

EL CONCEPTO DE 'ACTIVIDAD' EN LA PROPUESTA DIDÁCTICA DEL MOVIMIENTO DE LA ESCUELA NUEVA EN ARGENTINA

Silvina Gvirtz*

1. Introducción

El objetivo de este artículo es analizar el concepto de *actividad* que difundieron, entre el magisterio, aquellos pedagogos inscriptos en el Movimiento de la Escuela Nueva en Argentina entre 1921 y 1940. Para ello, se han revisado los artículos publicados sobre el tema en la Revista *La Obra* en estos años.

El concepto de *actividad* es uno de los aspectos más relevantes sobre los cuales se apoya la propuesta de este movimiento. Para ellos, el conocimiento en la infancia se obtiene, fundamentalmente, a partir de la misma. No es aleatorio que los nombres de Escuela Nueva y Escuela Activa⁽¹⁾ funcionen como sinónimos. Este concepto aparece, para estos teóricos, como elemento transformador de la práctica, sede de una nueva pedagogía y cimentado en una epistemología renovada. A su vez, el concepto de *actividad* funciona como lugar de convergencia de descubrimientos de la Psicología del Aprendizaje, de propuestas teóricas de la Pedagogía y de estrategias concretas de intervención de la Didáctica. Es esta idea de *actividad* la que se intentará infundir al cuerpo docente con el fin de permear la práctica educativa para transformarla.

* Universidad de Buenos Aires, Argentina.

1 Dice Lorenzo LUZURIAGA, en su artículo *La Escuela Activa* (*La Obra*, 1925, año V, n° 105, pág. 822): «El término «escuela activa» es una versión francesa, hecha en Suiza, hacia 1918, del vocablo alemán «Arbeitsschule» o «escuela del trabajo», el cual a su vez es una reinención del pedagogo alemán J. Kerschensteiner, quien lo empleó por primera vez en 1907, en una conferencia.

(...) No quiere esto decir que el principio de la actividad no haya tenido influencias y precedentes: en efecto, como tales puede considerarse también el movimiento de las llamadas «escuelas nuevas» y algunas innovaciones metodológicas, como la de la doctora Montessori.»

Sin embargo, el ideario en general y el referido a la *actividad* del niño en particular, que van a difundir los escolanovistas²⁾, tiene ciertas características que lo definen y que dieron lugar a no pocas polémicas entre sus defensores y sus detractores. A tal punto que Zipperovich (1992), en un trabajo reciente, se ve obligada a remarcar, respecto de algunas experiencias del movimiento:

"Esto llevó a una ruptura con el "enciclopedismo" pero no al vaciamiento de contenidos y a la interrelación entre disciplinas que no pueden considerarse trabajo interdisciplinario, pero sí "globalización", "centros de interés", "proyectos" o bien "correlación de materias"." (pág. 163, el subrayado es nuestro)

No pocos pedagogos sugirieron que fue la Escuela Nueva, en su ferviente lucha contra el enciclopedismo y el verbalismo, el movimiento que, indirectamente, en su reivindicación del concepto de *actividad* (vinculada al concepto de interés-necesidad natural) favoreció el proceso de baja de la calidad de la educación en nuestro país. La polémica alcanza también a los historiadores de la educación, hasta décadas muy recientes, que: o bien hablaban de este movimiento como *"un ensayo carente de importancia"* (Zuretti, 1950, pág. 297; Solari, 1976, pág. 18), o bien no hacían referencia alguna al mismo (Narodowski, 1996).

El artículo no se propone, en este sentido, tomar partido por unos u otros pedagogos implicados en la polémica. Por el contrario, pretende adentrarse en el estudio de este movimiento, para tal vez posteriormente y de manera indirecta echar luz sobre la polémica. El trabajo queda dividido en tres apartados. En el primero se describe la estructura de la Revista y se indica en qué secciones y de qué maneras aparece tratado el concepto de *actividad*; el segundo analiza específicamente las propiedades (comunes a todos los artículos) de lo que se denomina *actividad* para el escolanovismo; y, en el tercero, se esbozan unas breves conclusiones que intentan enmarcar la discusión teórica que suscitó este movimiento desde la estructura discursiva que caracterizó esta propuesta.

2. La organización de la revista «La Obra»

La introducción del problema de la *actividad*, así como la de otras herramientas de renovación académica en la escuela, se lleva a cabo en la revista *La Obra*, como ya lo destacara Puiggrós (1992) en distintos planos: unos más teóri-

2 Como puede verse en GVIRTZ (1996) el término "escolanovista" se deriva de Escolano y se refiere al nombre dado a los niños que se educaban en el culto y en especial para el canto en monasterios y catedrales. No obstante, el mismo será empleado en este estudio para hacer referencia a aquellas personas que participaron del Movimiento de la Escuela Nueva.

cos, otros más prácticos. La revista, para abarcar estos planos, presenta tres tipos de propuestas: una *propuesta pedagógica*, una *propuesta formativa* y una *propuesta didáctica*.

2.1. La propuesta pedagógica

Entre los artículos que englobamos bajo la categoría de *propuesta pedagógica* figuran los trabajos de los propulsores del movimiento de la Escuela Nueva en la Argentina, José Rezzano³⁾ y Clotilde Guillén de Rezzano; traducciones de fragmentos de John Dewey y María Montessori; comentarios acerca de las teorías de Pestalozzi y Herbart; síntesis de resultados de experiencias de la Escuela Activa en la Argentina y en el mundo; bases psicológicas y pedagógicas del concepto de *actividad*. Este tipo de artículos parece dar consistencia a las reformas que se promueven, a la vez que las valida desde el discurso pedagógico teórico.

