

LA EXPERIENCIA DE ESCUELA NUEVA EN MENDOZA*

Elizabeth Luquez Sánchez
Universidad Nacional de Cuyo Mendoza. Argentina

RESUMEN

Un grupo de maestros en Mendoza, organizaron el *Centro Pedagógico Nueva Era* (1927-1936) e intentaron transformar los procedimientos de la enseñanza y cambiar las normas tradicionales de la organización escolar.

Este artículo es parte de una tarea sin concluir y expresa varias lecturas de la experiencia: la propuesta filosófica y científica contradictorias con el contexto político e ideológico, la formación de un grupo de docentes con su nueva visión pedagógica y su compromiso social en la lucha por sus derechos (escalafón).

PALABRAS CLAVES: Transformación, Nuevos procedimientos, Experiencia pedagógica, Libertad.

ABSTRACT

THE EXPERIENCE OF "ESCUELA NUEVA" IN MENDOZA

A group of teachers in Mendoza organized *Centro Pedagógico Nueva Era* (1927-1936) and intended to transform the teaching procedures and change the traditional standards of school organization.

This issue is part of an uncompleted task and expresses various lectures based on experience: the scientific and philosophical proposal, contradictory to the political and ideological context, the creation of a teaching group with their new pedagogical vision and their social commitment in the struggle for their rights. (Promotion)

KEY WORDS: Transformation, New procedures, Pedagogic experience, Freedom.

* Este artículo fue presentado en las XII Jornadas Argentinas de Historia de la Educación (En la Universidad de Rosario), en noviembre de 2001.

INTRODUCCIÓN

La experiencia pedagógica de Escuela Nueva, significó la preocupación por transformar los procedimientos de la enseñanza y cambiar las normas tradicionales de la organización escolar. La expresión de Lorenzo Filho de "una escuela diferente de las que existen" amplió su significado, porque sumó a la preocupación por los problemas escolares, la creación de asociaciones, el intercambio nacional e internacional y la publicación de revistas que promovieron los ideales de reforma.

Este movimiento que surgió a fines del siglo XIX en Europa, tuvo sus raíces y antecedentes en la Antigüedad, y el objetivo de este trabajo ha sido intentar un "trayecto de reconstrucción histórica unido a los caminos de la memoria", según lo expresa Natalio Botana. Porque el explicar cuáles fueron las ideas o principios de la Escuela Nueva, que se manifestaron en la experiencia realizada en algunas de las escuelas de la ciudad Capital, entre 1926 y 1936 es una obligación de revisión y de elaboración para los mendocinos, en los inicios del siglo XXI.

Este trabajo que presentamos, es una breve parte de la tarea de investigación que está sin concluir aún, y que se realizó con material descriptivo del Movimiento del Centro de Nueva Era. Se elaboró con fuentes primarias, entre ellas las revistas que publicaron los maestros asociados, las cartas de Freinet, la entrevista a Decroly, los diarios de la época y algunos documentos oficiales archivados en la Legislatura de Mendoza.

Esta experiencia tiene varias lecturas y las que hemos querido destacar son: la propuesta filosófica y científica contradictoria con el contexto histórico político, la formación de un grupo de docentes con su nueva visión pedagógica y su compromiso social en la búsqueda de derechos a través de un escalafón.

Y finalmente, hemos buscado tomar distancia de la opinión de algunos autores apresurados, que consideran la participación de los docentes en la experiencia de Escuela Nueva en la Argentina, como un producto de la burguesía o del socialismo (como el caso de la experiencia de Mendoza).

LA EXPERIENCIA EN MENDOZA

1. BREVE SÍNTESIS DE LOS ACONTECIMIENTOS

En la ciudad de Mendoza, la experiencia de Escuela Nueva se inició cuando la Dirección General de Escuelas envió a la maestra María Elena Champeau a Bs. As. "para que asistiese a las conferencias y cursos experimentales que daría la Dra. María Montessori"¹. Es la etapa de la educación primaria que denomina Esteban Fontana *Años*

¹ FONTANA, Esteban. (1993): "La escuela media mendocina (1863-1839)". En *Historia de la Educación en las Provincias (1885-1945)*, Tomo IV de la Historia de la Educación Argentina, dirigida por Adriana Puiggrós. Bs. As. Ed. Galema, p. 226.

de prueba y madurez (1918-1943) y de la época intelectual que Roig caracteriza del *Espiritualismo filosófico y el regionalismo literario (1925-...)*.

Las etapas mencionadas por estos autores, incluyen diferentes momentos ideológicos, representados por:

1. El *radicalismo*, primer partido democrático argentino, que inauguró su ascenso al poder con Don Hipólito Yrigoyen, en 1916, e iniciaba el *periodo de democracia ampliada* como lo denomina Gino Germani. Este presidente, recibió el apoyo de la clase media descendiente del aluvión inmigratorio, que también recién comenzaba a elegir las autoridades nacionales, según lo establecía la Ley del Sufragio Universal (voto secreto, obligatorio para los varones y de lista incompleta). En la provincia de Mendoza, el radicalismo se manifestó con los gobiernos de José N. Lencinas y de su hijo Carlos W. Lencinas, que fue una vertiente de caudillos provinciales.
2. El *nacionalismo doctrinario (ala política y católica)* influido por el conservadorismo intelectual francés maurrosiano y las ideas corporativistas fascistas que sostuvieron el Golpe de Estado de 1930. Para Mendoza, significó la intervención federal con el Dr. José María Rosa. Y la manifestación del poder de la Iglesia Católica durante toda la década.
3. El *neoconservadurismo o neoliberalismo*, con el que regresó al gobierno de Mendoza, el partido Demócrata o los gansos como se les denominaba en esa época. En un primer momento, con la influencia de los *blancos* que respaldaron las reformas e innovaciones pedagógicas y la paulatina supresión de las mismas por el grupo de los *azules*.

Fue una época (1920-1943) en la que convergieron también diferentes orientaciones filosóficas: positivismo, krausismo y espiritualismo-culturalista (con orientación alemana representada por Mantovani o italiana con Cassani), las que ayudaron a la innovación pedagógica de los maestros mendocinos.

