

Influencias italianas en la educación colombiana: aproximación histórico educativa al programa Escuela Nueva

Miguel A. Martín Sánchez

e-mail: miguelmartin@unex.es

Jorge Cáceres Muñoz

e-mail: jcaceresm@alumnos.unex.es

Universidad de Extremadura. España

1. La Escuela Nueva y la identidad pedagógica italiana

El movimiento pedagógico de la Escuela Nueva tiene un carácter indiscutiblemente heterogéneo, fruto de las distintas aportaciones de quienes -en distintos puntos de Europa y Estados Unidos- veían necesario un giro en la manera de entender la teoría y práctica de la educación. Este movimiento, a día de hoy y con la perspectiva que nos ofrece la lejanía del tiempo, fue sin ninguna duda un gran paso hacia el progreso. Este tiene su antecedente en las ideas de las grandes figuras de la Ilustración y el naturalismo pedagógico. Indudablemente nos estamos refiriendo a personalidades como Rousseau, Pestalozzi, Fröebel y Herbart¹. Ellos plantearon las bases para que posteriormente tuviera lugar la eclosión de teorías y prácticas educativas, cuyos resultados -aún hoy día- son ingredientes básicos de nuestra forma de entender y practicar la educación. Con ellos se asentará y se hará común la idea de que la educación es una vía de perfeccionamiento para el ser humano, rompiendo así con el enraizado racionalismo y visión tradicional. Gracias a la efervescencia y dimensión de este pensamiento que surge a finales

¹ DOMÍNGUEZ RODRÍGUEZ, Emilia: «El experimentalismo y cientifismo de Dewey. Las teorías y los métodos de la Escuela Nueva», en COLOM, Antoni J. (coord.): *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación*, Barcelona, Ariel Educación, 2008, 71-81.

del s. XVIII, se producirá el culmen de esta ola de progreso; poniendo además en el centro de la educación al alumno. Por tanto se superan grandes barreras que darán lugar a importantes resultados. No se trata sino de dar importancia al gen educativo, colocar al alumno como centro de ese gen y generar a su alrededor todo un fértil campo de estudio que dará lugar a distintos métodos y formas de enseñanza. Todo ello fruto de la reflexión individual pero también colectiva, pues los influjos de los pensamientos, teorías y métodos se repartirán por toda la geografía europea y transoceánica; produciéndose de este modo el aumento exponencial de conocimiento compartido. Sin duda, serán unas décadas de revolución pedagógica y modernidad educativa asombrosas en clave de perspectiva teórica e histórica.

El contexto en el que nace y evoluciona la Escuela Nueva está lleno de matices y pluralidades que revierten en el mismo, y que incluso llegan a cuestionar, como señalan algunos autores, su concepción de movimiento². Digamos que surge en un contexto lleno de circunstancias múltiples y que genera una respuesta muy diversificada. Sin embargo, hay algo que une fuertemente a este movimiento y que responde de manera clave al momento histórico de su génesis. Nos estamos refiriendo a la ruptura con lo tradicional. La escena se compone de un nuevo paradigma político en donde ideales como la fraternidad, libertad e igualdad aparecen en el horizonte. Esto en primer lugar va generando la necesidad de una ciudadanía bien formada. Pasan los años y la sociedad cambia y a estos conceptos se les van uniendo otros que desembocan en la exigencia de identidad y unidad nacional. Por tanto la educación se plantea como factor clave en la socialización política, de cara a generar una sociedad controlada y en la misma dirección que el diseño político establecido. Así mismo, se le une el auge de la industrialización, que demanda trabajadores más cualificados, y la evolución que esto conlleva en las estructuras familiares. Sería interesante señalar que la necesidad de cohesión social y unidad nacional se verá acentuada por circunstancias históricas en países como Alemania e Italia, poniendo el foco en la educación³. En Italia nos situamos en los años de la unificación del país, ante esto, las últimas décadas del siglo XIX transcurren en un clima de cambio social y económico fulgurante, el congreso pedagógico celebrado en Turín en 1898 sería un lugar de un intercambio de ideas educativas, nuevos métodos y búsqueda de respuestas ante estas situaciones⁴.