Importa aquí destacar que todos estos trabajos transmiten una imagen homogénea de la necesidad de reforma escolar en la época, que incluye como un pilar central el concepto de *actividad*.

2.2. La propuesta formativa

Un segundo ámbito de imbricación de la *actividad* es la formación de los docentes que la pondrán en acción en el aula. Para ello aparecen en la revista una serie de artículos de divulgación científica que funcionan a modo de espacio de actualización y discusión, a la vez que deslizan elementos del ideario pedagógico en la acción concreta. Entre ellos, podemos citar: «El método Decroly» (*La Obra*, 1924, año IV, n° 73), «La pretendida educación de los sentidos» de Juan Mantovani (*La Obra*, 1925, año V, n° 102), «El método activo. Sus bases psicológicas» de J. Demoor, de la Universidad de Bruselas (*La Obra*, 1928, año VIII, n° 143), «La Escuela Pedagógica» de Pedro Bustos (*La Obra*, 1930, año X, n° 183), «Orientaciones básicas de la nueva metodología» de Carlos Velázquez (*La Obra*, 1931, año XI, n° 195), «Nuestro Decroly» de Luis Arena (*La Obra*, 1932, año XII, n° 223).

Entre estos trabajos, se destacan por su valor intrínseco los del naturalista argentino Alberto E. J. Fesquet, que asumió la titánica tarea de renovar completamente la enseñanza de las ciencias naturales en todos los niveles escolares. Autor de numerosas publicaciones⁴⁾, Fesquet aparece como colaborador asiduo de la

3 Entre los estudios que se ocupan de este pedagogo cabe destacarse el apartado denominado "La Reforma Rezzano" en PUIGGRÓS A. (dir.), *Escuela, Democracia y Orden (1916-1943)*.

4 Entre ellas, libros de texto para la escuela primaria y secundaria en Física, Biología, Astronomía e Historia Natural, manuales dirigidos a docentes y formadores de los profesorado, y documentos dedicados al currículum del área de ciencias naturales.

revista en sus diferentes secciones. La cantidad y calidad de sus trabajos lo sitúa en un lugar protagónico del área de ciencias naturales en el movimiento de la Escuela Nueva en nuestro país.

En esta sección, no podemos dejar de mencionar la serie de trabajos de Fesquet titulada *Viaje al país de las estrellas* (que abarca una decena de números del año 1926). Llama la atención al leerlos la complejidad y actualidad de los temas de Astronomía que se desarrollan: si se piensa que se trata de notas dirigidas a maestros de escuela se puede tener una idea más acabada de la profundidad de las metas de formación del cuerpo docente perseguidas por este movimiento. Otros trabajos de Fesquet, los dedicados a la *Teoría de la Relatividad* de Albert Einstein (*La Obra*, 1924, año IV, n° 73) y a las *Teorías de la Evolución* de Darwin y Lamarck (*La Obra*, 1925, año V, n° 96), además de constituir un intento loable de periodismo científico, nos hablan de la notable actualidad de las temáticas de las ciencias naturales en esa época.

2.3. La propuesta didáctica

La sección de la revista llamada *Didáctica Práctica* ilustra el tipo de trabajos a los que nos referimos bajo la categoría de *propuesta didáctica*. Aunque también toman vuelo teórico, a diferencia de los de la *propuesta pedagógica* mantienen siempre el necesario grado de concreción y de relación con el aula.

La *actividad* comienza a operar en la escuela en la misma acción cotidiana, a través de ejemplos paradigmáticos presentados en la sección titulada *La Escuela día por día*. En esta sección se desarrolla con enorme detalle el temario diario de cada una de las áreas de estudio, favoreciéndose siempre la conexión entre esas distintas áreas, cuyos contenidos:

«están demasiado estrechamente ligados con los asuntos que estudian las otras ramas escolares (...) para poder establecer una división neta y definida como lo harían creer la redacción de los programas corrientes y la sumisión al horario «mosaico».» (*La Obra*, 1927, año VII, n° 136, pág. 437)⁵

Todos los artículos de esta sección aparecen teñidos de las mismas características: se proponen acciones concretas, organizadas en actividades, llevadas a cabo con materiales didácticos, tendientes a aclarar aspectos de la operativización del programa y que convocan al docente desde su experiencia diaria.

Estas «planificaciones» diarias, a su vez, están precedidas de un breve edito-

5. Esta crítica a la compartimentalización de los contenidos está relacionada con otra novedad muy fuerte de la Escuela Activa que no será tratada en este trabajo: la organización de la temática escolar alrededor de los llamados centros de interés.

rial que promueve algunas reflexiones metodológicas; por ejemplo, acerca del desarrollo del programa analítico, de la implementación del método experimental, de la redacción de síntesis, del adecuado uso del cuaderno único, de la construcción de «museos personales» (v.g. pequeñas colecciones geológicas).

3. El concepto de actividad

El constructo pedagógico de *actividad* posee una complejidad teórica que excede ampliamente los propósitos de este trabajo, pues implica antecedentes en variadas disciplinas convergentes, a la vez que se sustenta en la obra de numerosos pensadores. Nos limitaremos a caracterizar la idea de *actividad* de la Escuela Nueva a través de sus proclamas en las fuentes primarias antes señaladas.

En el abultado conjunto de las menciones que se hacen de ella, la *actividad* como herramienta didáctica fundamental para el acceso al conocimiento, aparece investida, en las proclamas de la revista, de las siguientes características:

1. *Es externa*. Esto es, se manifiesta a través de conductas observables, que además exceden lo meramente verbalista, e implican el uso de todos los sentidos y las operaciones físicas de manipulación. Es decir, la *actividad* no puede ser concebida como puramente intelectual si ello implica que no se manifieste externamente en sus formas de proceso y de producto, y si no involucra el uso de instrumentos más allá de la propia cognición.