Según cita Esteban Fontana, en marzo de 1927, la maestra mendocina, que había asistido a Buenos Aires, inició sus charlas y compartió con sus colegas los principios de "la enseñanza infantil por el sistema Montessori" y preparó una exposición sobre el método.

Las cabezas visibles de la renovación pedagógica María E. Champcau, Florencia Fossati (de activa participación en la huelga de 1919) y Néstor Lemos, inauguraron en septiembre de 1928, el Centro de Estudios Pedagógicos Nueva Era, que se proponía la divulgación de los principios de la corriente pedagógica, y la capacitación de los maestros para aplicarlos con conciencia científica, según lo expresa el diario "Los Andes", del 19 de septiembre de 1928.

Ellos sostenían que las publicaciones y conferencias debían darse también a la “gran masa de padres”. Este Centro, según Fanny Kiperman tenía muy claro que “los mejores conocimientos dictados por el viejo método rutinario”, llevaban al fracaso. Por esa razón consideraban necesario que “al dictar una lección de los nuevos conocimientos (antropológicos psicológicos)” se relacionara con “el trabajo escolar de cada día”.

Los cursos se convirtieron en una “nueva escuela de los maestros” para reeducar su vieja ideología tradicional”. Y se esperaba que de ellos se obtuviera “la iniciativa pedagógica propia y meditación personal-colectiva” para que su acción “en el ambiente pedagógico escolar” fuese una “ventaja”².

Estas propuestas se desarrollaron desde las publicaciones que habían iniciado en el Círculo de Periodistas con la revista “*La linterna*” y a ésta se sumaron “*Ensayos*” que difundió las ideas del movimiento durante el año 1929 y “*Orientación*”, a partir de 1932.

En 1930, durante la intervención del Dr. José M. Rosas, la Dirección General de Escuelas autorizó la apertura de la Escuela Experimental Nueva Era, a cargo del Centro de Estudios Pedagógicos, en la que se podrían aplicar los métodos didácticos. Y también en ese año, se nombró como Director General de Escuelas al Dr. Rafael Guevara y a la maestra Florencia Fossatti como Inspectora de Escuelas que se propuso organizar una exposición de material didáctico y de trabajos escolares, para favorecer la experiencia de Escuela Nueva y:

“Proporcionar a los maestros una visión más amplia sobre los nuevos procedimientos y un campo de observación rico en sugerencias para su futura acción en las aulas. Se solicitó el concurso no sólo de los maestros de la provincia, sino de toda la república y aún de otros países, especialmente de Europa y Norteamérica...”³.

La exposición fue inaugurada en 1933 y llevada a Buenos Aires. En el periodo 1932-1935, dirigió la Dirección General de Escuelas el Dr. Enrique L. Day, representante del Partido Demócrata y del grupo liberal progresista (blancos), que se había desempeñado como vicegobernador (1901-1904) y diputado nacional (1908-1912). Desde su cargo, respaldó las reformas e innovaciones de los maestros renovadores.

Fue en esa etapa en que Florencia Fossatti, dejó su cargo de Inspectora para convertirse en Directora de la Escuela Complementaria Presidente Quintana; donde realizó sus ensayos didácticos: la organización de los tribunales infantiles y la aplicación del Plan Dalton, teniendo presente las advertencias que planteaba Ovidio Decroly:

“...Los métodos individuales y las formas de trabajo que se ensayan en las escuelas el mismo plan Dalton, si bien constituye un sistema de transición, se

² *Revista Ensayos*, Año 1, N° 4-5, mayo y junio. Mendoza, 1929. p. 10.

³ FONTANA, E. Op.Cit. p. 288.

recomienda por esto mismo, ya que por lo menos cuando se trata de experiencias de gran alcance, se hacen necesarias estas transiciones que son etapas de una evolución más segura”⁴.

La Escuela Nueva murió en 1936, con la exoneración de esta directora, y después de la polémica ideológica desarrollada en la Legislatura de Mendoza.

Las innovaciones realizadas convivieron con las conferencias de Gordon Ordax en el Centro Republicano sobre “España y la República” y con las manifestaciones de italianos residentes por las calles más importantes de la ciudad de Mendoza, a favor de la invasión de Mussolini a Etiopía.

Era una etapa de luchas ideológicas, las que se manifestaron a través de los enfrentamientos parlamentarios argentinos y de los prejuicios sociales; en especial, por la sanción de la ley del voto femenino.

2. LAS CABEZAS VISIBLES

Como ya se mencionó anteriormente, los personajes intelectuales que iniciaron la puesta en marcha de la experiencia pedagógica, fueron como dice Roig:

“Otro núcleo de docentes, varios de ellos de origen universitario, actuaron en el nivel de la enseñanza primaria, participando en el intensísimo movimiento mendocino de la escuela nueva o escuela activa...”⁵.

El Centro de Capacitación Pedagógica Nueva Era estaba integrado por ocho maestros, María Elena Champeau, Florencia Fossatti, Néstor Lemos, José León Aguilera, Américo D'Angelo, Luisa Carrera, Felipe Carlos Quiroga y Juana Aguirre. Pertenecían a la clase media o alta y su afinidad intelectual fue un aspecto importantísimo. La revista “Ensayos” transcribió una carta de Adolfo Ferrière en la que aseguraba su visita a Mendoza e informaba:

“Que presentaré al Congreso de Elsinour la aceptación del Grupo de ustedes y la afiliación de su revista ENSAYOS. Como ustedes saben esas afiliaciones se efectúan a título provisorio y tienen una duración de dos años. Como nuestro viaje de 1930 nos permitirá probablemente, ponernos en relación directa con ustedes, este contacto personal me permitirá dentro de dos años, pedir al Congreso siguiente la adhesión definitiva del grupo de ustedes, y de su revista, si como lo pienso, puedo reconocer su seriedad y la utilidad de sus esfuerzos en conformidad con los principios de nuestra Liga...”⁶.

⁴ *Revista Orientación*, Año II, N° 2, enero, Mendoza, 1933. p. 2. Entrevista realizada por Luis Codorniu Almazán, a Ordax Decroly en Ucle, el 3 de enero de 1933.

⁵ ROIG A. (1966): *Breve historia intelectual de Mendoza*. Mendoza, Ediciones del Terruño, p. 48.

