

LA ESCUELA NUEVA EN LA HISTORIOGRAFÍA DE LA EDUCACIÓN EN LA ARGENTINA: un balance posible para un campo de estudios

A Escola Nova na historiografia da educação na Argentina:
um possível mapeamento para um campo de estudos

The New School in the historiography of education in Argentina:
a possible balance for a field of studies

IGNACIO FRECHTEL

Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina. *E-mail: ignaciofrechtel@gmail.com.*

Resumen: Este trabajo de investigación se propone realizar un aporte historiográfico sobre el campo de estudios sobre la Escuela Nueva. Si bien el análisis se basa en la bibliografía sobre el caso argentino, se considera que puede ser de utilidad para pensar los procesos de renovación pedagógica y su abordaje por la historiografía en otros países. Para cumplir con este objetivo, se llevó adelante un exhaustivo trabajo de investigación bibliográfica que permitió identificar los principales aportes sobre el tema de la Escuela Nueva en el campo de la Historia de la Educación en la Argentina. Como conclusión, se puede observar cómo, de la mano de la renovación historiográfica de las últimas décadas, desde perspectivas de una renovada historia cultural e intelectual, surgen nuevas posibilidades de indagación, en este caso, sobre los procesos de renovación pedagógica conocidos como Escuela Nueva.

Palabras clave: renovación pedagógica; historiografía; nueva historia cultural.

Resumo: Este trabalho de pesquisa tem como objetivo fazer uma contribuição historiográfica ao campo de estudos sobre a Escola Nova. Embora a análise se baseie na bibliografia sobre o caso argentino, considera-se que ela pode ser útil para pensar os processos de renovação pedagógica e sua abordagem pela historiografia em outros países. Para cumprir esse objetivo, foi realizado um exaustivo trabalho de pesquisa bibliográfica a fim de identificar as principais contribuições sobre o tema da Escola Nova no campo da História da Educação na Argentina. Em conclusão, pode-se observar como, com a renovação historiográfica das últimas décadas, a partir da perspectiva de uma história cultural e intelectual renovada, surgem novas possibilidades de investigação, neste caso, sobre os processos de renovação pedagógica conhecidos como Escola Nova.

Palavras-chave: renovação pedagógica; historiografia; nova história cultural.

Abstract: The purpose of this research is to make a historiographical contribution to the field of studies on the New School. Although the analysis is based on the bibliography of the Argentine case, it is considered that it can be useful to reflect on the processes of pedagogical renovation and its approach by historiography in other countries. In order to achieve this objective, an exhaustive bibliographical research was carried out to identify the main contributions on the subject of the New School in the field of the history of education in Argentina. In conclusion, it is possible to observe how, hand in hand with the historiographical renewal of the last decades, from the perspectives of a renewed cultural and intellectual history, new possibilities of research have emerged, in this case on the processes of pedagogical renewal known as the New School.

Keywords: pedagogical renewal; historiography; new cultural history.

INTRODUCCIÓN

El ejercicio de análisis historiográfico se orienta a reflexionar sobre las formas en que el campo de la historia conformó sus investigaciones, organizó sus métodos de trabajo, y desplegó distintas perspectivas de análisis. El campo de la historia de la educación argentina ha realizado aportes (Ascolani, 1999, 2012; Southwell & Arata, 2011, Dussel, 2023) que se propusieron sistematizar balances generales. En este caso, este artículo recupera las producciones que indagaron sobre las expresiones de las pedagogías escolanovistas en nuestro territorio, con el objetivo de conocer el estado de situación de un campo de estudio que evidencia un importante crecimiento.

Entre todos los giros teóricos producidos en el campo de las ciencias sociales y las humanidades en las últimas décadas, este artículo dialoga con lo que Peter Burke (2007) denomina como historia cultural de las ideas, que es una de las posibles formas de llamar a la nueva historia cultural, de las ideas y de los intelectuales, campo de estudios consolidado a inicios de la década de 1990 de la mano de historiadores como Roger Chartier (que caracterizó a su trabajo como una historia de la construcción de la significación) y Pierre Nora (Ríos Saloma, 2009). Para Carlos Altamirano, la preocupación de la renovada historia intelectual se ocupa del “pensamiento, mejor dicho el trabajo del pensamiento en el seno de experiencias histórica” más que de los “grandes nombres”, dando lugar a “un conjunto más amplio de profesiones intelectuales y de operadores del mensaje ideológico, desde los profesores a los periodistas” (Altamirano, 2005, p. 10)¹.

Un antecedente de este trabajo puede encontrarse en Narodowski (1996), con el capítulo titulado *Silencios y márgenes. La escuela nueva en la historiografía educacional argentina*. Allí se plantea una serie de reflexiones que, en cierta medida, se mantiene vigente:

Primero, la Escuela Nueva posee una existencia silenciada o, en el mejor de los casos, una presencia tangencial o marginal en la historiografía educacional. Segundo, en los casos en los que es mencionada, la Escuela Nueva aparece como un intento de experimentación posible dentro de la elasticidad que proporciona el sistema educativo argentino en el ámbito de la aplicación político-educativa de la ley 1420. Tercero, para la historiografía educacional, la Escuela Nueva no se advierte en forma masiva, sino que aparece en forma aislada en algunas pocas escuelas. Cuarto, la Escuela Nueva es producto de la acción de un pedagogo individual

¹ El campo de la historia de la educación dialoga e incorpora elementos de este giro cultural y de la renovación historiográfica, algo que se puede advertir en los trabajos que se analizan en las páginas de este escrito. Esto tiene antecedentes en aportes como los de Enrico y Mariño (2015), Carli (2016) y Fiorucci & Rodríguez (2018).

e identificable. Finalmente, la Escuela Nueva es percibida como la traducción de ideas de pedagogos extranjeros, especialmente europeos, a una realidad política que no siempre le es estimulante (Narodowski, 1995, p. 43).

Para Narodowski, las “explicaciones macropolíticas” (1996) imperantes fueron las causantes de la ausencia de estudios sobre Escuela Nueva en la historiografía educativa argentina. O sea, en el discurso de la historia de la educación, se priorizó el análisis de acontecimientos políticos e institucionales “operados en el más alto nivel gubernamental o estatal” (Narodowski, 1996, p. 49-50) como factores explicativos de la realidad histórico-educativa. En consecuencia, el hecho de que la mirada estuviera puesta en los procesos político-institucionales hizo que quedara por fuera de las consideraciones un movimiento pedagógico que se explica, según el autor, más por la historia de las ideas y por la historia de las prácticas que por el análisis de la legislación educativa. La interpretación de Narodowski sintoniza con un proceso de renovación historiográfico en la Argentina que, como veremos a lo largo de estas páginas, tuvo un fuerte despliegue a partir de la década de 1990, renovación a partir de la cual se incorporaron nuevos objetos y perspectivas de análisis².

Aquí también cabe mencionar al trabajo de Ovide Menin (1998) sobre la Escuela Serena de las Hermanas Cossettini. Allí, el pedagogo santafesino reflexiona sobre el movimiento escolanovista en la Argentina, definido como una “filosofía política integral, de base”, más que como el “patrimonio de una sola tendencia histórico-epistemológica” (Menin, 1998, p. 164). Un acierto de este trabajo es la filiación del constructivismo, en boga en esos años, como una continuidad de la línea francófona del escolanovismo, predominante en la Argentina, según el autor, a través de la bibliografía de ese origen, representada por Adolphe Ferrière y Edouard Claparède.

A los fines de este trabajo, sería en vano intentar realizar un listado total de las producciones que abordan, central o tangencialmente, a la Escuela Nueva en la Argentina. En primer lugar, por la dudosa productividad de una tarea de esa magnitud. En segundo lugar, porque esa tarea se enfrentaría a la dificultad de la categorización de las producciones historiográficas. En otras palabras, ¿dónde está la frontera que establece que un trabajo es sobre la Escuela Nueva y otro no lo es? Por poner un ejemplo, en la investigación que aquí se presenta, se incorpora el análisis de trabajos biográficos sobre pedagogos y pedagogas. Si bien esas biografías no abordan de forma central el tema de la Escuela Nueva, son un insumo fundamental para conocer

² El trabajo de Narodowski pertenece a la compilación realizada por Silvina Gvirtz *La Escuela Nueva en Argentina y Brasil. Visiones comparadas*, quizás el primer intento de realizar un estado del arte sobre la Escuela Nueva en estos países. Allí, además del capítulo de Silvia Roitenburd que se cita más adelante, está también el trabajo de Silvina Gvirtz sobre las propuestas didácticas de la revista *La Obra*, un órgano de difusión de un movimiento escolanovista con indudable “penetración en el discurso pedagógico de los maestros [...]” (Gvirtz, 1996, p. 84).

trayectorias y redes intelectuales que abonaron este movimiento. En tercer lugar, se trata de un campo de estudios con una prolífica producción, por lo cual la aparición de nuevos trabajos es permanente, lo que dificulta que ese potencial listado esté actualizado. Esto se profundiza, además, cuando se contempla la extensión de nuestro territorio, con producciones agrupadas en diversos núcleos territoriales.

