

LEER A LEV TOLSTÓY:  
LOS ESCRITOS PEDAGÓGICOS Y SU RELEVANCIA  
EN LA EDUCACIÓN ACTUAL

READING LEV TOLSTOY:  
HIS PEDAGOGICAL WRITINGS AND THEIR RELEVANCE IN TODAY’S EDUCATION

Julia Olazábal<sup>1</sup>

Palabras clave	Resumen
Educación, Tolstóy, Escuela Nueva	En el contexto de desarrollo de los Estados nación en Europa y América, la escuela se constituyó como un elemento fundamental. Ello propició la emergencia de alternativas educativas que interpellaron la educación considerada “tradicional”, las cuales formaron parte de lo que se conoció como “Escolanovismo” o “Escuela Nueva”. Si bien su impacto en nuestra región ocurrió desde mediados del siglo XX, hubo algunas experiencias anteriores que tomaron parte de sus postulados. ¿Hasta qué punto es posible rastrear sus orígenes? ¿Hubo otros proyectos educativos fuera de la órbita “europea- occidental” que plantearon tempranamente ideas similares a las propuestas por la “Escuela Nueva”? Para echar luz a estos interrogantes, veremos que existió en la figura del escritor ruso Lev Tolstóy un maestro preocupado por las escuelas de su época. Su breve, aunque intensa, actividad pedagógica dejó vestigios que aún es posible encontrar, por ejemplo, en la educación de nuestro país, cuestión que –al menos desde la historiografía argentina– ha sido poco explorada.
Recibido 28-8-2024 Aceptado 30-9-2025	
Key words	Abstract
Education, Tolstoy, New School	In the context of the development of the nation-states in Europe and America, school was established as a fundamental element. This led to the emergence of educational alternatives that challenged education considered “traditional”, forming part of what was known as “Escolanovismo” or “New School”. Although its impact in our region began in the mid-20th century, there were some previous experiences that took part in its postulates. How far can the origins be traced? Were there other educational projects outside the “Western-European” orbit which early on raised ideas similar to those proposed by the “New School”? To shed light on these questions, we will see that there was in the figure of the Russian writer Lev Tolstoy a teacher concerned about the schools of his time. His brief, though intense, pedagogical activity left traces that can still be found, for example, in the education of our country, an issue which has been little explored , at least in Argentine historiography.
Received 28-8-2024 Accepted 30-9-2025	

1 Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Instituto de Geografía, Historia y Ciencias Sociales, Instituto de Estudios Histórico-Sociales, Argentina. C. e.: olazabaljulia@gmail.com.

## INTRODUCCIÓN

*El maestro debe caminar con una legítima rabia,  
con una justa ira, con una indignación necesaria,  
buscando transformaciones sociales.*

Paulo Freire

Es posible advertir que en el imaginario de las sociedades latinoamericanas la escuela representa –en muchos sentidos– la búsqueda de igualdad de oportunidades, a partir de la cual se abren las puertas a cambios sustanciales en las condiciones de vida. Las familias depositan sus esperanzas en las instituciones educativas con la convicción de que –a través de la educación– niños y niñas tendrán no sólo la posibilidad de transitar los estudios superiores o de conseguir buenos puestos de trabajo en su adultez, sino que contribuirán a la realización de un futuro mejor para todo el conjunto social.

Por su naturaleza, la escuela es uno de los espacios en donde se materializan ideas y conceptos de diversa índole, que dan sentido a prácticas dentro de ella en función de diferentes perspectivas teóricas que sustentan su existencia. Según la época, ha tenido infinidad de concepciones y propósitos, por lo que las formas en las que los diferentes proyectos pedagógicos se imbricaron en las aspiraciones y deseos de las sociedades han variado a lo largo del tiempo. Vale decir que, según contextos específicos, se dan modificaciones sustanciales en las formas de entender los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Los modos en los que dichos procesos son llevados adelante pueden presentar dificultades, en ocasiones porque el entorno no es el más adecuado para que estos se desenvuelvan, pero además suele existir una contraposición entre los intereses e inquietudes de las infancias con los contenidos a trabajar y las formas en las que estos son desarrollados y evaluados por el cuerpo docente. A ello se suma el rol que ha tenido el Estado en el diseño de proyectos pedagógicos y políticas educativas, como resultado de las diferentes concepciones sobre la educación, cuyos cambios están estrechamente relacionados con las transformaciones sociales, económicas, políticas y culturales que atravesaron su conformación. Ello se hizo especialmente evidente entre finales del siglo xix y comienzos del siglo xx, cuando surgieron los sistemas educativos en los incipientes Estados europeos y americanos, que de alguna manera sentaron las bases de lo que debía ser la escuela y los objetivos que esta debía perseguir a fines prácticos de la organización nacional<sup>2</sup>

Intentando no caer en explicaciones reduccionistas o simplistas, este tipo de intersticios permitieron la emergencia de alternativas educativas que, desde diferentes posturas, interpellaron a la educación considerada “tradicional” propia de la época, entendiendo por ello un prototipo de escuela que –en líneas generales– estipulaba como pauta una educación jerárquica, en donde el maestro era el portador y trans-

2 Para el caso argentino puede verse, por ejemplo, Lionetti 2005.

misor del conocimiento, con poco o nada de lugar para la participación activa de los alumnos, estudios memorísticos de las lecciones y el castigo corporal como la forma de imponer la disciplina y el control, lo que permitía la reproducción de ciertas estructuras sociales y de poder.

Desde esta perspectiva, muchas de esas incipientes ideas de comienzos de siglo formaron parte de lo que se conoció –según plantea Sara Jafella (2002)– como “Escolanovismo” o “Escuela Nueva”, cuyos orígenes se encuentran en Europa y Estados Unidos y cuyo eje sustentador enfatizaba la importancia del rol del alumno “en la internalización y apropiación de conocimientos”.<sup>3</sup> Como corriente pedagógica, su mayor impacto en nuestra región se dio principalmente desde mediados de la década de los sesenta del siglo xx, especialmente a partir del desarrollo de la llamada “Pedagogía de la Libertad”, aunque hubo algunas experiencias anteriores que tomaron parte de sus postulados, dando cuenta de que las ideas circularon fuera de sus fronteras de origen y fueron recibidas de formas particulares en nuevos espacios.