⁶ *Revista Ensayos* Año I, N° 6-7, Julio y Agosto, Mendoza, 1929. pp. 3-4.

Según las fuentes consultadas, este grupo estableció relaciones con Bulgaria, Rumania y en América del Sur con Ecuador, Brasil y Uruguay. Y en nuestro país con el profesor Bourrat, que había sido Director General de Escuelas de la provincia de Santa Fe, quien había intentado la reforma educacional y que fracasó por la incomprensión de los demás y "la inexperiencia propia".

En 1930, el grupo Nueva Era fue reconocido por Adolfo Ferrière como representante o referente del movimiento de Escuela Nueva.

Este trabajo por una cuestión didáctica y práctica, sólo se referirá a los tres primeros maestros antes mencionados.

María Elena Champeau (1894-1962), se graduó en la Escuela Normal Tomás Godoy Cruz, (primera mujer italiana doctora en medicina) se inició en la docencia en 1915, y en la década siguiente fue enviada por las Autoridades a Bs.As., como ya se ha mencionado, e inauguró las actividades de la Escuela Nueva con las ideas de Maria Montessori. Esta maestra mendocina, fundó sus innovaciones en los principios biológicos de crecimiento y desarrollo del niño y de su libertad, como expresión de la vida (pura y simple), y no como una necesidad de adaptación social. Sostuvo que los *principios de actividad y trabajo* debían ligarse al respeto de la *individualidad*, lo que se manifestó en la supresión de los pupitres fijos por sillas y mesas y, de los castigos y premios.

Esos principios los ligó a las ideas de Decroly sobre *la escuela*, cuando expresaba que:

*"La escuela debe acercarse a la vida y hacer penetrar en ella sus actividades. Las escuelas traspuestas al medio natural, la escuela que realza la vida y, se integra y, se va identificando con ella he aquí el ideal que ubicamos en lo futuro"*⁷

Esta maestra mendocina, a la que Lacoste califica como la *rosa de abolengo*, fue la organizadora de la I Exposición Internacional de Material Didáctico, fue cofundadora de las Escuelas Taller del Círculo de Periodistas donde trabajó adhonorem durante siete años y acusada de comunista durante el conflicto que finalizó en 1936, con la experiencia de Escuela Nueva. Se especializó en las Escuelas Hogar; fue inspectora de ellas y fundó el Bachillerato y Magisterio Artesanal que hoy lleva su nombre.

Florencia Fossatti (1888-1978), fue una docente comprometida con la escuela democrática popular no sólo por la concurrencia sino por la calidad de la misma. Sus estudios los había realizado en la provincia de Mendoza y luego los completó en la Universidad de La Plata. Consiguió con otros maestros en la huelga de 1919, el primer escalafón docente, integró la Unión Gremial del Magisterio y la Asociación de Maestros de Mendoza. Su actividad gremial le significó en 1921, la destitución de su cargo docente en la provincia, pero siguió desempeñándose en otra Escuela de la Nación hasta que fue

⁷ Entrevista ya citada que realizó Codorniu Almazán a Ovidio Decroly.

reincorporada en 1930. Fue Directora de la Escuela Presidente Quintana donde ensayó innovaciones y expulsada y condenada a la marginalidad profesional y política hasta la presidencia de Frondizi (1958-1962). Y para ser rehabilitada publicó su *Alegato Pedagógico. Bases pedagógico-político-jurídicas de una petición de justicia*, financiado por el aporte popular.

Néstor Lemos (1897-1980), había nacido en Buenos Aires y se crió en Mendoza, provenía de una familia de la aristocracia mendocina. Su padre lo hizo ingresar en un Instituto de las Fuerzas Armadas al que no se adaptó. Dirigió la Escuela Experimental Nueva Era (1929-1936), que fue reconocida por Adolfo Ferrière, como pionera, en su visita que realizó en 1930, como ya se ha mencionado.

En octubre de 1936, fue exonerado de su cargo de director; aunque pudo continuar con sus cátedras de la escuela secundaria, de las que fue expulsado en 1950, por motivos ideológicos, porque era miembro del Partido Comunista. Fue reincorporado por la Revolución Libertadora en 1955, a la caída del peronismo.

Según comenta Lacoste, se dedicó a la literatura y al folklore y entre sus publicaciones se pueden citar *Gorki como pedagogo de la literatura* (1962) y *Filosofía y Folklore* (1976).

Los miembros del Centro de Capacitación Pedagógica Nueva Era, sostuvieron el principio de *educación popular* introducido por Sarmiento a mediados del siglo XIX. Este postulado lo fortalecieron con las sencillas expresiones de Decroly:

*"La educación en otro tiempo estaba destinada a las clases pudientes, en tanto que actualmente tiene el carácter de obligatoria y es por consiguiente para todas las clases sociales; luego ya no puede ser escolástica y universitaria. Esto es lo malo en los países de América. Es también una cuestión de mínimo esfuerzo la enseñanza teórica y se enseña y se organiza en esta forma y se mantiene la enseñanza en las mismas condiciones de siempre porque es más fácil hablar y teorizar que realizar"*³.

3. LAS INNOVACIONES PEDAGÓGICAS

Los maestros que dirigieron el Centro de Capacitación Nueva Era mantuvieron contacto académico internacional. Las revistas que publicaron son una muestra de traducciones de obras y de artículos de los pedagogos de prestigio de la nueva orientación.

Ellos enfatizaron *el rol activo del alumno* para diferenciar la acción de la escuela de la época, que describe Florencia Fossatti, con las siguientes expresiones:

³ Entrevista ya citada que realizó Codorniu Almazán a Ovidio Decroly.

"Por efecto de la rutina y de la incomprensión tenemos una escuela de tipo rígido, donde impera una disciplina imitada de la militar y se rige por horarios inflexibles y programas enciclopédicos, de un paralelismo absurdo que no deja lugar a la asociación de las ideas y de por sí, excluyen la imprescindible correlación de los conocimientos; una escuela que empieza por tener un edificio inadecuado a sus propios fines, un mobiliario que no atiende otra función del escolar sino en las muy limitadas de escuchar y escribir.

*Esta escuela necesaria para poder actuar con perfección de acuerdo a su manera, niños de un tipo fisiológico medios hechos por encargo para la medida de la escuela"*⁹.