En síntesis, si bien no se pretende un relevamiento total, por los motivos supradichos, el trabajo de búsqueda de antecedentes sí fue minucioso y exhaustivo, y a los fines de esta investigación está ordenado en cinco categorizaciones, que son los apartados que componen este artículo. En cada una de estas categorizaciones se incluyen las producciones que se consideran relevantes o representativas. Metodológicamente, el trabajo se basó en un estudio bibliográfico orientado por una exploración temática en torno a las producciones historiográficas de las últimas décadas. Luego de este exhaustivo relevamiento se procedió al análisis de la información recabada. Al final, se presentan las conclusiones.

LA ESCUELA NUEVA COMO CAMPO PROBLEMÁTICO

El libro *Sujetos, Disciplina y Currículum* inaugura un “nuevo ciclo historiográfico” (Southwell & Arata, 2010), después de la bisagra que significó la última dictadura cívico-militar en la Argentina (1976-1983). Como sostiene Caruso, luego de la dictadura³, el campo de la investigación en historia de la educación se reconstituyó por completo (Caruso, 2011). Como plantea Sandra Carli, esta obra pertenece a una etapa historiográfica en la que los relatos sobre el pasado estuvieron sobredeterminados por la dimensión de lo político (Carli, 2006)⁴. Esa obra colectiva convocó múltiples temas, enfoques, perspectivas teóricas y de investigación. Allí emergían las ideas, las disputas, las alternativas, y las experiencias subordinadas y relegadas a los márgenes o incluso expulsadas de la educación oficial. Como parte de esta nueva agenda y de incorporación de nuevas temáticas, la Escuela Nueva comenzó a tener una mayor presencia en los estudios de Historia de la Educación.

Por una cuestión de orden cronológico, es el tercer tomo (que abarca los años 1916-1943) de la colección dirigida por Puiggrós el que explora con más detalle el tema de la Escuela Nueva en la historia educativa argentina. Sin embargo, sus antecedentes

³ Con el regreso de los exilios se retomó la producción académica local, que en este caso continuaba un trabajo iniciado en el exterior, desde el programa APPEAL (Programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina. Se inició en el año 1981 en la Universidad Autónoma de México, con la coordinación de Adriana Puiggrós y Marcela Gómez Sollano).

⁴ En el caso de *Sujetos*, la cuestión política se puede ver como un puente que une la experiencia de la primera mitad de la década del 70 con la irrupción del neoliberalismo hacia fines de los 80 y principios de los 90.

tuvieron lugar desde el primer tomo. Allí se ubica al normalismo⁵ como *pedagogía triunfante*. Esto implicaba que la Escuela Nueva entraba en un juego de oposiciones que de alguna manera define a ambas corrientes. La autora analiza las posiciones político-pedagógicas de ese período fundacional del sistema, muchas de las cuales eran alternativas al modelo normalista que terminó siendo hegemónico. En aquel trabajo, la figura que representó a las posiciones alternativas fue la de Carlos Vergara, cuyas ideas y experiencias constituyeron un verdadero antecedente para las críticas que surgirían décadas más tarde, y que serían herederas de “la tradición vergarista tanto como de María Montessori, John Dewey y Lombardo Radice, entre otros [...]” (Puiggrós, 1990, p. 57)⁶.

Ya en el tercer tomo, Puiggrós (1992) plantea que la Escuela Nueva debe pensarse como un *campo problemático*, categoría que se propone como alternativa a la de *corriente*. Lo que subyace en esta diferenciación es una marca de identidad de la propuesta historiográfica de la autora, que planteó discusiones con las posiciones que recortaban a las ideas pedagógicas de su contexto. Por eso, más que como distintas corrientes del pensamiento pedagógico que están aisladas de sus condiciones de producción, Puiggrós propone pensar en esas ideas en términos de campo problemático, porque justamente al interior de ese campo se pueden ver procesos de disputas, discusiones y acuerdos que son inherentes al campo de la pedagogía, pero que están íntimamente ligados con los procesos que ocurren en las esferas de lo social, lo político y lo cultural. Esta definición de la Escuela Nueva como campo problemático, en sintonía con la propuesta historiográfica de Puiggrós, abrió un gran espectro de posibilidades en la indagación de estos temas, que luego fue retomado desde distintas perspectivas.

En ese mismo volumen, Sandra Carli propone una mirada que se focaliza en la niñez, y que también adopta la perspectiva del campo para analizar los discursos que interpelaron a la infancia en la Argentina. Allí, Carli distinguía dos grandes discursos que, a partir de la década de 1920, construyeron campos específicos y generaron segmentos institucionales propios: el discurso de la *minoridad*, instalado en el campo jurídico-social, que conformaría el sujeto menor; y el discurso de la *educación nueva*, instalado en el campo pedagógico, y que construyó la figura del alumno (Carli, 1992).

La propuesta de Carli se propone superar las interpretaciones que se habían hecho hasta el momento, al plantear que el de la Escuela Nueva fue un discurso que tensionó al campo pedagógico en su conjunto. Desde una mirada dicotómica, esas interpretaciones se enfocaban en evaluar a las pedagogías renovadoras en base a su desempeño como *contestatarias de las pedagogías tradicionales*. Según la autora, esas

⁵ En la historiografía argentina, se utiliza el concepto de normalismo como equivalente del de pedagogía tradicional.

⁶ Este lugar de Vergara como anticipación de la Escuela Nueva en la Argentina ya había sido planteado por José Forgione en su *Antología pedagógica argentina*, en donde caracteriza a Vergara como “el pedagogo de la libertad y el precursor de la escuela nueva en Argentina” (Forgione, 1949: 359).

lecturas poseían un carácter “descalificatorio” sobre aquellas pedagogías, que cuestionaban tanto el hecho de que no hubieran transformado al “modelo tradicional”, como de que no modificaron “los alcances sociales de la instrucción pública” (Carli, 1992, p. 126). En el recaudo metodológico que toma la autora al proponer “suspender estas críticas” (Carli, 1992, p. 126), se abre un abanico de posibilidades en el análisis de las pedagogías renovadoras del que *El campo de la niñez* es un claro antecedente. Allí, en una lúcida anticipación teórica, la autora planteaba que

[...] directores y maestras, y en algunos casos inspectores, en el proceso de apropiación del discurso de la Escuela Nueva, realizaron un importante trabajo intelectual *intentando articular lo moderno europeo o norteamericano, la tradición cultural pedagógica argentina y sobre todo la historia magisterial, las idiosincrasias propias del lugar en que vivían y trabajaban*” (Carli, 1992, p.133, destacado en el original).

Al correr el eje de la oposición entre dos modelos, aparecen las ideas escolanovistas permeando la estructura del sistema escolar, encarnadas por sujetos que se ubicaron en distintas posiciones de esa estructura, y funcionaron como difusores de esas ideas. Allí, de alguna forma, está planteada de manera germinal la perspectiva que se desarrolla en el siguiente apartado, vinculada con las miradas que pusieron en primer plano la cuestión de las ideas pedagógicas y sus mecanismos de producción, circulación y apropiación.

MIRADAS RENOVADAS SOBRE IDEAS PEDAGÓGICAS E INTELECTUALES DE LA EDUCACIÓN

Si los estudios histórico-educativos se dedicaron tradicionalmente al tema de las ideas pedagógicas, las renovaciones ocurridas en las humanidades y las ciencias sociales aportaron una perspectiva que puso a esas ideas en relación con su contexto histórico- social y político. El lugar de los sujetos como agentes protagonistas, más que como piezas de una estructura, permitió considerar las formas en que las ideas pedagógicas formaron parte de un entramado más complejo, en sintonía con las transformaciones que ocurrían en campos como en el de la historia cultural e intelectual. Con la idea de los “otros intelectuales” se abre un abanico de posibilidades de trabajo con sujetos como “curas, maestros, intelectuales de pueblo, periodistas y autodidactas, [...] figuras que la historia intelectual comúnmente desdeña” (Fiorucci, 2013, p. 165).

Esa perspectiva histórico-cultural está presente en la tesis de Sandra Carli, publicada con el título *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*. Allí, la autora propone realizar un “análisis de las ideas pedagógicas” (Carli, 2003, p. 29) como parte de los discursos acerca de la infancia, su objeto de estudio, cuestión para la cual incorpora distintos aportes historiográficos, desde la historia de las mentalidades y Philippe Ariès con sus estudios sobre historia de la infancia, hasta los giros lingüísticos y culturales que acercan estas miradas a la nueva historia cultural. La tesis de Carli se reconoce como parte de un amplio proceso de renovación de la historia de la educación, a partir de la cual se deja atrás la sola “descripción de las trayectorias de las instituciones sin tener en cuenta a los actores que se constituían en ellas” (Carli, 2003, p. 20). Por esto último el trabajo Carli es un antecedente relevante que abrió perspectivas para las investigaciones en el campo de la historia de la educación.