No es el objetivo de las páginas que siguen abordar las maneras en las que estas ideas circularon, sino revisar su originalidad a partir de algunos interrogantes: ¿puede conocerse el origen primigenio de las propuestas educativas alternativas que surgieron en ese periodo transicional?, ¿qué tan alejados resultaron estar espacios cultural, política y económicamente diferentes?, ¿son ideas que aún tienen cierta vigencia en nuestra región?, ¿hubo otros proyectos educativos fuera de la órbita “europea- occidental” que plantearon tempranamente ideas similares a las propuestas por la “Escuela Nueva”? La respuesta a algunas de estas preguntas resultan ser *a priori* afirmativas, pues, como veremos, se trata de ideas pedagógicas que actualmente encuentran cierta validez dentro de los sistemas educativos, al mismo tiempo que enlazaron espacios geográficamente alejados de forma inusitada, como es el caso de Rusia con América Latina.

En relación con lo antes dicho, existió en la figura de un escritor ruso un maestro preocupado por dar cuenta de las problemáticas que atravesaban a las escuelas de su época: Lev Nicolaiévich Tolstói. Mundialmente conocido por ser un excelso escritor de novelas y cuentos, Tolstói también incursionó en el ámbito educativo no sólo fundando y dando clases en la escuela de su finca familiar destinada a los hijos e hijas de los campesinos, sino también elaborando manuales escolares y escribiendo diversos artículos para la revista pedagógica *Yasnaya Polyana*.

Su breve, aunque intensa, actividad pedagógica dejó vestigios que aún es posible encontrar en los sistemas educativos de nuestra región. En este sentido, en las formas de enseñanza y aprendizaje que encontramos hoy en la escuela se pueden divisar postulados que se encuentran estrechamente vinculados con nociones que ya habían sido formuladas en el siglo xix por Tolstói, cuestión que ha sido poco explorada, al menos por la historiografía argentina.<sup>4</sup> Desde esta perspectiva, se entiende que hay

3 Jafella 2002.

4 Como campo de estudios histórico, no ha agotado aún todo su potencial. Ello podría deberse a que,

una “enorme deuda con Tolstói y su escuela de *Yasnaya Polyana*” (Rebón 2017), deuda de la que intentaremos dar cuenta.

#### BREVE ESTADO DE LOS ESTUDIOS TOLSTOYANOS

Puede afirmarse que existe un amplio corpus bibliográfico en torno a la figura de Lev Tolstói, que da cuenta de las múltiples facetas y miradas desde las cuales ha sido abordado. Si bien se presentan diferencias en estos análisis, la mayoría de los autores señalan el carácter controversial que el escritor tuvo para su época. Ya sea como literato, como filósofo de la historia o como maestro, lo cierto es que se puede catalogar una amplia gama de estudios que hacen énfasis principalmente en sus aportes al mundo literario y a las críticas económicas, políticas y sociales que se enmarcan dentro de lo que en la literatura rusa se conoce como “realismo social”. Sin embargo, las investigaciones referidas a su rol como docente y pedagogo, las influencias que ello tuvo entre sus contemporáneos y otros países, así como su rol en tanto *intelligent* constituyen un mundo aun por explorar,<sup>5</sup> especialmente en nuestro país. En relación a lo expuesto, diremos someramente que el término *intelligent* (muchas veces utilizado como sinónimo de “intelectual”) es un concepto mucho más complejo de definir. Según argumenta Boris Kagarlitsky (2005), este grupo estaba conformado por un sector “educado” que tenía un fuerte compromiso político con Rusia, motivo por el cual “el desarrollo de ideas y del conocimiento eran válidas si se ponían al servicio de la solución de problemas del país”.<sup>6</sup> Como veremos en las siguientes páginas, por la originalidad de sus aportes teóricos, pero también por sus acciones, podemos considerar a Tolstói como tal.

Sobre los estudios tolstoyanos, cabe destacar que ha sido dentro del ámbito académico ruso y especialmente en el anglosajón en donde este tópico ha tenido una considerable producción, fundamentalmente luego de la caída de la Unión Soviética, vehiculado al menos por dos cuestiones que se relacionan: por un lado, la posibilidad de acceder a nuevas fuentes tras la apertura de archivos y la relectura de fuentes para analizar viejos problemas sociales en función de nuevas corrientes historiográficas; por el otro, la conformación de numerosos grupos de investigación que desde las universidades centraron su atención en los estudios sobre la historia de Rusia y los países eslavos.

En su conjunto, este acervo bibliográfico de procedencia rusa y anglosajona realza algunas de las siguientes cuestiones: en primer lugar, plantea un panorama bastante

---

por un lado, el hecho de que la historiografía argentina se ha nutrido principalmente de autores anglosajones y durante mucho tiempo el acceso a fuentes primarias y secundarias en su idioma original ha resultado complejo. Por otro lado, la presencia de diversos estereotipos que se formaron en la historiografía anglosajona refieren a interpretaciones sobre los procesos históricos rusos que han querido ver en ellos una suerte de preconceptos por los cuales aquellos se dieron de esta forma. Para desarrollar esta cuestión puede verse Billington 1966.

5 Esta cuestión puede ampliarse en Olazábal 2023.

6 Kagarlitsky 2005.

general de la mirada que Tolstói tenía sobre la educación, en donde se analizan las premisas centrales de sus postulados pedagógicos; por otra parte, hace énfasis en el detalle acerca del modo de funcionamiento de la escuela de *Yasnaya Polyana*, considerando especialmente las prácticas de enseñanza-aprendizaje, las asignaturas que se impartían, los horarios en que tenían lugar las clases, la relación entre los estudiantes y el maestro, etc. En este sentido, la mayoría de los textos definen las ideas pedagógicas que tenía el escritor, aunque no refieren a la influencia y la circulación que ellas tuvieron en otras realidades educativas (contemporáneas o no) ni tampoco examinan su rol como *intelligent*.

En cuanto a los estudios tolstoyanos en Latinoamérica, la situación historiográfica varía según el país que se analice: por ejemplo, en Brasil este tipo de estudios ha mostrado un desarrollo sobresaliente, especialmente por los grupos de estudios eslavos en las universidades de Río de Janeiro y San Pablo. En este sentido, para el tópico que nos ocupa, es factible argumentar que dicho acrecentamiento se relaciona con la larga tradición de la “Pedagogía de la Libertad” presente en el país vecino, especialmente de la mano de pedagogos como Paulo Freire, que ha dejado también su impronta en las corrientes pedagógicas argentinas. Paralelamente, puede decirse que esta ampliación del campo de estudio se ha visto mayormente posibilitado por la traducción directa de las obras del ruso al portugués, lo que ha permitido examinar el tópico desde diferentes disciplinas de las humanidades.