Esa escuela, según ella, no había respondido con sus tendencias y finalidades a la psicología del niño, ni a la intuición social de "nuestro grande y casi olvidado Alberdi"¹⁰.

Una de las primeras propuestas, la manifestó María Elena Champeau desde la revista "La linterna" donde expresó los beneficios del uso de la imprenta. Ella había tomado como referencia el trabajo realizado por "un maestro de los Alpes Marítimos", "no como instrumento, sino como procedimiento de un método: crear, cultivar el alma de la clase, fijando y reforzando las manifestaciones de esa alma". Para esta maestra, la propuesta de Freinet se ligaba a las de Decroly, Cousinet y Luzuriaga.

Inició su experiencia en 1928, con el uso de la imprenta en el curso lectivo del Círculo de Periodistas (dirigida en ese momento por Fossatti), porque interesaba al niño por la lectura, expresaba el pensamiento individual en las páginas del "libro de vida" de la clase (pensamiento colectivo), apuntaba a una "educación eminentemente social" y los deberes o tareas extraescolares, "ya no son hechos solamente para ser corregidos por el maestro, sino para ser leídos y comentados por compañeros"¹¹, con la intención de compartir con niños de otras escuelas y de otra región, donde las condiciones de vida fueran diferentes.

Puntualizaba que el uso de la imprenta, sostenía el principio de *actividad* que proporcionaba grandes beneficios y entre ellos menciona: "agilidad manual, prolijidad, memoria visual, atención concentrada, lectura y ortografía que se graban en el recuerdo por la observación sostenida del texto"¹².

Ella se comprometió a traducir todo el material que recibiera y a mandarlo a todo "maestro del país o del extranjero que quiera adoptarlo..."¹³.

Expresaba en ese artículo, que el curso escolar se iniciaría con el trabajo de imprenta en las escuelas "Manuel Belgrano" dirigida por la Srta. Tarsila Arias y "Juan Martín de

⁹ Revista *La Linterna*, Año I, Tomo 1, N° 1, Mendoza, 1927, p. 41.

¹⁰ *Ibidem*, p. 41.

¹¹ Revista *La Linterna*, Año I, Tomo 2, N° 4, Mendoza, Febrero de 1928, p. 250.

¹² *Ibidem*, p. 250.

¹³ *Ibidem*, p. 250.

Paezredón". Les recordaba a los maestros, que la imprenta escolar la podía adquirir hasta la más "modesta de nuestras escuelas" y lo cerraba, con una carta que le había enviado Freinet.

Se puede observar en las fuentes, que el Centro de Capacitación en sus materiales destacó el principio de *la educación para la democracia y la paz*, aspectos políticos que eran incongruentes y contradictorios con la etapa política nacional y europea que se vivía, pero cuyos fundamentos ellos sostenían desde las siguientes expresiones de Decroly:

*"Mucho más haríamos, si los hombres de gobierno estudiasen estos problemas. Discuten entre ellos se suscitan animosidades, no resuelven nada y ninguno aborda el problema educacional. Si se destinase a la educación los millones que destinan a fabricar cañones, tendríamos escuelas mejor montadas y niños mejor alimentados... Para eso necesitamos la paz nacional, la paz interior, la paz productiva, la paz de cada espíritu... igualdad para los hombres en las posibilidades de la educación; cada uno de su educación máxima y de acuerdo a su personalidad."*¹¹.

Estas ideas refrendaban las de Sarmiento en su libro "*Educación Popular*" de 1849. Según, sólo mantenían la tradición educativa de nuestros "grandes padres".

Por las fuentes encontradas se puede deducir, que en las experiencias de aula, se eliminó la clase magistral, se incorporó el sistema de talleres y laboratorios y las clases optativas. El compromiso del alumno se establecía en el contrato de trabajo y el individualismo se regulaba a través de tareas grupales.

En la Escuela Experimental que dirigió Lemos, se diseñó todo el material didáctico de aritmética, geometría, lengua y otras materias, que sirvió para la muestra ya mencionada anteriormente. Allí, también se instaló un taller de imprenta que fue utilizado por los alumnos de los últimos años de la escuela primaria para armar los libros de lectura de los años de los grados inferiores. En ellos, se dejaban espacios en blanco para que pudieran realizar sus dibujos. Se estableció también, un laboratorio que permitió el contacto más directo con los elementos de la naturaleza, donde realizaron la cría de gusanos de seda.

Así, se desplazaron los métodos tradicionales y desaparecieron los conflictos disciplinarios. Los principios de *libertad y educación* los sostuvieron desde los lineamientos de Decroly, que manifestaba:

"La libertad del individuo está limitada por el hecho que el interés de la unidad tiene que ser sacrificado cuando el del grupo lo exige así, el interés del grupo más pequeño cuando el del más grande lo reclama..."

Los adversarios de la libertad para el niño, sostienen que ella resulta de la supresión de la oposición de los adultos a todo lo que las estrechas egoístas

¹¹ Entrevista ya citada que realizó Codorniu Almazán a Ovidio Decroly.

tendencias del niño le impulsan hacer o refrenar de hacerlo sus desagradables, dañinas, peligrosas, o instintivas actividades... La influencia del adulto es, desde luego enteramente indispensable, pero no para restringir y doblegar, sino para estimular y organizar un medio apropiado. Entre las escuelas, es la escuela activa la más conveniente para realizar las mejores condiciones encaminadas a proveer estas exigencias. Cuanto más sea el maestro mismo un ejemplo de trabajo activo, mejor organizará las ocupaciones de su clase, más fácilmente alcanzará el máximo de disciplina con el mínimo de dificultades, el máximo de iniciativa y de libertad para los alumnos con el mínimo de castigo..."¹⁵

La Escuela Experimental se convirtió como ya hemos mencionado en un espacio de aprendizaje para los docentes del interior de la provincia, que llegaron a actualizarse en la metodología de la Escuela Nueva. Los maestros que se integraron a la formación del Centro Nueva Era, pudieron concurrir a los cursos y a la biblioteca pedagógica que se organizó.