Es aquí donde se manifiesta una forma de reacción contra la escuela tradicional,

«A la quietud «pasiva» del niño en el banco escolar -la de la escuela del viejo régimen- oponemos confiadamente la actividad motriz, sensorial y espiritual del niño, dentro y fuera de la escuela, como condición imprescindible para su perfecto desarrollo espiritual y físico: «être c'est agir». La «actividad» del ser, como principio vital de toda educación, es el único método para poner de «relieve» la vida espiritual interior de cada niño.» (*La Obra*, 1925, año V, n° 104, pág. 783)

2. *Es productiva*. La *actividad* no se limita a la escucha o a la repetición mecánica de lo realizado por otros, sino que implica trabajo. Hay producción posible en el infante. Una producción original y a partir de la cual se verifica el aprendizaje. Esta posibilidad de producir se halla, según estos pedagogos, estrechamente vinculada al «interés». Este último, tal como lo destaca Braslavsky (1962), es un concepto clave para entender las condiciones y límites de la *actividad* en la propuesta de la Escuela Nueva.

«Ya no le diremos al niño: ¡Escucha!, sino: ¡Trabaja! El niño que trabaja, que tiene ocasión de desarrollar su preciosa actividad, aprende mucho y aprende mejor» (La Obra, 1921, año I, n° 1), afirma un reclamo del Disco Aritmético, material didáctico promocionado en la revista.

Este «trabajo» genera «clases sumamente movidas en la[s] que los niños encuentran una distracción instructiva y educadora.» (La Obra, 1924, año IV, n° 84, pág. 676). Así, los programas desarrollan «el gusto de «hacer», como la mejor forma de establecer automáticamente la «escuela del trabajo.»» (La Obra, 1924, año IV, n° 84, pág. 677)

3. *Es sensorial.* Se privilegia el uso de los sentidos, al apoyar la actividad en la observación y experimentación efectuadas por el «organismo sano», en las cuales «no hay y no puede haber, hechos mal observados.» (La Obra, 1927, año VII, n° 136, pág. 437). Es así que «pueden considerarse las cosas y los hechos (...) directamente, por la intervención de los sentidos y de la experiencia inmediata.» (La Obra, 1924, año IV, n° 73, pág. 157), puesto que:

«La actividad sensorial no está aislada del resto de la actividad cognoscitiva. Esta es una sola actividad, un proceso único. (...) En la formación de ideas, por ejemplo, es imposible establecer la línea que separa la sensación de la percepción.» (La Obra, 1925, año V, n° 102, pág. 675)

4. *Es instrumental.* Y esto en dos sentidos. Por un lado, es instrumental porque es el medio privilegiado por el cual la infancia accede a conocer. Por otro lado, la actividad misma está mediada por instrumentos físicos y simbólicos que operan a modo de herramientas en el proceso de investigación sensorial de lo real. Entre estas herramientas comienza a privilegiarse el material didáctico (de laboratorio y de apoyo), junto con una nueva forma de usar el libro.

En la revista aparecen numerosos ejemplos de tales herramientas y su adecuado empleo; ejemplos de los que se desprende que la concepción subyacente de instrumento es sumamente amplia, pues incluye:

- a) las herramientas propiamente dichas:

«Siempre que sea difícil visitar una casa en construcción, se emplearán: grabados representándola; arena y cal; ladrillos; yeso; mezcla; herramientas más usadas, etc.» (La Obra, 1924, año IV, n° 84, pág. 689)

«La manga [o] «red mariposera» podrá ser de tul o gasa de color verde o blanco» (La Obra, 1934, año XIV, n° 251, pág. 558)

- b) los materiales concretos:

«Ranas y sapos que pueden conseguirse en el mercado, vivos. En las escuelas donde haya jardín, o simplemente un espacio de tierra, debe mantenerse un sapo, para que sea observado diariamente por los alumnos, que es la forma cómo debe darse, siempre que sea posible, la enseñanza de la naturaleza. Téngase también una lámina que represente los diversos aspectos del animal en sus distintas épocas de crecimiento, si es que no hay en la escuela una ilustración más real, que se expone en las casas de útiles escolares y que consta de un frasco de vidrio donde se ven batracios conservados, en las distintas edades.» (La Obra, 1925, año V, n° 104, pág. 792)

«¿Plantó el bulbo como le indicamos? (...) A buen seguro que habrá echado ya sus hojas o las estará echando» (La Obra, 1931, año XI, n° 201, pág. 461)

«Consíguete en cualquier carnicería un corazón de vaca o de corde-ro» (La Obra, 1934, año XIV, n° 246, pág. 461)

- c) dispositivos y maquinarias:

«Cada alumno opera, en su propio banco, con un bolillero. Desde luego habitúa al niño a ver y palpar concretamente la base convencional de nuestro sistema de numeración. El bolillero facilita toda suerte de cálculos concretos; permite al niño generar cada uno de los números y presentar toda suerte de combinaciones en su formación.» (La Obra, 1924, año IV, n° 84, pág. 676)

«[Los contadores de quebrados] son usados, con otros materiales educativos, para la enseñanza concreta de las fracciones ordinarias y de las operaciones que se efectúan con la misma clase de números. Siendo los problemas con números quebrados muy recomendables para ejercitar el raciocinio del niño y para educar su atención, se buscó por los medios señalados facilitar su comprensión haciendo concretamente las diversas operaciones.» (ibid.)