En *Niñez, pedagogía y política* no hay una oposición que confronta normalismo o Escuela Tradicional con Escuela Nueva. Al romper la lógica binaria, es posible abordar los intersticios por los que ingresaron las ideas renovadoras al sistema escolar, cuestión que permite a la autora afirmar que la Escuela Nueva fue el “movimiento pedagógico que logró alterar las reglas instaladas en el sistema educativo por la pedagogía positivista-normalista fundadora” (Carli, 2003, p. 191). Sin embargo, es importante aclarar que esas reglas no se refieren a las bases legales o normativas, que en su mayor parte se mantuvieron en una continuidad desde la fundación del sistema, sino a cuestiones del orden pedagógico y de las prácticas docentes. De hecho, los espacios en los que la autora rastrea estas ideas son la “formación de los maestros”, así como en “numerosas experiencias” escolares y en “reformas parciales del sistema educativo” (Carli, 2003, p. 187).

La posición teórica desde la que Carli analiza a la Escuela Nueva en su tesis se reafirma en su trabajo *Escuela Nueva, cultura y política*, en el que define al movimiento pedagógico como una “corriente de ideas de renovación de la educación que creó condiciones para la producción de reformas parciales en el sistema educativo, ensayos en las aulas y escritos pedagógicos” (Carli, 2004, p. 363). Para la autora, esos procesos tuvieron una relevancia central, ya que las ideas de ese movimiento colaboraron “en dotar de una mayor autonomía al campo de la educación” (Carli, 2004, p. 354, destacado propio).

Esta caracterización es planteada en contraste con el normalismo positivista, interpretado como el brazo pedagógico del proyecto político de la República Conservadora. Sin embargo, para Carli, esto no implica que no pueda pensarse a la Escuela Nueva desde sus articulaciones políticas. De hecho, se presenta un contrapunto respecto de “las visiones sobre la Escuela Nueva [que] enfatizaron durante mucho tiempo su dimensión técnica y su escaso valor político” (Carli, 2004, p. 363). En contraste, la autora propone que “el movimiento de la Escuela Nueva tuvo

diversas articulaciones con las nuevas corrientes políticas de la época” (Carli, 2004, p. 363), como en el caso de las críticas al Estado oligárquico presentes en Norberto Vergara y Julio Barcos, el yrigoyenismo durante la década del 20, y el ciclo conservador durante la década de 1930. Esta hipótesis es construida desde una perspectiva que propone analizar al movimiento de la Escuela Nueva como un “*proceso cultural*” a partir de una “más adecuada interpretación de las articulaciones entre procesos culturales y procesos educativos” (Carli, 2004, p. 364, destacado propio). No resulta casual que este trabajo sea un capítulo de la compilación *El pensamiento alternativo en la Argentina del siglo XX* dirigida por Hugo Biagini y Arturo Roig, investigadores argentinos dedicados a la historia de las ideas. En el caso del capítulo de Carli, su mirada desde la historia de la educación se produce incorporando aportes de la nueva historia cultural en un trabajo de reflexión y síntesis que recupera las investigaciones sobre la Escuela Nueva en la Argentina realizadas a partir de sus estudios sobre la infancia en perspectiva histórica.

En este recorrido integral, la autora destaca tres elementos para caracterizar al movimiento renovador: una “mayor autonomía y el desarrollo interno del campo educativo”; la instalación de las ideas de la Escuela Nueva, en la Argentina, “en el espacio del sistema de educación pública”; y el hecho de que este movimiento “trasunta otra etapa distinta de la pedagogía como campo intelectual” (Carli, 2004, p. 366). Esto último es especialmente importante cuando muchas veces la Escuela Nueva sigue siendo considerada como un movimiento que no modificó a un normalismo hegemónico y permanente. La idea de *otra etapa* (que luego la autora complementa con las de articulación y combinación entre Escuela Nueva y normalismo) pone en cuestión esas concepciones, al hacer énfasis en el inicio de un nuevo ciclo en la historia pedagógica en la Argentina, diferenciada de la tradicional pedagogía normalista.

La renovación historiográfica producto de los giros en la historia cultural y de las ideas se pudo encontrar también como telón de fondo en las producciones que pusieron en primer plano las trayectorias intelectuales y biográficas de pedagogos como Juan Mantovani⁷ (Siede, 2012) o Ernesto Nelson (Gagliano, 2017), en un ejercicio innovador en el campo de la historia de la educación, alentado por la colección *Ideas en la educación argentina* de la Editorial de la Universidad Pedagógica Nacional⁸. Si bien los trabajos de Siede y de Gagliano no ponen su foco específicamente en el movimiento escolanovista, los recorridos por las biografías de Mantovani y de Nelson

⁷ Esta biografía fue complementada recientemente con una importante obra, *Sinfonía Mantovani* (Carrizo y Giménez, 2023). Este trabajo colectivo, con seis capítulos dedicados a indagar en detalle la biografía intelectual de este pedagogo argentino, permite conocer en profundidad las distintas etapas de la trayectoria, los vínculos y las redes de sociabilidad de un importante referente de la pedagogía argentina que se formó en un clima de renovación pedagógica e incorporó como parte de su repertorio de ideas a la Escuela Nueva.

⁸ En ambos casos se puede encontrar la versión en línea, de descarga libre y gratuita, en el portal de la Editorial: <https://editorial.unipe.edu.ar/index.php>

son de una gran relevancia para conocer las trayectorias intelectuales de pedagogos que se involucraron profundamente con la pedagogía escolanovista. La importancia de esto no pasa solamente por el recorrido individual de estos pedagogos (que también fueron importantes funcionarios del sistema escolar), sino por el hecho de que la reconstrucción de las redes intelectuales y de sociabilidad en muchos casos es una tarea pendiente. La recuperación de las biografías de Nelson y Mantovani permite reconocer trayectorias intelectuales, inserciones institucionales y formación de redes que nos ayudan a comprender las formas de la circulación de las ideas de renovación y modernización pedagógica en la Argentina.

Por último, el trabajo de Mariana Alvarado (2017) relata una historia de las ideas desde una perspectiva de género, en este caso a partir del estudio del pensamiento de Florencia Fossatti. El trabajo se centra en el conflicto que llevó a la exoneración de esta maestra mendocina durante la década del 1930, para analizar el alegato pronunciado en 1959 por Fossatti en su lucha por recuperar el cargo del que había sido destituida más de veinte años antes. El análisis del discurso en ese alegato es el principal insumo de Alvarado para indagar en el pensamiento de Fossatti en tanto maestra e intelectual. El valor de este trabajo, desde el punto de vista de la historiografía de la Escuela Nueva, está en que se recorre tanto la biografía como las experiencias educativas llevadas adelante por Fossatti y su entorno, protagonistas del movimiento escolanovista en la provincia de Mendoza. La importancia de esto se encuentra en el hecho de que, si bien la figura de Florencia Fossatti es reconocida por la historiografía argentina, las investigaciones sobre su figura y sobre las experiencias renovadoras mendocinas de la época son aún escasas.

LA ESCUELA NUEVA DESDE LAS MIRADAS REGIONALES

La proliferación del campo de la Historia de la Educación argentina de las últimas décadas se encuentra no solamente en una amplitud de temas y de perspectivas, sino también en el protagonismo que adquirieron las miradas locales y regionales, en un giro que procuró incorporar las historias de los territorios y de las provincias a una historia que había tenido un fuerte sesgo centralista, con una visión orientada a los procesos vinculados al Estado Nacional.

La importancia de considerar las miradas locales y regionales cuando se piensa en la cuestión de la renovación pedagógica tiene que ver con la propia historia educativa y cultural de algunas zonas de nuestro país. En particular, la región del Litoral y especialmente las zonas de Paraná y Rosario han sido núcleos en los cuales la experimentación y la innovación pedagógica estuvieron a la orden del día desde los inicios del sistema escolar argentino. De hecho, en la ciudad de Paraná se sitúa la Escuela Normal de Paraná, institución fundacional del normalismo argentino de la cual se egresaron camadas de pedagogos y pedagogas que ocuparon lugares centrales

en la historia educativa nacional. Además, fueron lugares en los que la renovación pedagógica de principios del siglo XX tuvo un importante despliegue, con la emblemática experiencia de las hermanas Cossettini y su Escuela Serena. Junto con el eje bonaerense (Capital Federal, La Plata) y Mendoza, sumando al litoral, se conforma un triángulo en cuyos ejes se encuentran experiencias de renovación vinculadas al escolanovismo.