Sin embargo, Florencia Fossatti hizo una serie de advertencias a los docentes que no profundizaban, diciendo:

"Cuando se hace propagandista de las teorías que virtualmente desconoce o llevado de su entusiasmo quiere ensayar en el aula modas de hacer cuya técnica y sentido ignora, su actuación se vuelve peligrosa para el crédito de las tendencias que desea difundir. Y lo que es peor, como fracasa cual no puede menos de suceder, tenemos pronto en él un decepcionado listo para culpar a la doctrina de las consecuencias de la frivolidad con que encaró hechos que exigían ser seriamente conocidos y meditados antes de la iniciación experimental.

Bueno es, pues, que cada uno nos pongamos en guardia contra este espíritu de comprensión por contagio, si no estamos dispuestos a profundizarla mediante el estudio..."¹⁶

Y destacó la actitud de aquellos que "se colocan en un terreno de oposición a priori y parten de un concepto confuso", porque consideraban a la Escuela Nueva, como nada nuevo después de los principios propuestos por Pestalozzi y por esto, recalcó:

"...Más de un siglo de avance científico, de experimentación constante, de construcción doctrinaria han sido necesarios para hallar el punto inicial de una metodología que hiciera posible la práctica del gran concepto pestalozziano de la actividad. Ha pasado tanto tiempo y aún estamos en tanteos, en pleno trabajo experimental: apenas si los cimientos están echados..."¹⁷

Y arremetió sin saber, contra quiénes la destruirían diciendo:

¹⁵ Revista *La Linterna* Año I, Tomo I, N° 1, Mendoza, 1927, pp. 109-113.

¹⁶ Revista *Ensayos* Año I, Mayo - Junio, N° 4 y 5, Mendoza, 1929, p. 3.

¹⁷ Revista *Ensayos*. Op. Cit. p. 3.

*"Por otra parte, nada más ajeno al espíritu de Pestalozzi que esa rigidez casi dogmática de que hacen gala los conservadores a outrance de los viejos conceptos y maneras de la pedagogía. Fue un renovador y por lo tanto expresión de una mentalidad flexible, puesta para asimilar cuanto de nuevo y bueno pudieran sugerirle sus propias observaciones sobre el niño y los modos de reaccionar de éste sobre el medio. Fue de los primeros en el intento de hacer de la educación una ciencia..."*¹⁸

Sus palabras no se suavizaron, sino que fueron categóricas al expresar que:

*"El concepto de la escuela inmutable, rígida, uniforme, producto de un sistema, ente mecánico, debe ser sustituido por aquél que nos la presenta como un organismo vital, plástico, cambiante y flexible..."*¹⁹

Y fue compulsiva al decir:

*"Pero todo este trabajo científico didáctico está en pleno desenvolvimiento sometido su progreso a una línea de experimentación amplia y constante. Sobre principios y métodos no hay aún - y debemos congratularnos de ello, nada de absoluto..."*²⁰

Al renunciar ella a su cargo de Inspectora, como ya se ha mencionado, se convirtió en la Directora de la Escuela Presidente Quintana, que funcionó como *Escuela Complementaria*. Allí, se reunieron los alumnos de quinto y sexto grados de la ciudad y en ese ámbito, aplicó el plan Dalton.

Según cita Fontana, esa experiencia se había iniciado en 1931, y el *trabajo individual* se había generalizado en las veintidós secciones, cuya finalidad era que el alumno distribuyera su tiempo entre las diferentes materias y temas.

Sabemos que en la aplicación de este plan el maestro *no enseña*, es un orientador y las fuentes, permiten observar algunos de los materiales diseñados para que el alumno organizara la tarea que debía realizar. Entre ellos, ficheros con la división de los programas, tarjetas, cuadros de auto control (hoy le diríamos de auto evaluación y control de contratos).

Otro de los aspectos de la reforma, que se destaca en una de las fuentes es el de la *enseñanza religiosa*. La provincia de Mendoza, en su Constitución establece, en el Art. N°212, inc. 1° que la educación primaria es obligatoria, gratuita y laica. Si bien este último principio, se ha cumplido desde lo curricular, no se ha opuesto en la práctica, a la enseñanza del catecismo o a la "ceremonia de la palabra" de los días sábados. Este respeto por la tradición fue considerado por los maestros reformistas y aclarado por Luis Codorniú Almazán, cuando expresó:

¹⁸ *Ibidem*, p. 4

¹⁹ *Ibidem*, p. 5

²⁰ *Revista Ensayos*, Op. Cit. p. 5.

*"Si para la concepción católica, la formación religiosa y la formación moral se identifican, incumbe a los maestros identificar a la vez su obra técnica con la obra educativa. En el fondo son una y la misma"*²¹.

Sus palabras mostraban la línea de fundamentación montessoriana, y agregaba:

*"...Los educadores que ponen en práctica los procedimientos activos: que mediante ellos se desarrollan en los niños sentimientos profundos, nativos de su propio espíritu y no una urbanidad o una moral convencional..."*²².

Destacaba el aspecto activo de lo religioso en la educación nueva diciendo:

"Es distinta la posesión memorista de un conocimiento, que la noción elaborada por el sujeto; es distinta también la capacidad de memorizar que la capacidad para pensar y sentir por sí y de actuar por sí.

*Ahora bien: esto último es lo que verdaderamente interesa a un educacionista religioso en la juventud que ha sido confiada a sus manos por padres que también lo son..."*²³.

Y sostuvo con fundamentos filosóficos de la época que:

*"La aplicación de tácticas nuevas en el aula no puede ser motivo de resistencia... Los espíritus llenos de fe, la reflexión de ascendencia escolástica, de que la fe no excluye la ciencia, sino que está por sobre ella, que son distintos dominios sirviendo a una de fuente y contenido el mundo natural y a la otra la Revelación y que la gracia - citando a Santo Tomás y transcribo - no destruye la naturaleza sino que la perfecciona..."*²⁴.

En su defensa de la reforma, llegó a una crítica legal y muy actual de la neutralidad religiosa que establecía la Ley N°. 1420 de educación común y finalizó enfatizando:

*"Yo pienso pues que el nacimiento y desarrollo del sentimiento religioso se favorece decididamente al movilizar, en el niño, mediante las prácticas de la escuela activa, intereses que lo llevan a una autoconciencia en todo momento y lo capacitan para una vida interior; fértil al sentimiento religioso, virtualmente religiosa..."*²⁵.

