resonancia de la idea más difundida de los derechos humanos» (p. 211), mediante la primera Declaración de 1924 aprobada por la Sociedad de las Naciones. Se describe con detalle la complejidad de la construcción de este instrumento internacional.

Marie-Elise Hunyadi resalta la importancia de las organizaciones feministas, como la Federación internacional de las mujeres diplomadas de las universidades (FIFDU); un punto elitista, pero un instrumento pacifista que ha permitido la promoción de las ideas de ciudadanía mundial desde la escena ginebrina.

A propósito de la creación en 1948 de la OMEP, Michel Christian analiza la problemática que se presentó entre la visión internacionalista de la OMEP y el federalismo helvético: ¿cómo organizar, así, una comisión nacional suiza?

Joan Soler describe los numerosos intercambios entre Cataluña y Ginebra, desde 1908 hasta el final de los años treinta. Soler sostiene que Ginebra sería para Cataluña un modelo pedagógico, aunque también un modelo político en el que poder inspirarse. Desde esta doble óptica, serán ricas las relaciones institucionales entre ambos espacios las relaciones institucionales, las acciones de formación, las visitas mutuas y otras actividades de difusión. Todo hace emerger una conciencia técnica que se pone en práctica en las escuelas de Cataluña.

El espíritu educativo de Ginebra aparece también en la proyección de la Ciudad internacional Universitaria de París. Gillabert explica cómo el discurso del internacionalismo se hacía también presente en la Ciudad Universitaria de París.

Llegados a este punto, hemos de señalar que la elección heurística del binomio paz-educación de la infancia para revisar la historia de la Nueva Educación se nos presenta como una historia no lineal (y no idealista) de las ideas pedagógicas. Esta monografía inaugura, además, la etapa ginebrina del Itinerario Cultural Europeo de la Pedagogía, puesto en marcha por la Asociación Héloïse. Se pueden recordar a este respecto las contribuciones previas de Xavier Riondet, Rita Hofstetter y Henri Louis Go,⁹ que han examinado el alcance de la noción de itinerario (de los actores), un término polisémico que reenvía a itinerarios múltiples de los actores y a los contextos múltiples y entrecruzados en los que se han inscrito, privilegiando una perspectiva transnacional,¹⁰ global o conectada de los procesos de circulación y de conexiones, de redes y de apropiaciones.

Este conjunto de textos alrededor de los términos paz-educación-internacionalismo, con su anclaje en Ginebra, deviene, pues, una pieza fértil y precisa desde el punto de vista de la historiografía de la educación, una manifestación de buen hacer, abierta a contribuciones enriquecedoras, para seguir percibiendo la complejidad y los retos epistemológicos que nos presenta la construcción del pensamiento pedagógico. Pone de manifiesto, asimismo, la virtualidad del itinerario investigador escogido con el fin de proseguir el estudio histórico de la Nueva Educación.

Antón Costa Rico
Universidade de Santiago de Compostela
anton.costa@usc.es

⁹ Xavier Riondet, Rita Hofstetter y Henri Louis Go (dirs.). *Les acteurs de l'Éducation nouvelle* (Grenoble: Puig, 2018).

¹⁰ A este respecto, podemos observar igualmente: Joëlle Droux, Rita Hofstetter. *Globalisation des mondes de l'éducation. Circulations, connexions, réfractions, XIXe.-XXe. siècles* (Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2015).