Esto no quiere decir que no existieran experiencias escolanovistas en otros territorios, sino que la importancia de esas experiencias sumadas a las tradiciones pedagógicas e historiográficas, en especial en Buenos Aires y el Litoral, hicieron que esas fueran las zonas sobre las que mayor cantidad de estudios se produjo. Para el caso de Mendoza, si bien se trató de una experiencia con resonancias en la historia de la educación nacional, los trabajos historiográficos son más escasos. Por otro lado, es necesario realizar una aclaración respecto de la Ciudad de Buenos Aires. En muchos casos, la historiografía replicó la mirada centralista que ubica a Buenos Aires como centro y modelo de las políticas educativas desplegadas a nivel nacional. Respecto de esto, Arata (2016) advirtió que estas miradas no solamente representan un sesgo para las historias educativas provinciales y locales, por poner a lo nacional en primer plano, sino que también implica la imposibilidad de ver a la Capital como un territorio en sí mismo. Como consecuencia, las investigaciones sobre la historia de las experiencias educativas renovadoras de la Capital son todavía incipientes.

Un trabajo que merece ser destacado en este recorrido sobre las miradas locales es el de Rosa Ziperovich (1992). Allí, la pedagoga santafesina realiza un valioso aporte al reconstruir experiencias y actores del mundo de la pedagogía y de la renovación escolar en el Litoral argentino. Se trata de un trabajo escrito en primera persona a partir de las propias vivencias de la autora, y en este sentido es que cobra relevancia, ya que constituye una fuente de una gran riqueza.

Para la pedagoga santafesina, el de la Escuela Nueva se trata de un movimiento “que no tiene un punto de partida preciso en el tiempo ni en el espacio, no es obra de un docente o de un grupo iluminado, es un movimiento no lineal, [...] ondulante, nunca se precipita, parte de las fuentes y retorna a ellas para las confrontaciones” (Ziperovich, 1992, p. 162). Destaca la originalidad de las propuestas argentinas, que produjeron modelos propios utilizando los ejemplos europeos o norteamericanos, pero sin ser “copia servil” (Ziperovich, 1992, p. 162). Es importante remarcar que Ziperovich utiliza el término “microexperiencias” para definir estas prácticas pedagógicas, que es tomado de un trabajo de Juan Carlos Tedesco (*El desafío educativo: calidad y democracia*, de 1987), trabajo en el que estas prácticas también eran definidas como elitistas. La pedagoga recoge la caracterización de microexperiencias, pero descarta la de elitistas (por lo menos para la provincia de Santa Fe). Además, Ziperovich advierte sobre la dificultad de encasillar a los pedagogos y pedagogas santafesinos que estudia en una corriente filosófica o política determinada.

La narración de la pedagoga aborda esas “microexperiencias” con detalles pormenorizados, identificando los actores que las llevaron adelante, y se sostiene en sus memorias y en los diálogos con actores que participaron en ellas, sus entornos familiares o con discípulos y discípulas. El relato oral es indispensable, ya que muchas veces el énfasis en la práctica de las experiencias renovadoras y las urgencias de un trabajo que además de pedagógico era social, hizo que no quedaran suficientes registros o archivos.

Ovide Menin, maestro normal y pedagogo santafesino, de la ciudad de Rosario, dejó un prolífico legado de estudios sobre pedagogía, en algunos casos con perspectiva histórica. A partir de sus reflexiones sobre la Escuela Serena⁹, experiencia llevada adelante por las hermanas Cossettini, Menin realiza algunas consideraciones sobre el movimiento de la Escuela Nueva en la Argentina, que es definido como una “filosofía política integral, de base” más que como el “patrimonio de una sola tendencia histórico-epistemológica” (Menin, 1998, p. 164).

Para el autor, las experiencias de la Escuela Nueva estuvieron, en general, en sintonía con “la instrumentación de políticas gubernamentales progresistas de la historia nacional” (Menin, 1998, p. 164), además de estar en la mayor parte de los casos alineadas con la escuela pública. Entre los elementos a destacar en este trabajo está el lugar que tuvo la pedagogía suiza en la recepción de la renovación en la Argentina, con Ferrière y Claparède como autores destacados. Es un acierto ubicar en esa serie también a Piaget y reconocer que el constructivismo, tan en boga cuando se escribía el artículo en 1998, era “una derivación casi natural de aquellas libertades que se le concedieron al niño en la nueva escuela activa para ensayar, pensar y hacer por sí mismo, si bien con la proximidad del maestro. Toda una pedagogía centrada en la acción” (Menin, 1998, p. 163). Se trata de una vinculación entre Escuela Nueva y constructivismo no demasiado frecuente en los análisis historiográficos, y por eso merece ser destacada.

También es importante el lugar que el autor le asigna a Juan Mantovani, como un pedagogo central en la defensa y promoción de experiencias renovadoras y, en particular, la de la Escuela Serena. Para Menin, Mantovani fue el “gran propulsor del ensayo en Rosario” (Menin, 1998, p. 165). Otro aporte del artículo de Menin tiene que ver con la recepción del modelo escolanovista por parte de las hermanas Cossettini. La vía de ingreso de las hermanas a las ideas escolanovistas fue por el lado italiano: el padre de las pedagogas de Santa Fe había nacido en el norte de Italia. Las lecturas de Olga y Leticia de obras del idealismo pedagógico italiano presente en la biblioteca familiar las llevaron a realizar intercambios epistolares con importantes referentes,

⁹ Los trabajos sobre las hermanas Cossettini y su experiencia escolar fueron objeto de numerosas investigaciones, motivo por el cual se podría hacer un estudio específico sobre esas producciones. Por solo mencionar dos ejemplos recientes, podemos citar los trabajos de María Silvia Serra y Elisa Welti (2018), *La Escuela Nueva en Rosario: Olga Cossettini y la Escuela Serena* y de María Cristina Vera de Flachs (2022), *Olga Cossettini, pionera de la Escuela Nueva en Santa Fe, Argentina*.

como en el caso de Lombardo Radice. Sin duda, un tema de gran importancia para pensar los diálogos transnacionales de la pedagogía en la Argentina, que se aprecia cuando el lente se ajusta y se enfoca sobre experiencias locales.

Por su parte, Adriana de Miguel (1998) propone la idea de que el discurso del normalismo fundacional tuvo un punto de quiebre en los primeros años del siglo XX, siendo reemplazado por nuevos discursos, entre los cuales se encontraban los que pertenecían al universo de la Escuela Nueva. La virtud de ese planteo pasa por lo disruptivo de la hipótesis de la clausura del discurso normalista, frente a las interpretaciones de la historia de la educación que ubican al normalismo como un modelo triunfante y hegemónico durante gran parte del siglo XX. Sin embargo, algunas afirmaciones del tipo “discurso educativo moderno en la Argentina” o “la construcción de la hegemonía educativa” (de Miguel, 1998, p. 85) no se referencian en fuentes históricas.

La autora afirma que

la pérdida de legitimidad de los maestros normales obedeció a la devaluación de su capital simbólico, al reposicionamiento en el campo profesional poblado ahora por nuevos sujetos, los profesores, y a la aparición de otras instituciones de formación docente, tales como la Universidad (de Miguel, 1998, p. 85).

De hecho, se hace referencia a espacios de legitimación académica “vinculados ya no a la cultura pedagógica normalista, sino a la universitaria y escolanovista. Demarcaron de otra forma los límites del campo y organizaron mecanismos nuevos para el reclutamiento de los agentes educadores” (de Miguel, 1998, p. 180). Más allá de que no se determina con precisión una periodización, se deduce que se refiere a la etapa en la que surge la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Litoral (hoy perteneciente a la de Entre Ríos), creada en el año 1920. La mayor cantidad de referencias bibliográficas aborda específicamente el caso de Paraná, motivo por el cual pareciera una generalización en base al caso particular de esta ciudad. La idea de la pérdida de legitimidad de los maestros normales debería ser matizada si se piensa en trayectorias como las de José Rezzano, Clotilde Guillén de Rezzano o incluso el propio Juan Mantovani, que se forjaron en el normalismo y desde allí incorporaron ideas renovadoras. Si bien José Rezzano y Juan Mantovani tuvieron participación en la vida universitaria, en ambos casos es muy clara la impronta normalista como maestros normales.

Sebastián Román (1999) también se ocupa de analizar a la Escuela Nueva y los procesos de renovación pedagógica en Entre Ríos. En particular, a partir de su trabajo sobre la figura de Celia Ortiz de Montoya y su “Experiencia de Educación Integral Activa” (Román, 1999, p. 198) el investigador sitúa las disputas en el campo

pedagógico paranaense de la década del 30. Al igual que en el trabajo de de Miguel, Román pone en primer plano las transformaciones institucionales ocurridas en el marco de la creación de la Facultad de Educación, un proceso que dio lugar a un “nuevo sujeto: *el pedagogo*” (Román, 1999, p. 202, destacado en el original). Esto produjo una “apropiación [...] profundamente regional” (Román, 1999, p. 203) del escolanovismo. En ese contexto, Ortiz de Montoya se ubica como una “auténtica generadora de una discursividad y de una práctica pedagógica-intelectual nueva” (Román, 1999, p. 202), el ejemplo de pedagoga en la región, que acercó las ideas innovadoras al magisterio de la época y que posibilitó “la instancia de bisagra entre dos concepciones del quehacer técnico-profesional bien diferenciadas: el del maestro normalista y el de un nuevo sujeto que emerge: el profesor universitario o pedagogo” (Román, 1999, p. 202). Otro elemento interesante para destacar de este trabajo de Román es la idea de “cultura pedagógica nueva” (Ibid: 201) como forma de caracterizar al nuevo contexto pedagógico de Paraná. Si bien no hay una descripción o explicación acerca de esta categoría, es una idea que merece ser tenida en cuenta para pensar los procesos de cambios y continuidades en las ideas pedagógicas.