Por otra parte, México y Argentina han presentado algunas investigaciones relacionadas con el rol pedagógico de Tolstói<sup>7</sup> en distintas publicaciones académicas, aunque no hay un estudio sistematizado de ellas. En el caso de nuestro país, puede apreciarse que en los últimos años ha habido un crecimiento en el desarrollo de este campo de estudios, sobre todo con la creación de grupos de investigación que nuclean aspectos diversos de la historia rusa y eslava, aunque no encontramos desarrollos sobre el tópico referido a Tolstói.<sup>8</sup>

Más allá de la importancia de estos reconocidos aportes, puede sugerirse que no es un tema acabado en su estudio y que tampoco lo será con estas páginas. Más bien, se pretende abordar algunos de estos textos poco conocidos de la revista *Yasnaya Polyana*, para examinar los modos en que Tolstói concibió la educación y las formas de aprender, de modo tal que nos permitan aproximarnos a la reflexión sobre la vigencia en la actualidad de dichas ideas en el sistema educativo.

---

7 En el caso de Argentina, uno de los aportes más interesantes lo constituye el trabajo de Diego Bosquet, quien ha analizado la figura del compositor ruso Alejo Abutkov y su intención de instalar una colonia tolstoyana en Mendoza.

8 Pueden mencionarse como ejemplos la *Sociedad Argentina Dostoievski* (SAD), que reúne a especialistas en la obra de Fiódor M. Dostoievski y en la literatura y la lengua rusa en general, y el *Centro de Estudios de los Mundos Eslavos y Chinos* (CEMECH) que pertenece a la Escuela de Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín. Paralelamente, la Universidad de Buenos Aires posee la cátedra de Historia de Rusia y la cátedra de Literaturas Eslavas.

## LAS IDEAS DE TOLSTÓY EN CONTEXTO

Para comprender las ideas tolstoyanas es necesario situar los escritos pedagógicos en un contexto particular: el Imperio Ruso se encontraba atravesado por un proceso de cambios que –al menos desde la teoría– estaban siendo llevados adelante por el zarismo a mediados del siglo XIX con el fin de “modernizar” el país y alejarlo de su “atraso”.<sup>9</sup> Dichas medidas no sólo apuntaban a cambios en la vida cotidiana, sino a modificaciones sustanciales en la economía y la producción, en un mundo dominado por un sistema de gobierno autocrático, con un amplio porcentaje de población rural y altos índices de analfabetismo. De esta manera, podemos mencionar como parte de esas transformaciones, medidas que “tendieron a brindar el otorgamiento de diferentes grados de autonomía a los pueblos que conformaban el Imperio, la abolición de la pena de muerte, y algunas mejoras en la administración civil, como la institución de gobiernos locales (*zemstvo*)”.<sup>10</sup>

En esa línea, una de las reformas más importantes que Tolstóy vivió fue el Decreto de Emancipación de los Siervos de comienzos de la década de 1860, por el cual se buscaba expandir el mercado interno mediante los campesinos, quienes, a través de un crédito, tendrían la posibilidad de acceder a la compra y venta de tierras, una vez que fueran liberados como mano de obra. Aunque en la práctica no lograron concretarse plenamente estos objetivos, es real que la reforma puso en evidencia algunas cuestiones, como, por ejemplo, las diferencias y la heterogeneidad de situaciones que había en el interior del campesinado. Esto planteó una serie de discusiones en el campo intelectual, que dio lugar a la movilización de los *intelligents* para intentar dar una respuesta concreta a lo que sucedía y a las problemáticas planteadas a partir de las reformas realizadas.

Como veremos, el contexto general en el que escribe Tolstóy no resulta suficiente para comprender sus opiniones de manera acabada, sino que es necesario valorarlo junto con sus experiencias personales, especialmente aquellos aspectos relacionados a educación recibida.

Nacido en cuna noble, y dado que quedó huérfano a temprana edad, Lev Tolstóy fue criado junto a sus hermanos por sus tías y abuela paternas. Por su condición social,

---

9 Cabe destacar que los conceptos de “modernización” y de “atraso” se encuentran entre comillas, puesto que una de las discusiones que se han suscitado en este campo de estudios ha sido la conveniencia de su utilización, pues cabría pensar respecto a qué Rusia era un país atrasado. Algunos autores han hecho énfasis en su posición periférica o semiperiférica en el sistema económico mundial (Wallerstein 1979), lo que permitiría adentrarse en otra cuestión, que refiere a lo siguiente: ¿hasta qué punto Rusia ha estado o se encuentra fuera de “Occidente”? Parte de estos debates forman parte de la historia misma de Rusia, ya que a lo largo del tiempo su relación con su propio pasado y con el resto de Europa Occidental ha sido compleja. Ello ha sido abordado, por ejemplo, en los estudios de Martín Baña (2017). Si bien no será planteado en estas páginas, resulta necesario mencionarlo, ya que el propio Tolstóy en algunos de sus escritos se detiene en esa cuestión, sobre todo cuando piensa en la originalidad que debieran tener las escuelas en Rusia.

10 Olazábal, 2019, p. 48.

y como era propio en la época, el autor fue educado por tutores e institutrices extranjeros, mayormente franceses, quienes le brindaron todas las herramientas necesarias para su futuro rol como conde. Cuando tuvo la edad suficiente, se marchó de la casa familiar para continuar con los estudios universitarios; no obstante, su trayectoria en la Universidad de Kazán fue bastante errática, ya que comenzó la carrera de abogacía y posteriormente la de lenguas orientales, pero no culminó ninguna. Con todo, estas pericias constituyeron de cierto modo un insumo para argumentar sus juicios y percepciones sobre la educación en Rusia y el resto de los países europeos.

Relacionado con lo antes dicho, una de las problemáticas comunes durante la conformación de los Estados europeos de mediados del siglo XIX era la preocupación acerca de cómo lograr una educación “masiva”<sup>11</sup> que permitiera a la población acceder a cuestiones básicas, cuyo énfasis estaba puesto inicialmente en la preparación de los sujetos para tareas especializadas que el país requería. Este punto es fundamental en nuestro caso de estudio, ya que Rusia era un imperio de dimensiones extraordinarias, que incluía no sólo una diversidad de naciones en sus más veinte millones de km<sup>2</sup>, sino también de etnias, lenguas y culturas, en donde en ocasiones la presencia del Estado<sup>12</sup> y de sus instituciones era difícil de percibir.

En constante contradicción con los procesos que le tocaron vivir, Lev Tolstói no fue ajeno a estas cuestiones. Durante la década de 1850, realizó una serie de viajes alrededor de Europa visitando varias instituciones educativas, donde pudo constatar que –a pesar del alto grado de alfabetización que presentaban Alemania o Inglaterra– ello no se traducía en un aprendizaje real, sino que se trataba de un aprendizaje meramente memorístico y momentáneo, sin un anclaje para la posteridad. En este sentido, el escritor no sólo expresó su disconformidad y preocupación con los sistemas educativos imperantes en cuanto a las formas que estos presentaban, sino que concibió una escuela diferente, una escuela pensada para el pueblo y sus necesidades e inquietudes reales, desligada de los intereses del Estado y donde primara la libertad de los individuos.