«Equipo para la enseñanza de la geometría plana. (...) Es un con-

junto graduado, completo y manuable de elementos de grandes valores estéticos, para observar, comparar e inferir los conceptos de la geometría» (La Obra, 1935, año XV, n° 259, pág. 176)

d) medios simbólicos y audiovisuales:

«Carteles demostrativos de los estragos que causan el alcohol, el tabaco y la morfina. Leyendas y máximas que relativos [sic] a estos asuntos han publicado las ligas de templanza.» (La Obra, 1925, año V, n° 104, pág. 793)

«Un alumno desempeñará el papel de niño sucio; se lo hará acercar sucesivamente a cada uno de sus compañeros haciendo el ademán de abrazarlos; que cada uno lo rechace diciendo: «Tú me abrazarás cuando tengas las manos limpias», (o cuando estés peinado, o tengas las uñas cortas y limpias). El alumno que tarde en responder pagará una prenda.» (La Obra, 1926, año VI, n° 120, pág. 599)

«Obsérvese en el esquema adjunto el camino que recorre la sangre en su doble circuito» (La Obra, 1931, año XI, n° 202, pág. 506)

«Las nuevas orientaciones didácticas han creado la necesidad del uso de las proyecciones luminosas. El nuevo Balopticon de Bausch y Lomb Modelo L.R.M es un aparato combinado para proyecciones de láminas y diapositivos.» (La Obra, 1931, año XI, n° 196, pág. 227)

e) los propios alumnos a través de su cuerpo:

«El material ilustrativo será un alumno que presente excelente capacidad torácica.» (La Obra, 1924, año IV, n° 84, pág. 689)

«Haga que los alumnos experimenten la acuidad [sic] de sus sentidos, especialmente el oído y el tacto» (La Obra, 1935, año XV, n° 263, pág. 371)

La instrumentalidad de la actividad está sustentada, según lo afirma Aebli (1983), en una nueva concepción del aprendizaje, basada en los descubrimientos más recientes de la Psicología de la época. Por ejemplo, el postulado de la «reacción psicológica fundamental» de W. A. Lay, según el cual la unidad de la vida psíquica es el conjunto indivisible de la sensación y la expresión, esto es, la impre-

sión sensorial y la respuesta motriz que ella provoca.

La actividad instrumental lleva a un primer plano al material didáctico, que es definido como:

«parte de la maquinaria intelectual y científica en general. Se compone de elementos de carácter corpóreo apto para adquirir y perfeccionar conocimientos y técnicas (destreza). Estos elementos representan, sea la maquinaria, sean las comprobaciones analíticas y sintéticas de nuestro saber.» (La Obra, 1928, año VIII, n° 146, pág. 169)

Es interesante destacar algunas de las características que se le exigen para que su uso sea considerado deseable:

«verdad, precisión, conformidad con las comprobaciones más recientes de la ciencia, (...) apropiado al estudio activo, autoeducativo, constructivo (...) fácilmente accesible.» (ibid.)

5. *Es investigativa.* Dentro de esta categoría queremos englobar dos facetas que aparecen muy claras en la concepción de la actividad en el ámbito de las ciencias naturales específicamente, aunque pueden ser extendidas a otros dominios. La actividad en el aprendizaje científico es siempre, por un lado, *experimental*,

«De aquí la necesidad de enseñar este principio físico, y de enseñarlo bien, vale decir, experimentalmente.» (La Obra, 1927, año VII, n° 127, pág. 77)

e involucra, por el otro, el *descubrimiento* por parte del alumno,

«Objetos para la demostración (...) se nos ofrecen para descubrimientos interesantes. (...) Los estudiamos por medio del objetivo microscópico. Enseñada de esta forma, la Zoología aún interesa más a los alumnos.» (La Obra, 1927, año VII, n° 129, pág. 152)

«Descubrir el modo de adquirir conocimientos cuando es necesario, es el verdadero fin de la adquisición de información en la escuela, no la información misma.» (La Obra, 1925, año V, n° 104, pág. 784)

Aunque esta concepción del descubrir es levemente distinta a la que resurgirá con fuerza en la década del sesenta bajo el nombre de *aprendizaje por descubri-*

miento, prefigura algunos de sus elementos, como son el privilegiar el hacer por sobre el decir, la investigación guiada del mundo natural, el énfasis en el trabajo individual y la omnipresencia de la observación como primer paso del método científico. Respecto de esta propiedad de la *actividad* vale la pena resaltar las conclusiones de Puiggrós (1992), que observa:

“La sustitución de la memoria por la investigación como método de enseñanza-aprendizaje que hacían los “activistas”, era un acto de valentía no sólo política sino cultural. Es necesario imaginar la existencia de una avanzada organicidad social para salirse, aunque fuera intermitentemente, de la repetición ritual de los saberes, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.” (pág. 51)

6. *Es individual.* Con esto queremos referirnos a dos características distintas: en primera instancia, puede decirse que es *personal*, ya que, aun cuando mantiene la simultaneidad del método (es decir, mantiene la idea de enseñar lo mismo a todos los alumnos y al mismo tiempo), asegura que cada uno de los niños quede implicado personalmente en el «hacer», v.g. cada alumno tiene su propio cuaderno para registrar las experiencias y para hacer la ejercitación escrita.