² GUICHOT, Virginia: «Bases pedagógicas de la escuela nueva. El progresismo de John Dewey», en SANCHIDRIÁN, Carmen y RUÍZ BERRIO, Julio (coords.): *Historia y perspectiva actual de la educación infantil*, Barcelona, Editorial GRAÓ, 2010, 180-200.

³ NARVÁEZ, Eleazar: «Una mirada a la Escuela Nueva», *EDUCERE*, 35 (2006), 629-636.

⁴ PRELLEZO, José M.: «María Montessori y otras aportaciones italianas», en SANCHIDRIÁN, Carmen y RUÍZ BERRIO, Julio (coords.): *Historia y perspectiva actual de la educación infantil*, Barcelona, Editorial GRAÓ, 2010, 201-224.

La educación protagonista, la educación como solución y llave para el cambio, se presenta como razonamiento de que para ese cambio también es necesario una transformación propia en la educación; por ello surge una ruptura con los planteamientos tradicionales, -como ya habíamos apuntado en líneas anteriores-. Hay que cambiar los métodos, y las formas de enseñar y se ha de poner al alumno en el centro de la educación; él es el protagonista. En sintonía con este pensamiento, surgen multitud de disciplinas y avances en las ciencias que tienen que ver con este desarrollo, como la psicología y biología infantil, la psicología, la antropología pedagógica, la psicología evolutiva, del aprendizaje, y de la personalidad, etc. Es decir, un experimentalismo de la pedagogía y didáctica⁵.

Volvamos al concepto principal, donde se pone el acento y que da nombre a este movimiento: “Nueva”. Si se realiza una comparativa entre la Escuela tradicional y la Escuela Nueva⁶, se verán transformaciones que tienen que ver con el cambio en los intereses y propósitos de la educación. Un cambio en el que la socialización y la felicidad del niño son fundamentales, cuya función es preparar al individuo para la vida, y en consecuencia, los contenidos que se dan en la enseñanza, no deben distar de la realidad en la que estos se encuentran. En este sentido, estableciendo un marco teórico común a la heterogeneidad del movimiento⁷ pero que por su marcada importancia es muy adaptable y a día de hoy muy presente en la escuela actual; definimos como características esenciales que debe de estar situada en la vida, debe girar en torno a los intereses del niño, cumplir con el principio de actividad, convertirse en una comunidad vital en el que todas las piezas cumplen un papel y sean necesarias, y por último, revalorizar el papel del maestro. Respecto a este último principio⁸, el protagonismo que se le otorga al alumno y a la práctica de su libertad y espontaneidad, ponen al maestro en un nuevo enfoque. Se le presupone que su función ahora permute, siendo más un guía y orientador que un instructor. Se prevé que con esta praxis, la transmisión -no sólo de conocimientos- sino también de valores, sea más efectiva. Desde esta perspectiva, la solidaridad, cooperación y autogobierno de los niños es algo muy valorado.

Todo lo enumerado se traduce en cuatro principios fundamentales: individualización, socialización, globalización de la enseñanza y autoeducación⁹. Principios que serán marco referencial de los métodos y experiencias directas que autores como Montessori, Decroly, Dewey, Cousinet, y Freinet¹⁰ entre otros, rea-

⁵ DOMÍNGUEZ RODRÍGUEZ, Emilia: «El experimentalismo y cientifismo...», *op. cit.*

⁶ JIMÉNEZ AVILÉS, Ángela M.: «La escuela nueva y los espacios para educar», *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 21, 54 (2009), 105-125.

⁷ DOMÍNGUEZ RODRÍGUEZ, Emilia: «El experimentalismo y cientifismo...», *op. cit.*

⁸ PALACIOS, Jesús: *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*, Barcelona, Editorial LAIA, 1984.