De todo este análisis y reflexión, se puede deducir, que se realizó porque había una mayoría de maestros católicos que eran partidarios de las innovaciones. Además una de las escuelas que participaba en la preparación y uso del material innovador, estaba Anexa al Monasterio de la Buena Enseñanza.

²¹ Revista Orientación, Año II, Abril N° 3, Mendoza, 1933. pp. 26-27.

²² Ibidem., pp. 26-27.

²³ Ibidem., pp. 26-27.

²⁴ Revista Orientación, Op. Cit. p. 27.

²⁵ Ibidem., p. 27.

Y además, las últimas líneas transcritas respondían a cualquier confesión.

Las innovaciones que realizaron se pueden observar en las revistas consultadas, y se puede deducir de esos materiales toda una preocupación inteligente por las mejoras, con un espíritu de revisión y de transición. Las diferentes propuestas para la enseñanza de la ortografía y la aritmética no han perdido vigencia, ni los juegos didácticos que se usaron; es más, los criterios para la enseñanza de las ciencias naturales y en especial de las ciencias sociales son de una actualidad increíble por su visión del hombre y de su relación con el medio.

4 LA OPOSICIÓN A LAS INNOVACIONES

Esta reforma es probable que hubiese permanecido si no hubiese avanzado en sus propuestas de educación sexual, de la formación de los tribunales infantiles y de la búsqueda gremial de un escalafón por parte de los docentes.

a. Educación Sexual:

Este aspecto de la educación, en la provincia de Mendoza ha sido hasta la actualidad un tema de conflicto, sin que interese el color político del gobernante. Hoy, existen diferentes establecimientos que resguardan un espacio para la formación de los niños y adolescentes, con el apoyo de los padres, pero oficialmente no está contemplada en el currículo.

Si nos remitimos a la época de la experiencia de Escuela Nueva, la educación sexual fue introducida como una parte de la enseñanza de las ciencias biológicas, pero no se limitó a explicar en las clases de anatomía los órganos genitales para las mujeres, sino que incorporó material iconográfico explicativo, que no se ha podido encontrar.

Según Lacoste, "la actitud de los docentes reformistas en materia de educación sexual fue relativamente moderada"; pero esto iba en contra de la mentalidad de la época y del sentir de una gran parte de los docentes que consideraban y consideran, hasta hoy la cuestión, como un asunto de la vida privada y función de la familia.

b. Los Tribunales Infantiles:

Se formaron en 1932, en la Escuela Complementaria Presidente Quintana, que reunía sólo a los alumnos de quinto y sexto grado del centro de la ciudad de Mendoza y cuya directora era Florencia Fossatti, como ya hemos mencionado. La crítica y oposición radicaba en la supuesta pérdida de autoridad del maestro.

El sistema suponía una disciplina autónoma, porque el peso del control disciplinario ya no recaía sobre el docente.

La descripción del "ensayo de autogobierno escolar" se le debe a Roberto Cherubini, quien participó de la misma y la publicó al año siguiente. Esta experiencia estaba ligada a la enseñanza de la Instrucción Moral y Cívica en quinto y sexto grado. Según su relato, "La libertad en que descansa este sistema escapa a la oposición que ejercen algunos tratadistas, por cuanto es una libertad, llamémosla racional, encauzada y dirigida por los maestros..."²⁶.

Los alumnos tenían entre 12 y 15 años; realizaron las elecciones y formaron la "Comisión de ayuda y justicia" con treinta y seis miembros, tres representantes por curso; y se formó la "Comisión de Justicia" con cinco de esos miembros, mientras que los representantes de cada curso se dividieron el trabajo de auxiliar de limpieza, de auxiliar del maestro y de auxiliar de disciplina.

Este tribunal tenía la posibilidad de tomar ciertas medidas y de establecer premios o castigos, y todo el funcionamiento o mecanismo formal estaba orientado por los maestros.

Y existía un "Tribunal Superior" compuesto por la directora Florencia Fossatti y dos maestros, que la Comisión de Ayuda y Justicia había elegido. Este Tribunal recibía las apelaciones y tenía un periodo de tres meses en sus funciones, y podía ser reelegido.

Todos los alumnos eran responsables del cumplimiento y respeto de las normas. Esta experiencia suponía la práctica de virtudes cívicas y de la vida democrática, pero dislocaba la estructura jerárquica que imperaba en la época. Aunque Cherubini afirmaba que la colaboración del personal directivo y docente influyó en el "éxito del ensayo porque ellos en la cotidiana acción armónica, dan un ejemplo saludable a los educandos"²⁷.

Es necesario destacar que la inteligencia de esta experiencia, residió en su carácter pedagógico y piloto, porque sólo se limitó a la Escuela Complementaria. Y es un antecedente de lo que se realiza en la actualidad, en algunos establecimientos, con la elaboración de las *normas de convivencia*.

El ensayo de *disciplina autónoma* provocó el debate legislativo con el que se le dio el *golpe de gracia* a toda la experiencia de Escuela Nueva en Mendoza.

c. El Escalafón Docente:

Sus inicios se dieron al concluir la huelga de 1919 y durante la Inspección de Florencia Fossatti. El gobierno había aceptado propuestas de los maestros que no tenían precedentes, porque este escalafón reglamentaba desde su iniciación la carrera docente con:

- El requisito de título habilitante otorgado por el Estado.
- Los ascensos de categoría por concurso de méritos.

²⁶ Revista Orientación, Año II, Septiembre, N° 5, Mendoza, 1933, p. 1.

²⁷ Revista Orientación, Op. Cit. p. 2.

El nombramiento de un maestro, con la categoría de Inspector, para ser nombrado Inspector General de Escuelas.

El acceso a los cargos de dirección e inspección por concurso de oposición.

Este último aspecto, se venía cumpliendo desde 1933, porque en ese año se habían realizado en Mendoza por segunda vez, *los concursos de oposición*, para obtener el ascenso a cargo directivo, según las disposiciones del "Escalafón del Magisterio".

La fuente consultada, precisa que el examen había sido teórico-práctico y se consignaba una propuesta de reforma para las futuras pruebas. Por este *concurso de oposición* ingresaron a los cargos María Paz López de Medina, Alberto Moyano Lucero, Filomena Codorníu, Teresa Boaknin, Italia Bianchi de Marhuenda y María Guerra de Sosa.