«Los maestros (...) reconocieron desde el primer momento que el pupitre debía ser la mesa de labor y de experimentación del niño; por eso buscaron para todas las asignaturas la forma individual de ilustración; esto es, dar a cada uno de los niños, durante el transcurso de la lección, el material ilustrativo de la clase. (...) El resurgimiento escolar que estamos esbozando tendía a favorecer en todo momento la eclosión de las aptitudes personales del niño.» (La Obra, 1924, año IV, n° 84, pág. 677)

«Dentro de este sistema de labor escolar se respeta siempre la individualidad infantil en sus asimilaciones, realizadas de acuerdo con sus propias aptitudes mentales. Así se hace posible la diversidad que fundamenta el orden social.» (La Obra, 1925, año V, n° 89, pág. 68)

En segunda instancia es *autónoma*, puesto que otorga ciertos márgenes de libertad a los alumnos,

«Para asegurar el buen funcionamiento de los distintos órganos que intervienen en la enseñanza y en la educación de los niños, se estableció la «libertad de síntesis». (...) [Para ello se utilizan las «impresiones».] La impresión se escribe en cualquier momento y se pide al

niño [que] lo haga cuando sienta conmovida su personalidad por cualquier sacudimiento del mundo exterior.» (La Obra, 1924, año IV, n° 84, pág. 678)

La tendencia del maestro será siempre la de «*independizar a sus discípulos en forma lenta pero segura. Es preferible siempre la independencia con sus «errores» por falta de experiencia que la esclavitud servil por más que no acuse ninguna suerte de error.*» (La Obra, 1925, año V, n° 94, pág. 303)

El *error* se admite como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque el trabajo a partir del error no es un ítem específicamente desarrollado por los pedagogos que dejaron su impronta en la revista. Por el contrario, y como reacción ante la cantidad de correcciones a las que eran sometidos los alumnos en el denominado «viejo régimen», estos autores recomiendan si no abandonar, por lo menos minimizar la utilización de esa práctica.

7. *Es metodológicamente guiada y pautada.* Así, las propuestas de la Revista *La Obra* no seguían aquella tendencia al espontaneísmo o a la poca intervención del docente en el aula, que tomaron algunas otras vertientes del movimiento, tal como lo observa Braslavsky (1962). Por el contrario, si bien la *actividad* solicita un compromiso distinto de parte del docente, no deja este último de ser una *conditio sine qua non* del proceso de enseñanza:

«El educador debe conducir al niño hacia el hecho que ha de observar; guiarle en el curso de los tanteos que le han de permitir comprender, juzgar y deducir, y vigilarle hasta que él aprecie el valor del conocimiento nuevo en función del de todos los otros conocimientos ya acumulados en su espíritu.» (La Obra, 1928, año VIII, n° 143, pág. 8)

A la vez, la *actividad* necesita de canales para la regulación del trabajo. Aquí se perfila con mucha fuerza el uso del *cuestionario* (lo que hoy llamaríamos *guía de trabajos prácticos*) como «*eficaz y utilísimo recurso didáctico*» que consiste en:

«un problema o una serie de problemas conexos graduados, según la capacidad mental de los alumnos, los que éstos deben resolver, sacando de su experiencia o de la inmediata que se le[s] exige, por esfuerzo propio, las conclusiones pertinentes.» (La Obra, 1927, año VII, n° 136, pág. 437)

«Con el cuestionario, el maestro se dirige colectiva o individual-

mente a cada uno de sus alumnos y puede apreciar sus reacciones en el campo de la emotividad, de la habilidad manual y de la inteligencia.» (ibid.)

4. Algunas conclusiones

Las características del concepto de *actividad* reseñadas más arriba, que no pretenden ser una lista exhaustiva sino un denominador común, implican fundamentalmente:

- 4.1. Una concepción epistemológica particular de las ciencias, y, consecuentemente, de su enseñanza y su aprendizaje. La finalidad a la que debe tender la enseñanza es «la observación fiel de los hechos y la interpretación racional.» (La Obra, 1927, año VII, n° 136, pág. 437); en donde se entiende por observación «los ejercicios que tienen por fin poner directamente al niño en contacto con los objetos, los seres, los hechos y los acontecimientos.» (La Obra, 1926, año VI, n° 119, pág. 547)

Esta necesidad de observación se apoya en su primacía como forma de acceso a la comprensión de la realidad natural,

«pues aprendemos y sabemos por nuestra experiencia, por lo que vemos, por lo que sentimos, por lo que oímos, ya que sobre esto se basan nuestras ideas y nuestros conceptos y de ello dependen conceptos verídicos.» (La Obra, 1927, año VII, n° 129, pág. 151)

A su vez, observación y experimentación están absolutamente imbricadas en el interior del método científico y del método didáctico,

«Observar significa presentar a los órganos receptores de nuestros sentidos, un hecho o fenómeno que ocurre a nuestro alrededor, con el objeto de formar una imagen interior, que sirva para reconocer el hecho o fenómeno cuando se produzca nuevamente.

La experimentación es la observación provocada; ella no espera que el hecho o fenómeno ocurra según el orden lógico de los acontecimientos, sino que lo realiza mediante un proceso más o menos complejo en el que intervienen elementos conocidos que se hacen actuar entre sí.» (La Obra, 1927, año VII, n° 126, pág. 30)

Es en esta nueva epistemología de corte sensual-empirista, que cobra fuerza

con el positivismo lógico vienes desde principios de siglo (Chalmers 1984), en donde se encuentra espacio para la validación de las teorías pedagógicas y psicológicas que aparecen como sustento de la idea de *actividad* propulsada por este movimiento.