Desde esas premisas, Tolstói se abocó a la tarea de materializar sus ideas pedagógicas; y entre las múltiples actividades que llevó adelante a lo largo de su vida en el plano educativo, una de ellas fue la edición de la revista pedagógica *Yasnaya Polyana*, que sólo fue publicada entre enero y diciembre del año 1862. A pesar de su corta existencia, estos escritos fueron realmente innovadores en su contexto; allí el autor pudo volcar sus impresiones sobre las escuelas (hasta donde la censura lo permitió), pero también

11 Si bien es real que uno de los propósitos de la educación se relacionaba con fines específicos perseguidos por el Estado, el uso de las comillas se debe a que muchas veces no era posible el acceso a ella, especialmente entre los sectores más bajos. Ello se debía a que niños y niñas constituían una parte fundamental de la mano de obra (especialmente en las tareas agrícolas), así como también dentro del hogar.

12 Consideramos que hablar de “Estado” en los términos que podrían utilizarse para otros países en el mismo período resulta complejo, pues debemos tener en cuenta las características presentes en la conformación política rusa: en la práctica, continuaba siendo una autocracia, donde los súbditos obedecían al zar, quien gobernaba a Rusia bajo su propia conciencia, al menos hasta la creación de la Duma como órgano legislativo a comienzos del siglo XX.

críticas a la realidad social que atravesaba el imperio. De este modo, Isaiah Berlin (1979) sostiene que ello se convirtió en una verdadera “declaración de principios” marcando explícitamente su posición ideológica en este punto, tras lo cual daría paso a una labor concreta en este terreno.<sup>13</sup> Así, se trata de “un programa de acción, de una declaración de guerra contra los valores sociales imperantes, contra la tiranía de Estados, sociedades e Iglesias, contra la brutalidad, la injusticia, la estupidez, la hipocresía, la debilidad; ante todo, contra la vanidad y la ceguera moral”.<sup>14</sup>

Dado que es precisamente en ese programa de acción donde centraremos nuestro análisis, cabe mencionar que la labor llevada adelante por el escritor ruso en pos de mejorar la realidad de los sujetos a través de la educación nos permite posicionarlo dentro del campo de lo que se conoce como la “pedagogía social”. En tanto rama de las ciencias de la educación, diremos que tiene su propia historicidad como corriente pedagógica, aunque sus ideas principales pueden resumirse en la siguiente premisa: se trata de una serie de postulados que surgieron a la luz de los cambios económicos, políticos y sociales acaecidos durante el siglo XIX, que de un modo u otro profundizaron las diferencias de clase, en donde la “situación social cargada de problemas, carencias y conflictos” reclamaba “respuestas educativo-sociales urgentes”<sup>15</sup> para hacer frente a dicha situación. Por lo tanto, “el nacimiento de la Pedagogía Social viene explicado por una compleja situación sociopolítica, a la vez que contradictoria realidad social”.<sup>16</sup>

En relación a lo antes dicho, son destacables los diálogos que Tolstóy mantuvo con sus contemporáneos y la influencia que ello tuvo para los desarrollos posteriores de la pedagogía social en Rusia dentro del ámbito científico. De forma general, diremos que esta “se configuró a partir del estudio de la relación entre la escuela y el contexto social”,<sup>17</sup> idea potenciada por los aportes de Konstantin Ushinsky (1823-1870),<sup>18</sup> quien “estableció la base de la relación entre la pedagogía y el trasfondo social y cultural en la que la socialización del individuo tiene lugar”.<sup>19</sup>

El desarrollo de la pedagogía social encuentra en la figura de Tolstóy especial relevancia, sobre todo si consideramos las conexiones que pueden establecerse con los pedagogos soviéticos. Mencionemos, por ejemplo, el caso de Anton Semionovich Makarenko (1888-1939), quien fuera el creador de las colonias escolares para jóvenes con problemas, “orientadas a sacar a los niños de un medio hostil y a crear condiciones para el desarrollo de unas cualidades y capacidades morales positivas apropiadas a los objetivos de la so-

13 Berlin 2014 [1979], p. 418.

14 Berlin 2014 [1979], p. 437.

15 Pérez Serrano 2002.

16 Pérez Serrano 2002, p. 197.

17 Romm 2016, p. 86.

18 Konstantin Ushinsky (1823-1870) es considerado el fundador de la pedagogía moderna en Rusia, dotando a los estudios sobre educación de la base científica que estos requerían.

19 Romm 2016, p. 86.



ciudad social establecida”.<sup>20</sup> Aun con diferencias (propias del contexto de conformación del orden soviético, cuestión a la que contribuyó especialmente la práctica pedagógica de Makarenko), pueden encontrarse algunas confluencias con el pensamiento tolstoyano, especialmente en la idea de generar un cambio social a partir de la escuela.<sup>21</sup>

#### NUEVAS IDEAS PARA UN MUNDO DE CAMBIOS

En una carta dirigida al escritor y viajero Egor Petróvich Kovalevski, fechada el 12 de marzo de 1860, Tolstói escribía:

Este año [...] me dedico también a una escuela para niños, niñas y mayores, que he creado para todo el que quiera [...] Los progresos de los alumnos y el progreso de la escuela, en opinión de la gente, son inesperados [...] Lo que pasa es lo siguiente. Ser sabio en las cuestiones prácticas no consiste, creo, en saber qué hay que hacer, sino en saber qué hay que hacer primero y qué después.<sup>22</sup>

La escuela de *Yasnaya Polyana* fue un objeto de curiosidad para muchos contemporáneos, pedagogos o no, pues muchos se acercaban hasta ella para cotejar cómo era que se desarrollaban las actividades allí. Desde este pequeño fragmento, Tolstói ya nos da una pista sobre la importancia que tenía para él la educación para todos, sin discriminar por edades o género, lo que ya presenta una diferencia con otro tipo de escuelas rusas, en donde se daban ese tipo de distinciones en función de lo que se esperaba de un determinado grupo y lo que se suponía debía aportar a la sociedad.

Del gran corpus de escritos pedagógicos<sup>23</sup> se ha seleccionado solo uno de ellos titulado “La Escuela de Yasnaya Polyana en los meses de noviembre y diciembre”, que da cuenta de planteamientos que eran revolucionarios para los sistemas educativos imperantes en su época y que, de alguna manera, como veremos, tienen cierta similitud con algunos postulados de la actualidad.