En el caso de la provincia de Córdoba, los trabajos que problematizan la renovación pedagógica se pueden categorizar en tres líneas de abordaje relacionadas entre sí: las luchas entre laicismo y clericalismo (Abratte, 2015; Tcach & Camaño Semprini, 2019; Lamelas, 2022), la fundación de la Escuela Normal Provincial (Camaño Semprini, 2021), y la figura de Antonio Sobral (Roitenburd, 1994). Más allá del trabajo de Roitenburd (1996) *La escuela nueva en el campo adversario* (1930-1945), no se encuentran investigaciones que se pregunten específicamente por la Escuela Nueva en la provincia, lo que nos da el indicio de que es un tema que merece ser indagado en el futuro.

Antonio Sobral, abogado, político y educador cordobés, fue un personaje central en la política educativa y cultural del proyecto político del sabattinismo, la expresión de la Unión Cívica Radical en la provincia de Córdoba. La creación de la Escuela Normal Provincial en 1942 fue uno de los hitos más importantes de esa política educativa y cultural de los sectores laicistas, liberales y democráticos de la provincia, que confrontaron con posiciones clericales fuertemente establecidas y representadas principalmente por la Iglesia Católica y el Nacionalismo Católico Cordobés (NCC). En este contexto, Sobral, que incorporó al escolanovismo entre sus ideas pedagógicas (Roitenburd, 1994), presentó un proyecto de reforma del sistema escolar de la provincia en 1930 (proceso cercenado por el golpe militar de ese año contra el presidente Yrigoyen) y, doce años después, dirigió la recién fundada Escuela Normal Provincial con la vicedirección de Luz Vieira Méndez. Entre los fundamentos para establecer esta institución se encontraba el proyecto de ley de Sobral, con un sustrato de ideas escolanovistas. Además de la Escuela Normal, el proyecto incluyó un Instituto Pedagógico Anexo, en este caso dirigido por Saúl Taborda, otro personaje central en esta trama de renovación pedagógica cordobesa. Destacado intelectual de la Argentina

de la primera mitad del siglo XX, Taborda formó parte del reformismo universitario y representó a las corrientes espiritualistas, con ideas pedagógicas renovadoras orientadas por una concepción nacionalista popular.

LA CIRCULACIÓN DE LA ESCUELA NUEVA Y SU RECEPCIÓN EN LA ARGENTINA. LA PERSPECTIVA TRANSNACIONAL.

Entre las perspectivas que formaron parte de la renovación historiográfica de las últimas décadas se encuentran los enfoques de lo transnacional y la circulación y recepción de las ideas pedagógicas.

Un trabajo que tempranamente adopta esta mirada es *Las puertas del cielo. Hipótesis acerca de la recepción de la psicogénesis y el constructivismo de raíz piagetiana en el campo pedagógico argentino* (Caruso & Fairstein, 1997). El objeto de análisis no es la Escuela Nueva en particular. Sin embargo, este trabajo ofrece un aporte en la medida en que esas ideas formaron el sustrato para la recepción del constructivismo y de la psicogénesis.

En efecto, lo que sostienen Caruso & Fairstein es que “existía un recorrido del saber psicológico dentro del campo pedagógico” (Caruso & Fairstein, 1997, p. 163), que fue lo que orientó las lecturas posteriores del pensamiento de Piaget. Parte del saber psicológico estaba compuesto por, en definitiva, las teorías desplegadas por los principales nombres de la renovación pedagógica de principios de siglo, referenciados con la corriente escolanovista. Se trataba de “la psicología experiencialista de Dewey”, “el funcionalismo de Clàparede”, y “la psicología médica desarrollada por Montessori y Decroly” (Caruso & Fairstein, 1997, p. 164), quienes “gozaban de cierta presencia” (Caruso & Fairstein, 1997, p. 164) en el campo pedagógico argentino, aunque con distintos grados de aceptación. Sin embargo, es preciso señalar que, según Caruso y Fairstein, las vertientes pedagógicas renovadoras más vinculadas con la psicología y la medicina ocuparon un lugar secundario frente a un espiritualismo filosófico extendido en el campo de la pedagogía.

En relación con la perspectiva teórica de ese trabajo, es importante remarcar la utilización de los conceptos de *campo pedagógico* y de *recepción*, lo que configura una mirada innovadora para la historiografía de la época y que sigue vigente para los análisis actuales. Si bien sobre el primero hay una utilización que da por hecho su pertinencia teórica, sin más explicaciones, sobre la idea de la recepción hay una fundamentación que merece ser retomada.

La línea que se abre con este trabajo y los estudios sobre la recepción de Piaget es compartida luego por Caruso & Dussel, que desde esa perspectiva indagaron sobre la recepción de Dewey en la Argentina, en el artículo *Dewey en Argentina (1916-1946): Tradición, intención y situación en la producción de una lectura selectiva* (Caruso &

Dussel, 2009)¹⁰. Allí los autores afirman que la recepción de Dewey fue débil en términos institucionales, y que la lectura que se realizó de su obra en la Argentina de entreguerras fue selectiva. Esto significa que la impronta fuertemente política de la pedagogía del norteamericano fue “reducida a una peculiar ‘didáctica’, un movimiento que reflejó las trayectorias políticas e intelectuales de los adeptos al movimiento escolanovista en el país” (Caruso & Dussel, 2009, p. 23). Entre los pedagogos argentinos que no fueron parte del clima antinorteamericano que sobrevolaba el universo intelectual latinoamericano del 1900 se encuentran Raúl B. Díaz y Ernesto Nelson, quienes viajaron a Estados Unidos y conocieron al pragmatismo progresista de Dewey de primera mano. Ambos se convirtieron en sus promotores.

La importancia de este trabajo radica en que es uno de los primeros aportes desde la perspectiva de la recepción en la historiografía de la educación argentina, abriendo una línea de trabajo que todavía debe ser profundizada hacia otros pedagogos y corrientes. En particular, a partir de esa investigación, se indagó sobre las lecturas de Dewey realizadas en la Argentina. De esta manera, se construyó una de las perspectivas posibles sobre el movimiento escolanovista local, que según los autores se caracterizó por realizar lecturas de la pedagogía de carácter técnico antes que políticas.

Un trabajo más reciente sobre la circulación y recepción de la Escuela Nueva en la Argentina es el artículo de Rubén Cucuzza (2017), *Desembarco de la Escuela Nueva en Buenos Aires*. Allí, Cucuzza define a la Escuela Nueva como un movimiento que fue parte de un proceso de globalización de la escuela a nivel euroatlántico. Con el objetivo de indagar sobre un posible viaje de Decroly a la Argentina (descartado luego de realizar las pesquisas), el autor realiza un recorrido sintético por el movimiento de la Escuela Nueva argentino en comparación con otros países latinoamericanos, como Colombia y Brasil. El artículo destaca diversos pedagogos y experiencias¹¹ y se detiene en particular en la “heterogénea” (Cucuzza, 2017, p. 314) recepción del Método Decroly en la Argentina, en definitiva una muestra de las “heterogéneas adaptaciones [de la Escuela Nueva en este país] con diversos grados de eclecticismo” (Cucuzza, 2017, p. 313).

En esta misma línea también contamos con el trabajo de Sebastián Román (2018) sobre los viajes y desplazamientos de Luz Vieira Méndez (1911-1971), una pedagoga renovadora de Paraná formada por la escolanovista Celia Ortiz de Montoya. Vieira Méndez participó de experiencias de inspiración escolanovista y fue convocada por Antonio Sobral, por recomendación de Juan Mantovani, para conducir la nueva Escuela Normal Provincial de Córdoba, a la que nos referimos en el apartado anterior.

¹⁰ Para trabajos anteriores de los autores sobre este tema, Cfr. Dussel y Caruso (1996) y Dussel y Caruso (1998).

¹¹ Florencia Fossatti, José y Clotilde Rezzano, Luis Iglesias, Bernardina Dabat, Anunciada Mastelli.

El trabajo de Román es una de las pocas biografías sobre esta pedagoga, y allí se enfatizan los elementos que dan cuenta de sus desplazamientos.