- 4.2. La necesidad de crear un "otro" a nivel discursivo para contrastarlo con la nueva propuesta. Habría que pensar que esta caracterización de la *actividad* es parte de la estructura discursiva montada para difundir el ideario pedagógico del movimiento. El mismo se afirma, además, en relación a la construcción discursiva del "otro" que presenta la revista como su opuesto. El Movimiento de la Escuela Nueva se asume como un *corte abrupto respecto de la tradicional enseñanza verbalista enciclopédica*, a la que se achacan todos los males de la escuela de la época.

«Y respecto a la enseñanza a base de mala ciencia, a la enseñanza actual, erudita, que hace irreverentemente de las facultades del niño un embutido de fechas y datos; respecto a esa enseñanza cuyo ideal consistiría en trocar al hombre en un fichero andante, nuestra reprobación es profunda.» (La Obra, 1925, año V, n° 89, pág. 55)

Sobre ese diagnóstico se instituye la renovación:

«Es evidente que nuestra enseñanza sufre de verbalismo, que ya empieza, dura y reciamente atacado, a bambolear, por lo menos, en la conciencia de todos los maestros (...) La enseñanza memorística o libresca no tiene lugar aquí. En esta forma queremos contribuir a que el alumno sea el arquitecto de su propio edificio intelectual.

El libro, el incomparable tesoro del hombre, se coloca en su justo lugar, como obra de solaz, de extensión de los conocimientos adquiridos y de consulta; es su compañero, no, mal concebido y peor empleado, su instrumento de tortura.

Ya no se «dan lecciones para estudiar en casa» sobre tal o cual tema y que el alumno, con mala o feliz memoria, deberá exponer al día siguiente para ser clasificado por el maestro por su exposición oral o escrita. No. El alumno presenta un trabajo que necesariamente debe ser personal (...).

¿Que algunas observaciones serán erróneas, algunos esquemas mal ejecutados? No importa: una segunda vez mejorarán, pues el maestro alerta tendrá oportunidad de indicar las correcciones necesarias. No debemos olvidar que el alumno gusta de cultivar el trato de la naturaleza viva, la que está más cerca de su corazón y de su inteligencia, que, por ejemplo, las áridas descripciones aprendidas de

memoria en textos ingratos o hechas sobre láminas extranjeras, (...) que contribuyen a apartarnos más de lo nuestro, inmediato y concreto. (...) Recordemos siempre que es, como lo querían nuestros grandes pedagogos de la vanguardia, poniendo al niño en contacto directo con la naturaleza como abriremos las puertas de su dominio espiritual a las formas más elevadas del saber y de la emoción.» (La Obra, 1927, año VII, n° 136, pág. 437)

En esta extensa cita, tomada de un texto de Alberto Fesquet, aparecen uno a uno todos los elementos mencionados anteriormente: la necesidad del hacer frente al decir, el uso de los libros como instrumentos, el trabajo individual, el contacto investigativo con la naturaleza, el rol del maestro, la vía sensible como forma de acceso a los saberes. Tales elementos están justificados en la medida en que presentan consistencia interna y se oponen a las características reales o atribuidas a la enseñanza tradicional. Es tal vez entendiendo esta estructura discursiva que pueda comprenderse y repensarse la polémica generada por este movimiento en nuestro país.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

- AEBLI, H. *Hacia una didáctica fundada en la Psicología de Jean Piaget*. Buenos Aires, Kapelusz, 1983.
- BRASLAVSKY, B. *La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura*. Buenos Aires, Kapelusz, 1962.
- CHALMERS, A. *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 1984.
- GVIRTZ, S. «La estrategia de la Escuela Nueva a través de la revista *La Obra* y sus propuestas didácticas», en GVIRTZ, S. (comp.) *Escuela Nueva en Argentina y Brasil. Visiones comparadas*. Buenos Aires, Miño y Dávila, 1996.
- NARODOWSKI, M. «Silencios y márgenes. La Escuela Nueva en la historiografía educacional argentina», en GVIRTZ, S. (comp.) *Escuela Nueva en Argentina y Brasil. Visiones comparadas*. Buenos Aires, Miño y Dávila, 1996.
- PUIGGRÓS, A. «Introducción», en PUIGGRÓS, A. (dir.) *Escuela, Democracia y Orden (1916-1943)*. Buenos Aires, Galerna, 1992.
- SOLARI, M. *Historia de la educación argentina*. Buenos Aires, Paidós, 1976.
- ZIPPEROVICH, R. «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 los primeros años de 1930», en PUIGGRÓS, A. (dir.) *Escuela, Democracia y Orden (1916-1943)*. Buenos Aires, Galerna, 1992.
- ZURETTI, J.C. *Nociones de Historia de la Pedagogía Contemporánea y Argentina*. Buenos Aires, Marcos Sastre, 1950.