Una de las ideas fundamentales en este texto es que –en la mirada de Tolstói– la escuela era considerada un ser vivo, sujeto a cambios, dándole un lugar de preponderancia a la acción que tenían en ella los estudiantes, lo cual es retomado a lo largo del texto propuesto de forma detallada: no solo realiza una descripción general de la escuela, sino que también aborda la forma en las que se dividían las asignaturas que se enseñaban, su funcionamiento a lo largo del día y la fase de desarrollo en la que se encontraba al momento de la redacción del artículo.

---

<sup>20</sup> Romm 2016, p. 88.

<sup>21</sup> Sobre esta cuestión, cabe decir que algunas de estas ideas surgen a partir de la evaluación de este artículo, por lo que se encuentran aún en una etapa embrionaria, a la espera de ser revisadas a la luz de futuras lecturas.

<sup>22</sup> Tolstói 2008.

<sup>23</sup> Tolstói 2017.

Un punto interesante de tal texto es que Tolstóy refiere, en uno de los apartados, al “período de crecimiento” de la escuela, desde donde define la forma en la que concibe la institución: “Como todo ser vivo, la escuela no sólo va evolucionando año tras año, día tras día y hora tras hora, sino que está expuesta a diversas crisis, adversidades, enfermedades y malos humores”.<sup>24</sup> Así, recupera las ideas trabajadas en otros textos, principalmente en la introducción al número inicial de la revista, donde enfatiza la noción de que la escuela es un laboratorio, un ser que tiene un “espíritu” que constituye “la esencia y el éxito del aprendizaje”, que y, por lo tanto, no puede ser algo inmóvil y estructurado, sino que –dependiendo de las circunstancias– está en constante movimiento. Al respecto, argumenta:

El espíritu de la escuela se encuentra siempre en relación inversa con la imposición y el orden de la escuela, en relación inversa con la intervención del maestro en la manera de pensar de los alumnos [...] ese espíritu es algo que se *contagia* rápidamente de un alumno a otro, incluso al maestro, y se manifiesta de forma evidente en el sonido de las voces, en la expresión de los ojos, en los movimientos, en la tensión competitiva; es un estado tangible, absolutamente necesario y valiosísimo, que debería ser el objetivo de todo maestro [...] Este estado de ánimo no se puede inventar ni preparar artificialmente, y es inútil intentarlo, pues siempre surge de manera casi espontánea.<sup>25</sup>

Como veremos, el autor menciona que –mediante esa descripción que realiza– su intención no es proponer un “modelo” en el sentido estricto de la palabra (pues que era precisamente la presencia de sistemas homogéneos y modélicos, por los cuales todos los alumnos aprendían por igual y lo mismo, lo que molestaba a Tolstóy de las numerosas escuelas que había visitado en sus viajes). Se trata, más bien, de “mostrarla como es”, en toda su esencia, en donde el *contagio* del espíritu de la escuela y su estado de ánimo resultan fundamentales para poder aprender. Es de destacar el uso de este término, sobre el que profundizó en el ensayo *¿Qué es el Arte?* (1897), donde argumentaba que el arte real y verdadero es aquel que, en la obra, es capaz de contagiar independientemente de su contenido, de los sentimientos que transmite. Entonces, a partir de la comunicación consciente de sentimientos por parte del autor, es posible generar empatía y unión entre las personas, propiciando, de este modo, el progreso del conjunto social.

Si bien la teoría del contagio es mucho más amplia y no es el objetivo de estas páginas desarrollarla plenamente, es interesante ponderar las condiciones en las que dicho proceso tiene lugar, ya que el contagio depende:

[...] de la mayor o menor singularidad, originalidad, novedad de los sentimientos expresados; de la mayor o menor claridad en la expresión de esos sentimientos; de la sinceridad del artista, o de la intensidad mayor o menor con que experimenta él mismo los sentimientos que expresa.<sup>26</sup>

24 Tolstóy, 2017, p. 66.

25 Tolstóy, 2017, p. 147.

26 Tolstóy, L., (1897), *¿Qué es el Arte?*

Lo propuesto aquí por Tolstói tiene estrecha relación con la forma en la que el autor piensa los procesos de enseñanza-aprendizaje: el buen arte contagia solo si las personas comunican y expresan genuinamente ese mensaje, y solo si esos sentimientos son realmente experimentados por el creador de la obra. Del mismo modo, el aprendizaje solo es verdadero y genuino si se transmite el deseo de aprender, pero no se impone, sino que se desarrolla a partir de necesidades genuinas de ese pueblo que quiere ser educado.

En esa “descripción densa”, Tolstói presenta un escenario donde el principio básico de funcionamiento está centrado en la *libertad* de los individuos, adultos y niños. De este modo, por ejemplo, los estudiantes podían acudir o no a la escuela, e incluso podían no prestar atención en la clase, mientras que el maestro tenía la facultad de no dejar pasar a un alumno a ella si lo consideraba pertinente. Paralelamente, se trataba de un contexto donde se privilegiaba el “desorden u orden libre”, a pesar de las incomodidades que ello pudiese generar en los docentes. Según Tolstói, el castigo frente a las malas conductas o el desorden no tenía demasiado sentido, ya que no se constituía como un aprendizaje real. Por el contrario, él consideraba que los niños debían aprender a regular sus conductas en la convivencia con los otros:

Los alumnos son personas, seres sujetos-por pequeños que sean- a las mismas necesidades que nosotros; son criaturas pensantes, como nosotros. Todos quieren aprender, por eso acuden a la escuela y, por eso llegan sin esfuerzo a la conclusión de que, para aprender, tienen que someterse a ciertas condiciones. No sólo son personas, sino que constituyen una comunidad de seres reunidos en torno a una misma idea. “Pues donde se reúnen dos o tres en mi nombre, yo estoy allí entre ellos”.<sup>27</sup>

Considerando los procesos históricos rusos de la época, es posible afirmar que esto representa una crítica no solo a las estructuras de orden escolares, las cuales entiende que son arcaicas, sino también una crítica mucho más profunda al orden social en sí mismo, a la censura y a las imposiciones hechas por el gobierno. Cabe destacar, en este pequeño fragmento, las referencias hechas a pasajes de la Biblia,<sup>28</sup> no solo por el hecho de que la religión también se enseñaba en su escuela, sino quizá como una de las formas que encontró el autor para sortear la censura propia de la época.