LAS INVESTIGACIONES ACTUALES EN TORNO DE LA ESCUELA NUEVA

Este último apartado tiene como objetivo sintetizar los aportes historiográficos al campo de la renovación pedagógica en la Argentina de los últimos años inmediatos.

La prolífica producción historiográfica en torno a las biografías y a las cuestiones de género tiene su correlato en el campo de la historia de la educación en general, y en temas relacionados con el escolanovismo en particular. En este sentido, uno de los trabajos de más largo aliento fue realizado por Micaela Pellegrini Malpiedi, quien plasmó en *Leticia Cossettini: un entramado a partir de su biografía/antibiografía* (2022) las investigaciones llevadas adelante en su tesis doctoral. Allí, la autora propone un recorrido original sobre la vida de Leticia Cossettini (1904-2004), un personaje muy reconocido en la pedagogía argentina. Para esto, escoge herramientas teóricas, conceptuales y metodológicas “de la historia de la educación de/con mujeres en perspectiva de género y desde un registro sociocultural”, lo cual es “una línea historiográfica incipiente” que pone en cuestión la mirada centralmente masculina de la historia (Pellegrini Malpiedi, 2022, p. 13). La intención de la autora es la de poner de relieve la biografía de Leticia Cossettini por sobre su vínculo con su hermana Olga Cossettini, intentando superar las lecturas que reducen sus prácticas “a las prescripciones de la Escuela Serena” (Pellegrini Malpiedi, 2022, p. 14), con el objetivo de recuperar un nombre muchas veces “fagocitado” bajo el rótulo “maestra” (Pellegrini Malpiedi, 2022, p. 27), procurando iluminar aspectos de la vida de Leticia que fueron ocultados por mecanismos culturales, sociales, institucionales y de género. De esta manera, a través del enfoque metodológico de la biografía/antibiografía, se indagaron los mecanismos sociales que “operaron el ocultamiento de la mujer que se encuentra detrás del guardapolvo blanco” (Pellegrini Malpiedi, 2022, p. 153).

En sus investigaciones sobre la sensibilidad ante la maternidad en la escuela, Belén Trejo (2023) se enfocó en biografías de pedagogas argentinas, algunas de las cuales se inscribieron dentro del campo de la renovación escolanovista. Es el caso de su trabajo sobre Gerarda Scolamieri (1889-1961), una maestra normalista argentina que escribió el libro *Vida y espíritu de una escuela* (1946) a modo de legado, al cesar sus tareas como directora. A partir de la categoría de memoria pedagógica, Trejo aborda esta obra autorreferencial con el objetivo de dar luz sobre el lugar de la maestra en tanto mujer y como parte de las tensiones y discusiones con la política escolar oficial, en el contexto de difusión de las ideas escolanovistas.

Como sostienen González Delgado & Groves (2022), la historia de la educación incorporó, en los últimos años, las perspectivas que podrían referenciarse con la idea

de *giro internacional*, en lo que Roldán Vera (2013) denomina un proceso de deconstrucción de los estados nacionales *hacia afuera*. Desde esta perspectiva, producciones recientes han realizado aportes que permiten pensar a la Escuela Nueva en la Argentina desde la lógica de sus conexiones internacionales y sus recorridos transnacionales.

La compilación *Circulaciones, tránsitos y traducciones en la historia de la educación*¹² reúne aportes recientes sobre la circulación (de ideas, personas, objetos) en la historia de la educación. En particular, allí se abordaron, desde esta perspectiva, temáticas que conforman un aporte historiográfico al estudio de la Escuela Nueva en la Argentina, como son los viajes pedagógicos, las revistas, los exilios y las políticas editoriales, de referentes de la Escuela Nueva de Argentina y del exterior.

En estos escritos tienen lugar, por ejemplo, los intercambios promovidos por la Liga Internacional para la Nueva Educación a través de las revistas pedagógicas, así como el viaje de Adolphe Ferrière por América Latina en 1930 y el exilio de Lorenzo Luzuriaga a la Argentina en 1939. Ferrière fue un activo promotor de instancias de circulación internacional, como fue la Liga Internacional para la Nueva Educación, y su visita a la Argentina no pasó desapercibida en el campo pedagógico nacional (recorrió varias provincias) ni en la opinión pública en general. En la red de sociabilidad internacional que impulsó Ferrière (entre otros), participó activamente Lorenzo Luzuriaga. Este reconocido pedagogo español, al verse obligado al exilio durante la Guerra Civil española, pudo contar con las redes de sociabilidad impulsadas desde la Liga para refugiarse en la Argentina luego de una breve estadía en Inglaterra (Frechtel, 2021).

También se aborda, desde la perspectiva de sus vínculos internacionales, la biografía intelectual de Celia Ortiz de Montoya, destacada referente de la renovación pedagógica de Paraná (Entre Ríos, Argentina), aunque, según Román, “ausente” y “olvidada” por la “historia del discurso educativo argentino durante décadas” (2021: 51). Allí se indaga tanto en sus viajes transatlánticos, como en sus lecturas pedagógicas que son interpretadas también como una forma de viaje, con el fin de conocer la “circulación y los tránsitos que posibilitaron sus contactos con el escolanovismo y los discursos pedagógicos renovadores en auge en Europa de la década de 1920” (Román, 2021, p. 51).

La figura de Lorenzo Luzuriaga y sus vínculos con la Argentina vuelve a estar presente en el capítulo escrito por Leandro Stagno (2021). Allí, a partir de una biografía intelectual del pedagogo español, se indaga sobre su actividad editorial, que a través de la publicación de revistas y libros contribuyó a la divulgación internacional

¹² Vale destacar de esta compilación el trabajo de Pamela Reisin, investigadora argentina que indagó sobre viajes pedagógicos y apropiación de experiencias de educación rural a través de los viajes de maestros uruguayos a México. Si bien el capítulo no se sitúa en la Argentina, da cuenta de un estado de situación de los intereses del campo de nuestro país.

de las ideas escolanovistas a ambos lados del Atlántico, en sus inicios en España y luego de su exilio, en la Argentina. La relevancia de esta empresa es destacada por Stagno, cuando afirma que la política editorial de Luzuriaga “actuó como uno de los principales engranajes” de la circulación de Escuela Nueva “en los países de habla hispana” (Stagno, 2021, p. 197).

Por último, la formación docente fue tradicionalmente uno de los grandes temas de la historia de la educación, por el vínculo intrínseco entre esta disciplina y los sistemas escolares modernos. Sofía Dono Rubio (2022) exploró dos propuestas de formación y prácticas docentes, llevadas adelante por dos importantes pedagogas argentinas, Rosario Vera Peñaloza y Clotilde Guillén de Rezzano. Dono Rubio (2022) indaga sobre lo que denomina como propuestas alternativas de formación docente de esas dos pedagogas, quienes “repensaron la enseñanza, ensayaron nuevas formas y difundieron sus experiencias por el país y más allá de las fronteras [...]” (Dono Rubio, 2022, p. 7)¹³. Para la autora, se trata de dos referentes que pensaron su tarea pedagógica en términos de reforma e incorporaron propuestas del repertorio escolanovista, con el objetivo de introducir innovaciones y rupturas que marcarían un cambio de época, desde un lugar de disidencia dentro del sistema de instrucción pública. Sin embargo, esa disidencia no impidió que en ambos casos se trate de personalidades que alcanzaron reconocimiento y repercusión a nivel nacional e internacional. La perspectiva historiográfica desarrollada por la autora se ubica en una Historia Social de la Educación renovada y en diálogo con los aportes de la Historia Cultural de la Educación y la Nueva Historia Intelectual, “haciendo posible el análisis de las experiencias pedagógicas y las ideas que las traccionaron en la complejidad de una trama histórica específica” (Dono Rubio, 2022, p. 7). A través de este recorrido, la autora se propone construir una interpretación que supere las dicotomías binarias entre lo nuevo y lo tradicional, para pensar en las prácticas docentes como construcciones ambiguas y problemáticas que se ocupan tanto de la conservación como del progreso hacia lo nuevo, dinamizando la cultura escolar. De lo que no quedan dudas, para Dono Rubio, es de las intenciones renovadoras de estas maestras y pedagogas, convencidas de los efectos sociales democratizadores de esa renovación en la formación y el ejercicio docente.

REFLEXIONES FINALES

Como sostienen Arata y Pineau (2019, p. 14), en el campo latinoamericano, “la primera década y media del siglo XXI fue un campo fértil para la gestación de nuevas miradas historiográficas sobre la educación y sus procesos”, algo que se comprueba en

¹³ La figura de Clotilde Guillén de Rezzano también es abordada por Olano (2020), en un trabajo comparativo que analiza el recorrido de tres pedagogas renovadoras argentinas (Guillén de Rezzano, Florencia Fossatti y Celia Ortiz de Montoya), poniendo el foco en sus propuestas pedagógico-didácticas.

el caso de las investigaciones aquí abordadas. Esas nuevas miradas han permitido echar luz sobre superficies que permanecían relegadas desde interpretaciones que ponen en primer plano las cuestiones político-legales e institucionales.

