

ESCUELA NUEVA: en el centro, los niños

“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” (Florencia Fossatti, 1929, en Caballero, 2004).

El complejo movimiento pedagógico denominado “Escuela Nueva”, “Escuela Activa” o “Nueva Educación”, estuvo constituido por propuestas, métodos y articulaciones surgidos en el marco de un escenario pedagógico internacional (Europa, Estados Unidos y Latinoamérica). Sus postulados tuvieron un importante impacto en la producción de numerosas experiencias oponiéndose, en parte, a la escuela “normal positivista”.

El escolanovismo estuvo potenciado por los horrores de la guerra de 1914 y el hambre y la desocupación materno-paterna, producto de la crisis mundial de 1930. La guerra fue evaluada como producto del fracaso de la educación recibida por las generaciones adultas.

Las ideas de individualidad, libertad y espontaneidad formuladas por Rousseau; las de la integración de idea y experiencia y la concepción de la unidad vital de Pestalozzi; la importancia del juego, la actividad libre y creadora del niño de Fröbel, fueron referentes fundamentales en este movimiento.

Como movimiento abarcó propuestas, expresiones y corrientes variadas reuniendo a pensadores tan diferentes como John Dewey, María Montessori, Ovidio Décroly, Jean Piaget y muchos otros. Lo que los unía era la defensa de la autonomía infantil y las críticas a la escuela tradicional, retocada científicamente por los “normalizadores”.

Suele ubicarse el desarrollo de las ideas de la educación nueva, en la Argentina, durante las décadas del '20 y del '30 tomando una fisonomía particular debido, entre otras circunstancias, a un camino ya abonado. Carlos Vergara había sido a fines del siglo XIX un precursor del gobierno propio infantil y las ideas de Fröbel habían ingresado en la Escuela Normal de Paraná a través de José María Torres y Sara Eccleston.

Este complejo movimiento no pretendió modificaciones en la estructura del sistema escolar o su democratización cuantitativa. En realidad se trató de problemáticas vinculadas con la cotidianidad de la escuela.

Entre otros criterios se expresaron a favor del reemplazo de la autoridad impositiva por el sentido crítico, la autonomía y libertad de elección. Otras de las innovaciones, a veces resistidas y otras veces incorporadas, fueron la supresión del estrado, la imprenta en la escuela, el dibujo y la composición libre, el autogobierno escolar y la integración con el medio local. Como testimonio de las innovaciones muchos docentes registraban su trabajo en diarios de clase.

Desde perspectivas y prácticas diferentes, Olga y Leticia Cossetini, Luis Iglesias, José Rezzano, Clotilde Guillén de Rezzano, Celia Ortiz de Montoya, Bernardina Dabat de López Elitchery y Florencia Fossati, fueron algunos de sus defensores en la Argentina.

Las posiciones más filosóficas estuvieron representadas por pedagogos de institutos de formación docente y universitarios como Mantovani y Calzetti. En este

caso la renovación producida por las ideas de la "escuela nueva" se subsumió a los imperativos de un orden conservador durante la década del '30. Su ideario *"comenzó a ser encorsetado por los pedagogos simpatizantes de los gobiernos militares y nacionalistas en una matriz moral y de control disciplinario"* (Carli, 2002:233). En cambio las posiciones más radicalizadas fueron sostenidas por maestros, inspectores y pedagogos con actividad en escuelas como Cossetini, Fossati, Iglesias, Montoya, entre otros, censurados y perseguidos por su actividad.

A pesar de sus diferencias, muchos escolanovistas se nuclearon en organizaciones internacionales para reformar la educación.

Dada su complejidad, este movimiento pedagógico fue objeto de múltiples críticas. Una de ellas es que no consiguió modificar la concepción educativa dominante en la fundación del sistema escolar (Carli, 2002). Por otro lado se considera al movimiento reformador, de filiación burguesa, una postura que privilegió los procesos de obtención del conocimiento por sobre los conocimientos mismos (Saviani, 1980). Por último, Dussel y Caruso (2003) señalan la coincidencia entre la emergencia del escolanovismo, el taylorismo y la intensificación del capitalismo, sosteniendo que la escuela nueva pudo ser vista también como un ajuste de la pedagogía a ese modo de producción.