Otro aspecto importante de este párrafo es la forma en la que concibe a los niños: no como tablas rasas,<sup>29</sup> no como seres desprovistos de inteligencia, sino como perso-

27 Tolstói, 2017, p. 74.

28 Hay dos puntos importantes a considerar: en primer lugar, que la religión era una de las asignaturas que se impartían en todas las escuelas rusas, formando parte de la rutina escolar. Por otra parte, nuestro autor sufrió una fuerte crisis espiritual, que puso en jaque todas sus creencias con respecto a la Iglesia ortodoxa como institución, promoviendo la libre lectura de los textos bíblicos. Ello lo llevaría a escribir una serie de artículos en donde las críticas realizadas le valdrían ser excomulgado.

29 Es importante destacar que parte de la biografía intelectual de Tolstói estaba ligada a los planteos realizados sobre la infancia y la educación por Jean-Jacques Rousseau.

nas, con necesidades a ser satisfechas, que traen consigo todo un bagaje cultural, en el que la familia tiene un rol fundamental. En este sentido, Tolstóy remarca siempre la importancia de recuperar lo que los niños han aprendido en el seno del hogar (lo que hoy llamaríamos “aprendizajes previos”, “ideas previas”) para poder ponerlos al servicio de la escuela, pues sólo de esta manera el aprendizaje sería una realidad, pero también porque es un aprendizaje que él considera útil para el pueblo al estar relacionado con su vida cotidiana. De esta manera, escuela y familia educan juntas.

En ese mismo texto, el autor aborda lo que constituye la “rutina escolar” (si es que puede llamarse así, especialmente cuando se analiza la forma en la que esta tiene lugar en *Yasnaya Polyana*): en cuanto llegan a la escuela, “los alumnos se sientan donde quieren [...] según el horario, hay cuatro clases antes de la hora de comer, pero a veces sólo se hacen tres o dos, o bien se imparten otras asignaturas”,<sup>30</sup> siendo la clase de religión la única que cuenta con un horario regular durante la semana. Paralelamente, esas materias se dan en función no sólo del momento del día, sino también de cómo se encuentren los niños y la predisposición que muestren para ello, dándole así a las infancias un rol central y activo en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En concordancia con ello, Tolstóy critica el viejo sistema de calificaciones, considerándolo un vestigio de viejas estructuras, que tarde o temprano terminarán por caer, y sobre todo los métodos por los cuales se llegaba a esas calificaciones, lo cual retoma con el correr de las páginas.

A medida que avanza en su exposición, nuestro autor remarca otros aspectos de *Yasnaya Polyana*, como, por ejemplo, la gratuidad de la escuela, lo que hace que asistan alrededor de una treintena de alumnos, aunque es un número que fluctúa en relación a los meses del año (ya que, al ser hijos e hijas de familias campesinas, niños y niñas se encontraban sujetos también al trabajo de la tierra, por lo que en algunas épocas del año tenían mayores labores en sus hogares, como durante la cosecha).

Por otra parte, el hecho de que fuese una institución gratuita, donde se educaba sin distinciones (algo que aparece en el fragmento de la carta a Kovalevski), planteó algunas resistencias por parte de los padres, acostumbrados quizá a otro tipo de educación y de escuela. Tolstóy menciona que si bien la opinión del pueblo cambia con el tiempo (ya que inicialmente había cierto grado de desconfianza con sus métodos, y con la falta de disciplina en el sentido tradicional de la palabra), a algunos campesinos les molestaba la igualdad existente en la escuela.

Ello se traducía no solo en el hecho de que la escuela estaba abierta para todos, más allá de su condición social, sino que, en algún punto, marcaba una ruptura en la forma de entender las relaciones intergeneracionales, pues en *Yasnaya Polyana* no solo los adultos eran capaces de “impartir conocimiento”, sino que además niños y niñas podían crearlo a partir de sus propias experiencias; quizá ello tendría algún tipo de repercusión en el hogar, aunque no es algo que podamos constatar en esta instancia.

---

30 Tolstóy, 2017, p. 36.

Dada la extensión de estas páginas, de los múltiples ejemplos que Tolstói menciona sobre las formas en las que se enseñan las distintas disciplinas analizaremos solo algunas. En el caso de la primera, nuestro autor desanda el recorrido de los métodos para enseñar a leer, los cuales fueron probados de diferentes formas. De esta manera, distingue entre la “lectura mecánica” y la “lectura progresiva”. Centremos la atención en el siguiente pasaje:

He aquí la cuestión que no hemos logrado resolver: para que el pueblo se instruya, es imprescindible que este tenga la posibilidad y el deseo de leer buenos libros, los buenos libros están escritos en un lenguaje que el pueblo no comprende; para aprender a entenderlos se debe leer mucho; para tener ganas de leer se debe poder comprender... ¿Dónde está el error? ¿Qué hay que hacer para salir de esta situación? [...] Quizás el estudio de los libros que circulan entre el pueblo y la opinión que el pueblo tiene de ellos nos revele los caminos mediante los cuales la gente del pueblo podría llegar a entender la lengua literaria.<sup>31</sup>

Este fragmento es muy rico por diversas cuestiones: en principio, porque está recuperando algunas de las ideas sobre cómo debe ser la educación del pueblo: ¿impuesta desde el Estado o creada por él mismo?, ¿impuesta por otras clases sociales? De ser así, ¿cuán significativa resultaría esa educación? Estas preguntas, desarrolladas en otros artículos, lo mantuvieron en vilo toda su vida, y son precisamente lo que nos marcan la pauta para considerar a Tolstói –como se argumentaba al comienzo de estas páginas– como un *intelligent*, como un hombre comprometido con su realidad social y con la necesidad de hacer algo por ello.

Por otra parte, era menester crear buenos libros, o de que circularan los buenos libros entre el pueblo, lo que en parte lo llevó a escribir, entre 1874 y 1875, los libros de lectura para niños, que fueron utilizados durante varias generaciones escolares en Rusia. En ellos, sintetizó parte de ese “método” para aprender el abecedario y las primeras palabras, al mismo tiempo que aparecen allí textos de diversa índole y dificultad creciente.

En cuanto a la gramática, nuestro autor pensaba que cada uno de los niños aprendía en función de necesidad, es decir, que sólo se aprendía cuando había una necesidad real de ello. Por eso, estaba en contra, por ejemplo, de obligar a los estudiantes a escribir en cursiva, sino que iba incorporándose este tipo de caligrafía lentamente. Lo mismo sucedía con repetir palabras o lecciones de memoria, o con los exámenes de interrogación, basados en preguntas, lo cual no hacía sino exponer a los niños (y no tan niños, ya que en esta cuestión Tolstói recupera parte de sus experiencias) al escrutinio del profesor, lo que carecía completamente de sentido y no ayudaba al andamiaje de un aprendizaje real.