A partir de 1936, los vientos cambiaron y se modificó la principal de las reformas, porque se eliminó el requisito de *poseer antecedentes docentes y ser inspector de planta* para acceder al cargo de Inspector General. El fundamento que se presentó para eliminarlo, fue el de *dar mayor libertad* a los gobiernos para designar un funcionario de la gestión. Según Lacoste la reforma generó resistencias y repudio porque les permitió a las autoridades de turno nombrar arbitrariamente a los funcionarios de la Inspección General, hasta hoy.

El diputado que acusó a la experiencia de Escuela Nueva de comunista, fue Edmundo Correa, futuro rector de la Universidad de Cuyo. Según cita Fontana, él había calificado de tal modo a los maestros renovadores por un documento secreto "emanado del Ministerio de Guerra"²⁸, en el que se decía que la educación sexual y los tribunales infantiles eran prácticas que introducían la "instrucción soviética".

Esta situación, estaba unida al enfrentamiento interno que tenía el Partido Demócrata (los blancos y los azules), que gobernaba en ese momento y a la posición que tomó el poder político frente a los conflictos internacionales. En ese momento las aguas se dividieron, y la balanza se inclinó a favor de Franco frente a la Guerra Civil Española.

Los blancos perdieron en el enfrentamiento partidario y todas las reformas o innovaciones pedagógicas que se habían logrado fueron muriendo paulatinamente, las escuelas mixtas (1940) y complementarias (1941). Se inició una década que impregnó todas las instituciones de un nacionalismo doctrinario y extremista, que luego, se manifestó en una fe política mesiánica denominada *peronismo*.

Los docentes que se destacaron en la experiencia de la Escuela Nueva y que no habían sido exonerados, fueron dispersados por escuelas de la provincia. José Luis Aguilera fue trasladado de la ciudad de Mendoza a San Rafael (300 Km. al sur de la provincia, al igual que Felipe Carlos Quiroga que también había sido sumariado y Américo D'Angelo destinado a una escuela de Corralitos (20 Km. al N.E. de la provincia)).

²⁸ FONTANA, E. *La escuela media mendocina entre 1864 y 1939*. Op. Cit. p. 290.

En 1936, según los datos del Diario *Los Andes*, la Unión Gremial del Magisterio había decidido entrevistar al Director de Escuelas para solicitarle explicaciones por el traslado del maestro Carlos Quiroga a San Rafael y pedirle que dejara sin efecto el traslado. Y había enviado un telegrama al Ministerio de Instrucción Pública de la Nación, en el que pedía la reincorporación de la profesora, Florencia Fossatti en su cátedra de la Escuela Normal, y la investigación correspondiente que determinará, cuáles eran las razones para que se aplicara esa medida.

No se menciona en artículos posteriores, que haya existido una respuesta a estas iniciativas, y el sumario de Florencia Fossatti nunca se podrá leer, porque se perdió con otros materiales, en el aluvión de 1970.

La dispersión de los maestros del Centro Pedagógico Nueva Era, fue un modo de provocar el desarraigo, obligarlos a renunciar a otros empleos, y a las actividades gremiales y culturales de las que participaban.

CONCLUSIONES

La orientación pedagógica de Escuela Nueva surgió a fines del siglo XIX, y sintetizó los principios educativos que fueron propuestos por diferentes pedagogos desde la Antigüedad.

Entre esos principios podemos destacar: el optimismo sobre la bondad de la condición humana y el respeto por la libertad; el respeto de la individualidad fundado en principios psicológicos; la necesidad de la coeducación y de la educación para todos como sustento de la vida democrática; la supresión de los castigos corporales y la emulación para el desarrollo de la persona; el aprendizaje por medio de la observación y de la experiencia directa; el desarrollo de las habilidades a través del trabajo manual y de la comprensión; el trabajo (manual e intelectual) como valor social y como forma de la responsabilidad cívica.

A esos principios, los avances de la paidología, de la psicología individual y experimental le dieron una base científica; lo que permitió la configuración de la Escuela Nueva.

La mayoría de las experiencias de escuelas nuevas, se desarrollaron durante el período 1889-1939; al principio, en escuelas secundarias y privadas; más adelante, se organizaron en escuelas primarias y en jardines de infantes, como gestiones privadas o públicas.

La experiencia realizada en Mendoza, se inició en la actividad estatal o pública y en escuelas primarias, lo que caracteriza la trayectoria educativa que siempre distinguió a la provincia en cuanto a las mejoras y reformas educativas.

Las fuentes nos permiten distinguir que fue una *experiencia de trabajo en equipo y de gran inteligencia* en su aplicación. El material que fue diseñado para las diferentes clases: tarjetas de trabajo individual y por grupos, fichas de autoaprendizaje y auto

evaluación, juegos didácticos para aprender ortografía, preparación de museos, colección de fotografía, elaboración de monografías, manualidades y dibujos, cuadros históricos (o líneas de tiempo), redacción del libro de vida, entre otros; no han perdido vigencia en lo sustancial. Es más, en las décadas de 1980 y de 1990, se han publicado una serie de sugerencias didácticas y metodológicas semejantes, con otro lenguaje, por las editoriales nacionales y europeas.

Las innovaciones realizadas en Mendoza se caracterizaron por su *eclecticismo*. Aunque según las fuentes consultadas, son notables dos líneas o propuestas, la de María Montessori y la de Ovidio Decroly. La posición vitalicia de ambos se manifestó por la instrucción desde una *concepción global y analítica*; y por el *principio de auto educación* a partir de la observación, asociación y expresión.

Los maestros mendocinos fundamentaron su práctica desde la defensa de *la libertad del niño* y de *la necesidad de su interés* en el aprendizaje. En su trabajo de equipo demostraron la fe en una educación preocupada por el desarrollo de la personalidad. Sus innovaciones cumplieron con los principios de la Liga Internacional de la Educación Nueva, porque demandaron la supremacía del espíritu, el respeto por la individualidad, la búsqueda de la disciplina personal y colectiva, y la cooperación y coeducación al servicio de la Nación y la Humanidad.