Si bien hace ya casi treinta años Narodowski (1996, p. 49) planteaba la limitación de la “explicación macropolítica” para explicar a la Escuela Nueva, muchas veces parece continuar rigiendo la sentencia de Solari, quien afirmó que la “Escuela Activa” fue un ensayo “que careció de verdadera importancia y de seriedad” (Solari, 1976, p. 218, apud Narodowski, 1996) y que terminó con el Golpe de Estado de 1930. Al poner el foco centralmente en el entramado legislativo de la educación argentina, esas lecturas ubican como construcción dominante y hegemónica al normalismo (o *educación tradicional*) durante gran parte del siglo XX. En algún sentido, esto explica, por oposición, la idea de las microexperiencias planteada por Tedesco que recupera Ziporovich y que fue citada en el cuarto apartado de este escrito: hay una macropolítica dominante y, de forma subyacente y secundaria, experiencias micro que no llegaron a producir modificaciones globales.

Sin embargo, los nuevos enfoques que incorporan elementos de perspectivas como la renovada historia cultural e intelectual permiten echar luz sobre los intersticios por los cuales la cultura pedagógica adoptó formas vinculadas al proceso de renovación que se conoció bajo el nombre de Escuela Nueva. Esa renovación conformó un movimiento cuya expansión “colaboró en dotar de una mayor autonomía al campo de la educación” (Carli, 2004, p. 354), tiñendo las discusiones pedagógicas de toda una época.

En síntesis, la historiografía educativa de las últimas décadas adoptó diversas perspectivas, entre las que se encuentra la renovada historia cultural e intelectual, que dio lugar al interés por los intelectuales subalternos, las biografías intelectuales, la circulación de las ideas y su dimensión transnacional, los estudios de género, la formación docente, y las experiencias e historias locales o subnacionales. Estas perspectivas permitieron abonar el campo de estudio sobre la Escuela Nueva en la Argentina, que evidencia un importante crecimiento en los últimos años. Las páginas precedentes intentan ser una síntesis de ese proceso, procurando aportar a futuras investigaciones en este campo

REFERENCIAS

- Abratte, J. P. (2015). Las huellas de la ley 1.420 en la Provincia de Córdoba. Legislación educativa y enseñanza religiosa en perspectiva histórico-política. *Anuario de Historia de la Educación*, 16(1), 25-38. Recuperado de: <https://www.saiehe.org.ar/anuario/revista/article/view/384>

Altamirano, C. (2005). *Para un programa de historia intelectual y otros ensayos*. Siglo XXI.

Alvarado, M. (2017). El Alegato de Florencia Fossatti: claves para una historia de las ideas pedagógicas desde una epistemología feminista. *Anuario de Historia de la Educación*, 17(2), 104-119.

Arata, N. (2016). *La escolarización de la ciudad de Buenos Aires (1880-1910)* [Tesis de Doctorado]. Departamento de Investigaciones Educativas, CINVESTAV. Recuperado de: <https://repositorio.cinvestav.mx/handle/cinvestav/2731>

Arata, N., & Pineau, P. (2019). Presentación: seis dimensiones para abordar la historia de la educación en perspectiva latinoamericana. In N. Arata, & P. Pineau (Coords.), *Latinoamérica: la educación y su historia: nuevos enfoques para su debate y enseñanza* (pp. 13-32). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

Ascolani, A. (1999). Historia de la historiografía educacional argentina: autores y problemáticas (1910-1990). In A. Ascolani (Comp.), *La educación en Argentina: estudios de historia* (pp. 1-33). Ediciones del Arca.

Ascolani, A. (2012). Actores, instituciones e ideas en la historiografía de la educación Argentina. *Educação*, 35(1), 42-53. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/848/84823352005.pdf>

Burke, P. (2007). La historia intelectual en la era del giro cultural. *Prismas, Revista de historia intelectual*, 11, 159-164. Recuperado de: https://prismas.unq.edu.ar/OJS/index.php/Prismas/article/view/Burke_prismas11

Camaño Semprini, R. (2021). Educar para la democracia: la formación docente como proyecto político para la transformación cultural (Córdoba-Argentina, 1941-1943). *Espacio, Tiempo y Educación*, 8(1), 171-191. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/ete.340>

- Carli, S. (1992). El campo de la niñez: entre el discurso de la minoridad y el discurso de la Educación Nueva. In A. Puiggrós (Dir.), *Historia de la educación argentina* (Tomo III, pp. 99-160). Galerna.
- Carli, S. (2003). *Niñez, pedagogía y política: transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*. Miño y Dávila.
- Carli, S. (2004). Escuela Nueva, cultura y política. In H. Biagini, & A. Roig (Dirs.), *El pensamiento alternativo en la Argentina del siglo XX: identidad, utopía, integración (1900-1930)* (pp. 363-372). Biblos.
- Carli, S. (2006). La educación en la Argentina: relatos sobre el pasado, narraciones del presente. *Anuario de Historia de la Educación*, 7. Recuperado de: <https://www.saiehe.org.ar/anuario/revista/article/view/215>
- Carli, S. (2016). Trayectorias biográficas y producción intelectual de mujeres en el siglo XX: itinerarios del exilio, movilidad de saberes y experiencias entre las humanidades y las ciencias sociales. *Anuario de Historia de la Educación*, 17(2), 177-179. Recuperado de: <https://www.saiehe.org.ar/anuario/revista/article/view/562>
- Carrizo, B., & Giménez, J. C. (2022). *Sinfonía Mantovani. Polifonía de un intelectual entre educación y política*. CB Ediciones.
- Caruso, M. (2011). El lugar político de la historia de la educación: historiografía de la educación y política educativa en la Argentina (1983-2008). *Anuario de Historia de la Educación*, 12. Recuperado de: <https://www.saiehe.org.ar/anuario/revista/article/view/330>
- Caruso, M., & Dussel, I. (2009). Dewey en Argentina (1916-1946): tradición, intención y situación en la producción de una lectura selectiva. *Encuentros sobre Educación*, (10), 23-41.

- Caruso, M., & Fairstein, G. (1997). Las puertas del cielo. Hipótesis acerca de la recepción de la psicogénesis y el constructivismo de raíz piagetiana en el campo pedagógico argentino (1950-1981). In A. Puiggrós (Dir.), *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)* (pp.157-220). Galerna.
- Cucuzza, H. R. (2017). Desembarco de la Escuela Nueva en Buenos Aires: heterogéneas naves atracan en puertos heterogéneos. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, 2(5), 310-329. Recuperado de: <https://revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/3396/2499> Copyright
- De Miguel, A. (1998). La clausura del discurso educativo moderno en Argentina. *Propuesta educativa*, (18), 84-89.
- Dono Rubio, S. (2022). *Experiencias alternativas de formación y prácticas docentes en la Argentina durante las primeras décadas del siglo XX: las propuestas de Rosario Vera Peñaloza y Clotilde Guillén De Rezzano* [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional de Luján. Recuperado de: <https://ri.unlu.edu.ar/xmlui/handle/rediunlu/1604>
- Dussel, I. (2023). Construir un nuevo prisma para mirar la historia de la educación Argentina: apuestas historiográficas y perspectivas para el futuro. In A. Puiggrós, & D. Pulfer. *Corrientes educativas en la historia argentina: tendencias, interpretaciones y debates* (Tomo II, pp. 289-300). Unipe Editorial Universitaria-Organización de los Estados Iberoamericanos.
- Dussel, I., & Caruso, M. (1996). Dewey under south american skies: some readings from Argentina and Brazil. In A. Puiggrós, & C. A. Torres (Comps.), *Comparative studies on latinamerican education* (pp.103-123). West Press.
- Dussel, I., & Caruso, M. (1998). Specters of Dewey in Latin America: some notes on the reception of educational theories. *Paedagogica Historica Supplementary Series*, (3), 375-399.