Anexo. Fuentes consultadas

- La Obra*, «Editorial», año I, n°1. Buenos Aires, 1921.
- La Obra*, «¿Es cierto que la Tierra gira?», año IV, n°73. Buenos Aires, 1924.
- La Obra*, «El método Decroly», año IV, n°73. Buenos Aires, 1924.
- La Obra*, «Un comienzo de reforma escolar», año IV, n°84. Buenos Aires, 1924.
- La Obra*, «Cuerpo humano», año IV, n°84. Buenos Aires, 1924.
- La Obra*, «La educación conforme a la Naturaleza y los nuevos proyectos de enseñanza práctica», año V, n°89. Buenos Aires, 1925.
- La Obra*, «Sistemas de enseñanza», año V, n°89. Buenos Aires, 1925.
- La Obra*, «Pedagogía y Practicismo», año V, n°90. Buenos Aires, 1925.
- La Obra*, «Cuerpo humano», año V, n°91. Buenos Aires, 1925.
- La Obra*, «De la oposición entre el programa escolar y el niño», año V, n°94. Buenos Aires, 1925.
- La Obra*, «De las síntesis», año V, n°94. Buenos Aires, 1925.
- La Obra*, «Norteamérica y las teorías de la evolución», año V, n°96. Buenos Aires, 1925.
- La Obra*, «Reseña sobre el libro «El maestro, la escuela y el material de enseñanza» de M.B. Cossio», año V, n°96. Buenos Aires, 1925.
- La Obra*, «Del cuaderno único», año V, n°96. Buenos Aires, 1925.
- La Obra*, «La pretendida educación de los sentidos», año V, n°102. Buenos Aires, 1925.
- La Obra*, «Museos personales», año V, n°104. Buenos Aires, 1925.
- La Obra*, «Grado cuarto. Naturaleza. Animales», año V, n°104. Buenos Aires, 1925.
- La Obra*, «La escuela activa», año V, n°105. Buenos Aires, 1925.
- La Obra*, «Viaje al país de las estrellas», año VI, n°108, 110, 112, 114, 116, 118, 120, 122, 124. Buenos Aires, 1926.
- La Obra*, «Algunas palabras sobre la escuela activa», año VI, n°111. Buenos Aires, 1926.
- La Obra*, «Verdades y leyes científicas», año VI, n°111. Buenos Aires, 1926.
- La Obra*, «Plan de trabajo para un estudio elemental del encéfalo», año VI, n°118 y 119. Buenos Aires, 1926.
- La Obra*, «La observación», año VI, n°119. Buenos Aires, 1926.
- La Obra*, «Cuerpo humano. Extremidades inferiores. El sistema nervioso», año VI, n°119. Buenos Aires, 1926.

- La Obra*, «Instrucciones de la inspección general. Enseñanza de la Naturaleza», año VI, n°120. Buenos Aires, 1926.
- La Obra*, «El actual momento pedagógico», año VI, n°121. Buenos Aires, 1926.
- La Obra*, «Cuerpo humano. Aseo del cuerpo y los baños. Higiene de la respiración», año VI, n°123. Buenos Aires, 1926.
- La Obra*, «Física. Principio de Arquímedes», año VII, n°127. Buenos Aires, 1927.
- La Obra*, «El Desarrollo del Programa Analítico», año VII, n°128. Buenos Aires, 1927.
- La Obra*, «El Microscopio Pequeño en los Cursos de Historia Natural», año VII, n°129. Buenos Aires, 1927.
- La Obra*, «Física. Las palancas», año VII, n°131. Buenos Aires, 1927.
- La Obra*, «Cuerpo humano. La mano», año VII, n°134. Buenos Aires, 1927.
- La Obra*, «El Uso de los Cuestionarios en la Enseñanza de la Historia Natural», año VII, n°136. Buenos Aires, 1927.
- La Obra*, «El método activo. Sus bases psicológicas», año VIII, n°143. Buenos Aires, 1928.
- La Obra*, «La escuela nueva en acción. Un ensayo argentino», año VIII, n°143. Buenos Aires, 1928.
- La Obra*, «Centros de interés», año VIII, n°143. Buenos Aires, 1928.
- La Obra*, «Sobre la enseñanza de las ciencias biológicas en la escuela primaria y secundaria», año VIII, n°144. Buenos Aires, 1928.
- La Obra*, «La educación nueva y el concepto de la clase», año VIII, n°145. Buenos Aires, 1928.
- La Obra*, «La relatividad de lo nuevo en educación», año VIII, n°146. Buenos Aires, 1928.
- La Obra*, «El libro en la educación», año VIII, n°146. Buenos Aires, 1928.
- La Obra*, «Leña mojada», año VIII, n°146. Buenos Aires, 1928.
- La Obra*, «El material didáctico», año VIII, n°146. Buenos Aires, 1928.
- La Obra*, «Escuela activa y métodos activos», año VIII, n°148. Buenos Aires, 1928.
- La Obra*, «La Escuela Primaria en la Naturaleza y la Naturaleza en la Escuela Primaria», año VIII, n°150. Buenos Aires, 1928.
- La Obra*, «Asignación: el aire o atmósfera», año VIII, n°150. Buenos Aires, 1928.
- La Obra*, «La doctora Montessori y su método», año VIII, n°151. Buenos Aires, 1928.
- La Obra*, «Renovación de los métodos escolares», año VIII, n°154. Buenos Aires, 1928.
- La Obra*, «El método psicológico en la enseñanza», año VIII, n°155. Buenos Aires, 1928.
- La Obra*, «Sistema Montessori. Educación de los sentidos», año VIII, n°157. Buenos Aires, 1928.
- La Obra*, «El método de proyectos», año VIII, n°158. Buenos Aires, 1928.
- La Obra*, «Influencia de la escuela», año X, n°177. Buenos Aires, 1930.
- La Obra*, «La Biblioteca, centro de actividades para escolares», año X, n°181.