Los historiadores argentinos, marxistas o de izquierda están divididos en la calificación de esta orientación pedagógica, porque la consideran un producto de la burguesía (Punggrós, 1991) o de la actividad gremial de los maestros socialistas (Lacoste, 1993).

Acusar la experiencia de comunista o de "instrucción soviética" por la formación de los tribunales infantiles y los esbozos de educación sexual fue un atropello *a la inteligencia*, que quebró la continuidad de las experiencias pedagógicas de la escuela activa; porque quienes la destruyeron no realizaron otras propuestas de reformas o mejoramiento. Lo que es habitual en la Historia de la Educación Argentina.

La experiencia mendocina (1926-1936), se desarrolló en una época de grandes contradicciones políticas e ideológicas, de gran prejuicio social y en un ambiente xenóforo y clerical.

Las propuestas de Escuela Nueva se han mantenido en algunos aspectos, en la educación de fines del siglo XX, pero, la mayoría de las veces en las ideas de los docentes, y no en la práctica escolar.

Hoy, en la República Argentina no se puede mencionar la existencia de un centro de educación que mantenga todo el espíritu de la Reforma Pedagógica que se inició a fines del siglo XIX. Sin embargo, se puede asegurar que la Escuela Nueva, en algunos aspectos, especialmente el referido a los materiales, se mantendrá como ideario de la pedagogía del siglo XXI, porque sustenta los principios de individualización, de intuición, de socialización y de actividad.

BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES

- AVANZINI, Guy (1977): *La pedagogía en el siglo XX*. Madrid, NARCEA S.A.
- CHATEAU, J. Y OTROS (1998): *Los grandes pedagogos*. México. Fondo de Cultura Económica.
- COUSINET, Roger (1952): *¿Qué es la educación nueva?* Bs. As., Editorial Kapelusz.
- D'ANGELO, A. (1986): *Cincuentenario del comité alfabetizador*. En Los Andes, 22-09-1986.
- DECROLY, O. (1927): *Libertad y Educación*. En: *La Linterna* 2 diciembre 1927, pp.109-113.
- De la VEGA, J. (1997): *Mendoza 1919: ¡Huelga! El nacimiento de la sindicalización del Magisterio Mendocino*. Mendoza. Ediciones Culturales de Mendoza.
- FERRIERE, Adolfo (1928) *La escuela activa*. Madrid, Publicaciones de la Revista pedagógica.
- (1927) *L'attività spontanea del fanciullo*. Venecia, Editrice La Nuova Italia. Traducción de Marino Ciravègna.
- (1928) *La ley biogenética y la escuela activa*. Madrid, Publicaciones de la Revista Pedagógica.
- FILHO, L. (1974): *Introducción al Estudio de la Escuela Nueva*. Bs. As., Kapelusz.
- FONTANA, E. (1991): *La escuela media mendocina (1863-1939)*. En: WAA, Historia de la Educación en las provincias (1885-1945), Tomo incluido dentro de la colección dedicada a la historia de la educación Argentina, dirigida por: Adriana Puiggròs.
- (1973): *Esquema hipotético para una historia de la educación argentina*. En Revista Cuyo, tomo IX. Mendoza.
- (1965) *Reseña histórica de la evolución de los colegios medio-superiores en Mendoza hasta la creación de la UNC. (1757-1939)* En FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS. Memoria histórica (1939-1964). Mendoza.
- GVIRTZ, S. (comp.) (1996): *Escuela Nueva en la Argentina y Brasil*. Bs. As. Visiones comparadas. Miño y Dávila.
- LACOSTE, P. (1993): *El Socialismo en Mendoza y en la Argentina*. Bs. As., Centro Editor de América Latina.
- LUZURIAGA, Lorenzo (1952): *La educación nueva*. Bs. As., Editorial Losada S.A.
- MARÍN IBÁÑEZ, R. (1990): *Principios de la Educación Contemporánea*. Madrid, RIALP.
- MIALARET, G. Comp. (1978): *Educación Nueva y Mundo Moderno*. Barcelona, Planeta.
- MORALES GUÑAZÚ, F. (1943): *Historia de la cultura de Cuyo*. Mendoza, Best.
- NEGRIN FAJARDO, O. (1993): *La influencia de la Institución Libre de Enseñanza de España en el Gimnasio Moderno de Bogotá*. Madrid, Revista de Ciencias de la Educación, N° 155, Jul-Sep. pp. 399-412.

ORTIZ, E. (1989): *El Krausismo en el marco de la historia de las ideas y de la ciencia en Argentina*. En el Krausismo y su influencia en América Latina. Fundación Friedrich Ebert, Instituto Fe y Secularidad. Madrid.

PONTE, R. (1987): *Mendoza, aquella ciudad de barro*. Historia de una ciudad andina desde el siglo XVI hasta nuestros días. Mendoza, Municipalidad de Capital.

ROIG, A. (1969): *Los krausistas argentinos*. Puebla (México). Editorial Cajica.

— (1966): *Los diversos aspectos de la vida cultural de Mendoza entre 1915 y 1940*. Mendoza, UNC.

— (1966): *Breve historia intelectual de Mendoza*. Mendoza, Ediciones del Terruño.

SCALVINI, J. (1965): *Historia de Mendoza*. Mendoza, Spadoni.

TERIGI, Flavia Z. (1991) *El Caso Vergara. Producción y exclusión en la génesis del sistema educativo argentino*. En la Historia de la Educación en la Argentina, dirigida por A. Puiggrós, *Sociedad civil y Estado*, Tomo II. Bs. As., Edith. Galerna.

DOCUMENTOS OFICIALES:

Gobierno de Mendoza: Registro y Boletín Oficial.

Legislatura de Mendoza: Diario de Sesiones.

PUBLICACIONES PERIÓDICAS:

Revistas:

"La Linterna" (1927 Nos. 1, 2, 3).

"Ensayos" (1929 Nos. 1, 2, 3, 4, 5).

"Orientación" (1932 No. I, 1933 Nos. II, III, IV, V).

ACCESO, Año 2 N° 25. Abril de 1998.

Diario "Los Andes" (1936-1937).



Don Agustín Nieto Caballero

Tomada de Página Web www.barep.gov/blaavirtual/credencial/113agustin.htm