Con respecto a la historia, aquí también Tolstói remarca la importancia de “despertar” el interés por ella, argumentando que es necesario partir de problemas de la historia “contemporánea” para ir luego hacia atrás. En su relato, el autor da cuenta de que la mayoría de los procesos históricos que intenta enseñarle a los estudiantes sólo

31 Tolstói, 2017, p. 119.

llaman la atención de estos si están teñidos de ciertos “añadidos artísticos” a la hora de narrar lo que sucedió. Pero ello se alejaría de la objetividad pretendida. Por eso, luego de varios intentos infructuosos en la enseñanza de esta disciplina de un modo no convencional (de los cuales da cuenta en el texto), termina por concluir que no es algo que deba estudiarse, no al menos hasta la Universidad. Es curioso que nuestro autor realice este planteo, cuando la mayoría de los Estados se encuentran inmersos en la tarea de redactar, precisamente, la historia nacional, que les permita a los sujetos dar cuenta de una historia compartida y común.

En contraposición a lo dicho, Tolstóy considera que las expresiones artísticas como el dibujo o la música son mucho más pertinentes para la enseñanza en la escuela. En este sentido, en un punto argumenta que muchos se preguntarán sobre la utilidad que puede tener el arte en la vida de estos niños campesinos, si tienen como prioridad ganarse el pan de cada día, a lo cual se responde que “la necesidad del deleite artístico y de la actividad creadora reside en cualquier ser humano, sea cual sea su raza o el medio social al que pertenece, y que esta necesidad es legítima y debe ser satisfecha”.<sup>32</sup> En este sentido, estos pasajes son interesantes, pues sin decirlo de esa manera, Tolstóy está hablando en términos de “derechos” para referirse a las disciplinas artísticas, algo que históricamente había estado reservado para los sectores encumbrados de la sociedad (al menos, lo que podríamos llamar “el arte culto”), y las presenta como la puerta de entrada al estudio de otras asignaturas que quizá puedan resultar más complejas:

Considero que la necesidad del deleite artístico y de la actividad creadora reside en cualquier ser humano, sea cual sea su raza o el medio al que pertenece, y que esta necesidad es legítima y debe ser satisfecha. [...]

Todo niño siente un instinto de independencia que es muy perjudicial destruir en la enseñanza de lo que sea y que se manifiesta sobre todo en la irritación que provoca la copia de modelos. (...) Si el niño no aprende en la escuela a crear algo por sí mismo, en la vida no hará sino imitar y copiar, pues, después de aprender a copiar, pocos son capaces de aplicar de una manera personal los conocimientos adquiridos.<sup>33</sup>

Volvemos a encontrar aquí la idea de lo genuino, de transformar el contexto a partir de la capacidad creadora, lo que constituye uno de los ejes fundamentales del pensamiento tolstoyano, en términos de lo que verdaderamente es necesario para lograr cambios sustanciales en las formas de vida de los sujetos; cambios que solo son posibles si se logra un aprendizaje auténtico, desde la libertad de los individuos y sus necesidades concretas.

Es posible decir que quienes se encuentran dentro del sistema educativo podrán observar la presencia de algunos de los postulados tolstoyanos en los lineamientos sobre él. Aun con diferencias, es una realidad que las escuelas argentinas de la actualidad promueven un tipo de enseñanza-aprendizaje que pondera el carácter activo

32 Tolstóy, 2017, p. 195.

33 Tolstóy, 2017, p. 207.

de los estudiantes, lo que se traduce en proyectos interdisciplinarios que buscan garantizar el desarrollo a término de las trayectorias educativas de todos los alumnos, aunque atendiendo a las particularidades e individualidades.

Por lo expuesto, puede argumentarse que si bien se trata de ámbitos cultural, espacial y temporalmente alejados, hay una voluntad por lograr un aprendizaje real, que apunte a desplegar todas las estrategias posibles para mejorar el cotidiano del conjunto social.

## REFLEXIONES FINALES

En esta propuesta se han puesto en consideración algunas de las ideas pedagógicas del escritor Lev Tolstói, las que permiten pensar la importancia que el autor tuvo en el desarrollo de la pedagogía social en Rusia y en el surgimiento de corrientes educativas alternativas, en el marco de profundas transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales.

Quizá la extensión de estas páginas no permite (ni pretende) dar una respuesta al modo en que llegaron y circularon esas ideas, a través de que autores, de qué pedagogos lo hicieron, ya que constituiría otra línea de investigación. Sin embargo, es necesario dar cuenta de las conexiones existentes entre estas y algunos de los postulados de sistemas educativos alejados en el tiempo y espacio, como lo son los de nuestra región

Podríamos hablar de María Montessori, John Dewey o Paulo Freire, por mencionar nombres tradicionalmente asociados a este tipo de pedagogía. Sin embargo, debemos marcar que no se trata de “nuevas ideas”, sino que ya habían sido formuladas y llevadas a la práctica por Tolstói, aunque no se lo haya reconocido en demasía; y puede decirse que muchas de ellas aún tienen validez en nuestro país. Ahora bien, ¿qué podemos aprender de la experiencia de Tolstói?, ¿de qué modo pensar estos postulados en el análisis de la educación actual?

Cuando nos adentramos en el sistema educativo argentino en su totalidad, vemos que –desde por lo menos el siglo XIX– es el resultado de marchas y contramarchas, de formas en las cuales se ha pensado cómo educar a niños y niñas con el objetivo del bien común y de una sociedad mejor. ¿Es posible, en nuestro siglo, lograr sociedades más justas y equitativas a través de la educación? ¿Es posible atender a la heterogeneidad en una sociedad que muchas veces busca homogeneizarnos a través de consumos y prácticas? ¿Cómo atender a la diversidad y a la inclusión en el aula? ¿Cómo fomentar la libertad individual cuando muchas veces se recurren a prácticas tradicionales en un mundo que requiere una constante adaptación frente a los cambios veloces que lo atraviesan? Si bien estas inquietudes no tienen una respuesta inmediata ni definitiva, vemos en la Argentina de los últimos años una fuerte convicción de que es con la educación que se puede transformar la realidad social. Lev Tolstói también lo creía así.