- Enrico, J., & Mariño, M. (2015). Presentación Dossier: Intelectuales, pedagogía y nación: intervenciones político-educativas ante los dilemas de la modernidad latinoamericana. *Anuario de Historia de la Educación*, 16 (2), 4-8. Recuperado de: <https://www.saiehe.org.ar/anuario/revista/article/view/393>
- Fiorucci, F. (2013). Dossier: Los otros intelectuales: curas, maestros, intelectuales de pueblo, periodistas y autodidactas: presentación. *Prismas. Revista de Historia Intelectual*, 17, 165-168.
- Fiorucci, F., & Rodríguez, L. (2018). *Intelectuales de la educación y el Estado: maestros, médicos y arquitectos*. Universidad Nacional de Quilmes.
- Forgione, J. (1949). *Antología pedagógica argentina*. El Ateneo.
- Frechtel, I. (2020). La reforma de programas escolares en 1936 en Argentina: prensa pedagógica y Escuela Nueva. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 13(32), 1-18. doi: <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.13352>
- Frechtel, I. (2021a). *La construcción de una sociabilidad pedagógica renovadora en la primera mitad del siglo XX en la Argentina. Conflictos, disputas y negociaciones en la circulación de la Escuela Nueva a través de la revista La Obra* [Tesis de doctorado]. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras. Recuperado de: <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/16101>
- Frechtel, I. (2021b). Formas de circulación del conocimiento pedagógico renovador en la Argentina: revistas, visitas pedagógicas y exilios. In E. Galak, A. Abramowski, A. Assaneo, & I. Frechtel (Comps.), *Circulaciones, tránsitos y traducciones en la historia de la educación* (pp. 19-33). UNIPE.
- Gagliano, R. (2017). Ernesto Nelson: una escuela activa para el colegio secundario. In E. Nelson. *Plan de reformas a la enseñanza secundaria y otros escritos* (pp. 13-30). UNIPE.

- González-Delgado, M., & Groves, T. (2022). Historia de la educación y organismos internacionales: nuevas líneas de trabajo en perspectiva transnacional. *Revista História da Educação*, 26: e124119 . doi: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/124119>
- Gvirtz, S. (1996). Estrategias de la Escuela Nueva a través de la revista “La obra” y sus propuestas didácticas. In S. Gvirtz (Comp.), *Escuela Nueva en Argentina y Brasil: visiones comparadas* (pp. 73-87). Miño y Dávila.
- Lamelas, G. (2022). *La religión, el clericalismo y las escuelas. La lucha por la hegemonía en la educación: legislación, currículum y prácticas escolares. Córdoba (1880-1930)* [Tesis doctoral]. Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades. Recuperado de: <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/546595>
- Menin, O. (1998). El ensayo de “escuela serena” realizado por las hermanas Cossettini en la República Argentina. *Revista da Faculdade de Educação*, 24(1), 160-176. <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-25551998000100011>
- Narodowski, M. (1996). Silencios y márgenes: la escuela nueva en la historiografía educacional argentina. In S. Gvirtz (Comp.), *Escuela Nueva en Argentina y Brasil: visiones comparadas* (pp. 41-57). Miño y Dávila.
- Olano, I. (2020). *Los formatos escolares de las propuestas pedagógicas-didácticas del movimiento escolanovista argentino: análisis de tres casos* [Tesis de Maestría]. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Recuperado de: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/17052>
- Pellegrini Malpiedi, M. (2022). *Leticia Cossettini: un entramado a partir de su biografía/antibiografía*. Recuperado de: <https://www.teseopress.com/leticiacossettini>
- Pineau, P., & Arata, N. (Coords.) (2019). *Latinoamérica: la educación y su historia; nuevos enfoques para su debate y enseñanza*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

Puiggrós, A. (1990). *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino*. Galerna.

Puiggrós, A. (1992). La educación argentina: desde la Reforma Saavedra Lamas hasta el fin de la Década Infame. In A. Puiggrós (Dir.), *Historia de la educación argentina* (Tomo III, pp. 121-186.). Galerna.

Ríos Saloma, M. F. (2009). De la historia de las mentalidades a la historia cultural. Notas sobre el desarrollo de la historiografía en la segunda mitad del siglo XX. *Estudios de Historia Moderna y Contemporánea de México*, 37, 97-137.

Roitenburd, S. (1994). Antonio Sobral: heterodoxia y educación. *Estudios*, 3, 5-15.
Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/restudios/article/view/397>.
doi: <https://doi.org/10.31050/re.v0i3.397>

Roitenburd, S. (1996). La Escuela Nueva en el campo adversario 1930-1945. In S. Gvirtz (Comp.), *Escuela Nueva en Argentina y Brasil: visiones comparadas* (pp. 125-164). Miño y Dávila.

Roldán Vera, E. (2013). Para “desnacionalizar” la historia de la educación: reflexiones en torno a la difusión mundial de la escuela lancasteriana en el primer tercio del siglo XIX. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, 1(2), 171-198. doi <https://doi.org/10.29351/rmhe.v1i2.23>

Román, M. S. (1999). La experiencia de educación integral activa en la escuela normal de Paraná. In A. Ascolani (Comp.), *La educación argentina: estudios de historia* (pp.197-208). Ediciones del Arca.

Román, M. S. (2018). *Luz Vieira Méndez, entre viajes y desplazamientos*. Área de Publicaciones de la FHAYCS, Universidad Autónoma de Entre Ríos.

Román, M. S. (2021). Doctora y viajera: Celia Ortiz de Montoya, entre los discursos pedagógicos renovadores y los pliegues del viaje intelectual. In E. Galak, A. Abramowski, A. Assaneo, & I. Frechtel (Comps.), *Circulaciones, tránsitos y traducciones en la historia de la educación* (pp. 51-62). UNIPE.

Serra, M. S., & Welti, E. (2018). La Escuela Nueva en Rosario: Olga Cossettini y la Escuela Serena. In C. Balagué (Comp.), *Educadores con perspectiva transformadora* (pp. 39-66). Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe.

Siede, I. (2012). Juan Mantovani: el hombre y el educador. In J. Mantovani. *Bachillerato y formación juvenil* (pp. 11-54). UNIPE.

Southwell, M. (2018). Formato, pedagogías y planeamiento par la secundaria en Argentina: notas sobresalientes del siglo XX. *História da Educação*, 22(55), 18-37.

Southwell, M., & Arata, N. (2010). Presentación. A 20 años de 'Sujetos, disciplina y currículum': Itinerarios y lecturas de un clásico. *Anuario de Historia de la Educación*, 11, 19-24.

Southwell, M., & Arata, N. (2011). Aportes para un programa futuro de historia de la educación argentina. *History of Education & Children's Literature*, 6(1), 519-539.

Stagno, L. (2021). La política editorial de Lorenzo Luzuriaga: prensa pedagógica y colecciones de libros en la circulación transnacional de la Escuela Nueva. In E. Galak, A. Abramowski, A. Assaneo, & I. Frechtel (Comps.), *Circulaciones, tránsitos y traducciones en la historia de la educación* (pp. 187-202). UNIPE.

Tcach, C., & Camaño Semprini, R. (2019). Laicismo y clericalismo en Córdoba: la batalla por la educación (1923- 1945). *Estudios*, 42, 131-150. Recuperado de:
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/restudios/article/view/25134>. doi:
<https://doi.org/10.31050/re.vi42.25134>

Trejo, M. B. (2023). Escuela Nueva y relato autobiográfico: análisis de la trayectoria de Gerarda Scolamieri, una docente argentina. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, 11(22), 31-49. doi: <https://doi.org/10.29351/rmhe.v11i22.496>

Vera de Flachs, M. C. (2022). Olga Cossettini, pionera de la Escuela Nueva en Santa Fe, Argentina. *Revista de Historia de la Educación Latinoamericana*, 24(39), 13-34.

Ziperovich, R. (1992). Memoria de una educadora: experiencias alternativas en la provincia de Santa Fe durante los últimos años de la década del 10, la del 20 y primeros años de 1930. In A. Puiggrós (Dir.), *Historia de la educación argentina* (Tomo III, pp. 161-256.). Galerna.

IGNACIO FRECHTEL: Licenciado y doctor en Ciencias de la Educación (UBA). Director del Anuario de Historia de la Educación (SAIEHE). Docente de Historia de la Educación Argentina (FFYL-UBA). Becario posdoctoral Conicet con sede en el IICE (FFYL-UBA). Ex tesorero de la Sociedad Argentina de Investigación y Enseñanza en Historia de la Educación (SAIEHE). Investiga temas relacionados con la renovación pedagógica en la Argentina en las primera mitad del siglo XX, desde la perspectiva de la historia cultural y de circulación internacional de las ideas pedagógicas.

E-mail: ignaciofrechtel@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3957-3004>

Recibido en: 22.08.2024

Aprobado en: 18.10.2024

Publicado en: 10.12.2024

EDITOR ASOCIADO RESPONSABLE:

Eduardo Lautaro Galak (UNLP, Argentina)
 E-mail: eduardo.galak@unipe.edu.ar
<https://orcid.org/0000-0002-0684-121X>

RONDAS DE EVALUACIÓN:

R1: 2 invitaciones; 2 informes recibidos.

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Frechtel, I. (2025). La Escuela Nueva en la historiografía de la educación en la Argentina: un balance posible para un campo de estudios. *Revista Brasileira de História da Educação*, 25. DOI: <https://doi.org/10.4025/rbhe.v25.2025.e355>

FINANCIACIÓN:

La RBHE cuenta con el apoyo de la Sociedad Brasileña de Historia de la Educación (SBHE) y del Programa Editorial (Chamada N° 30/2023) del Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq).

LICENCIAMIENTO:

Este artículo se publica em modalidad de acceso abierto bajo la licencia Creative Commons Attribution 4.0 (CC-BY 4).