- Buenos Aires, 1930.
- La Obra*, «Electricidad», año X, n°182. Buenos Aires, 1930.
- La Obra*, «La escuela pedagógica», año X, n°183. Buenos Aires, 1930.
- La Obra*, «El «programa» no es lo más importante», año X, n°185. Buenos Aires, 1930.
- La Obra*, «El sonido», año X, n°185. Buenos Aires, 1930.
- La Obra*, «Hacia la escuela nueva», año X, n°186. Buenos Aires, 1930.
- La Obra*, «Teoría y práctica de la nueva educación», año X, n°187. Buenos Aires, 1930.
- La Obra*, «El método viviente; no el vivido», año XI, n°192. Buenos Aires, 1931.
- La Obra*, «Los centros de interés en la escuela primaria», año XI, n°194. Buenos Aires, 1931.
- La Obra*, «Orientaciones básicas de la nueva metodología», año XI, n°195. Buenos Aires, 1931.
- La Obra*, «El problema de los textos», año XI, n°197. Buenos Aires, 1931.
- La Obra*, «Notas sobre historia de la educación», año XI, n°197. Buenos Aires, 1931.
- La Obra*, «El respeto a la infancia», año XI, n°199. Buenos Aires, 1931.
- La Obra*, «El obstáculo de los exámenes», año XI, n°202. Buenos Aires, 1931.
- La Obra*, «Reseña sobre el libro «Ciencias fisico-químicas y naturales» de A. Fesquet», año XI, n°202. Buenos Aires, 1931.
- La Obra*, «La Pedagogía Decroliana», año XI, n°207. Buenos Aires, 1931.
- La Obra*, «Naturaleza. Aparato digestivo», año XII, n°209. Buenos Aires, 1932.
- La Obra*, «Sobre nuestra reforma educacional», año XII, n°211. Buenos Aires, 1932.
- La Obra*, «Ensayo metodológico sobre la enseñanza de la Botánica en la escuela primaria», año XII, n°218. Buenos Aires, 1932.
- La Obra*, «El Interés: su definición y sus caracteres», año XII, n°219. Buenos Aires, 1932.
- La Obra*, «Física recreativa», año XII, n°222. Buenos Aires, 1932.
- La Obra*, «Nuestro Decroly», año XII, n°223. Buenos Aires, 1932.
- La Obra*, «Una novedosa organización del trabajo escolar», año XII, n°223. Buenos Aires, 1932.
- La Obra*, «Educación activa», año XII, n°245. Buenos Aires, 1932.
- La Obra*, «Naturaleza. Asignación para el mes de junio», año XIV, n°246. Buenos Aires, 1934.
- La Obra*, «Programa de conocimientos y programa de trabajos», año XIV, n°247. Buenos Aires, 1934.
- La Obra*, «La Didáctica de la Escuela Activa», año XIV, n°248. Buenos Aires, 1934.
- La Obra*, «Ilustratropismo pedagógico», año XIV, n°250. Buenos Aires, 1934.
- La Obra*, «Instrucciones para recoger y conservar el material destinado a ilustrar las clases de Historia Natural», año XIV, n°250. Buenos Aires, 1934.
- La Obra*, «La superstición matemática en la escuela», año XV, n°256, 257. Buenos

- La Obra*, «La superstición matemática en la escuela», año XV, n°256, 257. Buenos Aires, 1935.
- La Obra*, «Ciencias naturales. Asunto: la circulación», año XV, n°259, 261. Buenos Aires, 1935.
- La Obra*, «Exageraciones y errores que deben corregirse», año XVI, n°276. Buenos Aires, 1936.
- La Obra*, «El esqueleto humano», año XVI, n°277. Buenos Aires, 1936.
- La Obra*, «La realización de las actividades de los alumnos», año XVI, n°281. Buenos Aires, 1936.
- La Obra*, «El empleo de algunas actividades indicadas en los nuevos programas», año XVI, n°283. Buenos Aires, 1936.
- La Obra*, «Las ciencias naturales en los grados superiores», año XVI, n°285. Buenos Aires, 1936.
- La Obra*, «Las ciencias naturales en los nuevos programas de enseñanza primaria», año XVI, n°286. Buenos Aires, 1936.
- La Obra*, «El desarrollo correcto de los asuntos», año XVII, n°294. Buenos Aires, 1937.
- La Obra*, «Aparatos y funciones del cuerpo humano», año XVII, n°297. Buenos Aires, 1937.
- La Obra*, «Los principios de la escuela nueva y los programas vigentes», año XVII, n°303. Buenos Aires, 1937.
- La Obra*, «El trabajo de los niños en los cuadernos», año XVIII, n°308. Buenos Aires, 1938.
- La Obra*, «Las actividades que están al margen de los asuntos», año XVIII, n°311. Buenos Aires, 1938.
- La Obra*, «El empleo de tarjetas en la enseñanza de las ciencias fisico-químicas y naturales», año XVIII, n°312. Buenos Aires, 1938.
- La Obra*, «La actividad esencial», año XVIII, n°313. Buenos Aires, 1938.
- La Obra*, «Por qué debe mantenerse el programa por asuntos», año XIX, n°321. Buenos Aires, 1939.
- La Obra*, «Sobre la nueva reforma de los programas», año XIX, n°322. Buenos Aires, 1939.
- La Obra*, «Los nuevos programas de conocimientos», año XIX, n°323. Buenos Aires, 1939.
- La Obra*, «El sistema didáctico del programa por asuntos», año XIX, n°325. Buenos Aires, 1939.
- La Obra*, «Para la mejor aplicación de los nuevos programas», año XIX, n°332. Buenos Aires, 1939.
- La Obra*, «Las ciencias naturales en la escuela primaria», año XIX, n°334. Buenos Aires, 1939.
- La Obra*, «Una ojeada general a los nuevos programas de instrucción primaria», año XX, n°336. Buenos Aires, 1940.
- La Obra*, «Nuestro cuerpo», año XX, n°343. Buenos Aires, 1940.

- La Obra*, «Asunto: la circulación de la sangre», año XX, n°347. Buenos Aires, 1940.
- La Obra*, «La estructura didáctica de los programas vigentes», año XX, n°349. Buenos Aires, 1940.
- La Obra*, «Asunto: sentidos de la vista y del oído», año XX, n°349. Buenos Aires, 1940.