## BIBLIOGRAFÍA

- ANDREEVA, V. G., 2019. «Azбуka» i «Novaya azбуka» L. N. Tolstogo. *Verkhnevolzhskii filologicheskii vestnik*, n° 3 (18), pp. 28-36, Yaroslavl State Pedagogical University.
- BAUDOUIN, C., 1923. *Tolstói the Teacher*. Oxford: Routledge.
- BAÑA, M., 2017. *Una Intelligentsia Musical. Modernidad, política e Historia en las óperas de Musorgsky y Rimsky-Korsakov (1856-1883)*. Buenos Aires: Gourmet Musical.
- BERLIN, I., 2014 [1979]. Tolstói y la Ilustración. *Pensadores rusos*. México: Fondo de Cultura Económica, Breviarios.
- BILLINGTON, J., 2011 [1966]. *El ícono y el hacha. Una historia interpretativa de la cultura rusa*. Madrid: Siglo XXI.
- BOSQUET, D., 2014. De San Petersburgo a San Pedro del Atuel: Aproximación a la biografía del compositor Alejo Abutcov. *Huellas. Búsquedas en artes y diseño*, n° 8, pp. 21-30.
- CROSBY, E., 1904. *Tolstói as a Schoolmaster*. Disponible en [http://playpen.meraka.csir.co.za/~acdc/education/Dr\\_Anvind\\_Gupa/Learners\\_Library\\_7\\_March\\_2007/Resources/books/tolstoy.pdf](http://playpen.meraka.csir.co.za/~acdc/education/Dr_Anvind_Gupa/Learners_Library_7_March_2007/Resources/books/tolstoy.pdf).
- EKLOF, B., 1990. *School and Society in Tsarist and Soviet Russia. Selected Papers from the Fourth World Congress for Soviet and East European Studies*. Harrogate: Palgrave Macmillan.
- GEERTZ, C., 1983 [1973]. *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- GONZALEZ, M., 2015. Falar de ciências a crianças: a experiência de Leão Tólstói. *Ecos de Linguagem*, v. 6, pp. 15-35, julio.
- JAPELLA, S., 2002. Escuela nueva en Argentina y Brasil: retrospectiva de un ideario pedagógico en la formación docente. *Revista de Pedagogía*, v. 23 n. 67, pp. 333-344, Caracas. Disponible en [https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97922002000200008&lng=es&nrm=iso&tlng=es](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922002000200008&lng=es&nrm=iso&tlng=es).
- KABASHEVA, O., 2015. «Azбуka» i «Novaja azбуka» L. N. Tolstogo v issledovanijah otechestvennyh avtorov. *Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika*, n° 1 (22), pp. 112-117.
- Kagarlitsky, B., 2005. *Los intelectuales y el estado soviético. De 1917 al presente*. Buenos Aires: Prometeo.
- Kudryavaya, N., 2013. Lev Tolstói pedagog. Ot narodnogo uchitelya k uchitelyu zhizni. *Istoriko-pedagogicheskii Zhurnal*, n° 3, pp.56-94.
- LIONETTI, L., 2005. La función republicana de la escuela pública. La formación del ciudadano en Argentina a fines del siglo xix. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, n° 27, pp. 1225-1255, octubre - diciembre.
- MOREIRA SUAREZ, N., 2019. Sarmiento y Tolstói. Entre la teoría y la práctica. *XVII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*. Catamarca: Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Catamarca. Disponible online: <https://cdsa.aacademica.org/000-040/163.pdf>.
- MOULIN, D., 2011. *Leo Tolstói*. Londres: Bloomsbury.
- OLAZÁBAL, J., 2019. Representaciones de la niñez en la Rusia zarista del siglo xix. Una aproximación desde las fuentes literarias. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil. Disponible en <https://ridaa.unicen.edu.ar:8443/server/api/core/bitstreams/a1bf75da-1e7c-4351-8869-54a0d3400e3b/content>.
- OLAZÁBAL, J., 2023. Del escritor al pedagogo: una aproximación al estudio de Lev N. Tolstói. *Slovo - Revista de Estudos em Eslavística*, v. 5, n. 7, ago-dez., Río de Janeiro.
- ORLANDINI GOMES, F., 2019. *Liev Tolstói e a escola para camponeses "lásnaia Poliana"*. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP) - Universidade de São Paulo, Brasil. [https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7829/SAR\\_12\\_2008\\_art\\_6.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7829/SAR_12_2008_art_6.pdf?sequence=1&isAllowed=y).
- PÉREZ SERRANO, G., 2002. Origen y evolución de la Pedagogía Social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, n° 9, pp. 193-231, diciembre. Sevilla.
- POLIZEL PEREZ, D., Franzoni de Oliveira, N., 2014. A educação na obra de Tolstói: uma questão fundamental. *Língua, Literatura e Ensino*, vol. XI, pp. 239- 248, dez.



- RABELLO, B., 2009. *As Cartilhas e os livros de leitura de Lev N. Tolstói*. Programa de Pós- Graduação em Literatura e Cultura Russas, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências, Universidade de Ciências Humanas, Departamento de Línguas Orientais - Universidade de São Paulo, Brasil.
- REBÓN, M., 2017. *Lev Tolstói. Escritos pedagógicos. Tolstói y la escuela de Yásnaia Poliana*. Barcelona: Ediciones La Llave.
- ROMÁN, M., 2008. Los discursos pedagógicos alternativos al dispositivo escolar normalista argentino en las postrimerías del siglo XIX. *Sarmiento. Anuario Galego de Historia da Educación*, n° 12, pp. 93-109. Galicia.
- ROMM, T., 2016. The development of Social Pedagogy in Russia. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, n° 27, pp. 133-152. Sevilla.
- TOLSTÓY, L., 2008. *Correspondencia*. Barcelona: Acantilado. Selección, edición y traducción de Selma Ancira.
- TOLSTÓY, L., 2017. La escuela de Yásnaia Poliana entre los meses de noviembre y diciembre. *Escritos pedagógicos: Tolstói y la escuela de Yásnaia Poliana*. Barcelona: La Llave. Traducción de Marta Rebón.
- TOLSTÓY, L., (1897), *¿Qué es el Arte?*, Edición digital: C. Carretero, difunde: Confederación Sindical Solidaridad Obrera, España. Disponible online en [https://www.solidaridadobrero.org/ateneo\\_nacho/biblioteca.html](https://www.solidaridadobrero.org/ateneo_nacho/biblioteca.html).
- VEIKSHAN, V., 1959. *Lev Nicolaiévich Tolstói, Narodnii Uchitel*. Moscú: Gosudarstvennoe Uchebno- Pedagogicheskoe izdatel'stvo Ministerstva Prosveshcheniia RSFSR. Disponible online: <http://www.feb-web.ru/feb/tolstoy/critics/vey/vey-001-.htm>.
- WALLERSTEIN, I., 1979. *El moderno sistema mundial. El mercantilismo y la consolidación de la economía-mundo europea, 1600-1750*. Madrid: Siglo XXI.