⁹ DOMÍNGUEZ RODRÍGUEZ, Emilia: «El experimentalismo y cientifismo...», *op. cit.*

¹⁰ NARVÁEZ, Eleazar: «Una mirada a la...», *op. cit.*

lizaron y que componen ese entramado particular de ideas sobre la nueva forma de enseñar.

2. Aportaciones e influencias italianas

En las siguientes líneas, vamos a hablar sobre la aportación desde Italia a esa transformación en las formas de enseñar y entender el hecho educativo. Junto a la figura de María Montessori, -exponente italiano más representativo- colocaremos a otros que también generaron ideas y experiencias que sirvieron de sustento a ese compendio general de métodos. Al principio hemos hablado de los grandes pedagogos que realizaron una labor de puesta en marcha de esas nuevas ideas renovadoras de enseñanza. Si ponemos el punto de mira en el país italiano, se nos presenta una figura que quizás pueda -a menor escala por supuesto- ejercer esta función para el resto de figuras italianas que continuaron esta corriente. Hablamos del Abad Ferrante Aporti (1791-1858), cuyos métodos, aunque no alcanzaron la brillantez de sus sucesores, sirvieron de una suave iniciación al cambio. Propone ciertas modificaciones en las escuelas infantiles, orientadas hacia el interés educativo-didáctico. Esto se traduce en cuestiones como la relativa al concepto que tiene dicho autor de la educación intelectual, en donde sustituye el gran peso dedicado al cultivo de la memoria por la iniciación a la observación directa de las cosas, por parte de los niños; y en la reflexión mediante el método intuitivo, el cual, el autor prefiere denominar demostrativo. Aunque se ve muy influenciado por las *infant school* anglosajonas, difiere totalmente de ellas en los castigos corporales, negándolos y sustituyéndolos por otras prácticas¹¹. Para concluir con esta figura, podemos terminar señalando que, su labor no fue otra que la de atender educativamente a los menores en edad escolar, cuyas familias desempeñaban trabajos en un nuevo contexto industrial, y que esa atención educativa, -aunque todavía imperfecta comparada con lo que posteriormente llegaría- configura una base sobre la que posteriores personalidades del panorama pedagógico italiano tendrán como referencia.

Anteriormente mencionábamos que en 1898 se celebró en Turín un congreso pedagógico, pues bien, en él coincidirían un considerable número de figuras entre las que se encuentran Rosa Agazzi y María Montessori. De ellas hablaremos a continuación. En primera instancia tomaremos a consideración a Rosa Agazzi (1866-1951) de la que no podemos separar de su hermana Carolina Agazzi (1870-1945). El pensamiento educativo de las hermanas Agazzi -que luego se verá concretado con la exposición de su método de enseñanza-, está influenciado por distintas figuras que de una manera u otra dejaron huella en su periodo de formación. Es el caso de Pietro Pasquali (1847-1921) director didáctico muy

¹¹ PRELLEZO, José M.: «María Montessori y...», *op. cit.*

comprometido con la renovación educativa y didáctica de los asilos infantiles. Del propio Aporti, de quién Rosa Agazzi reconocerá los méritos realizados; y su afinidad a las ideas de Fröebel de quién no dejó de realizar cierta crítica en sus observaciones para una mejor práctica educativa¹². Si queremos realizar una breve exposición del método de las hermanas Agazzi, hemos de situarnos en el encuadre rural del pueblo de Mompiano, donde en el asilo infantil de este pueblo agrícola, las Agazzi realizarían sus experiencias. De un modo sintético, el método que estas hermanas realizaron alrededor del año 1895 se especifica en las siguientes características¹³: en primer lugar, el asilo se constituía en una verdadera y propia casa de los niños en la que las acciones que se llevaban a cabo cumplían con una identidad general de cotidianeidad. Esto se veía complementado con material de uso común y general como cajitas, cestos, material de aseo, cepillos, peines, materiales de uso individual como zapatos, baberos, toallas o delantales. Otra característica es el trabajo educativo de fabricación –lo que hoy conocemos como manualidades– con materiales y útiles sencillos con cartoncitos, semillas, conchitas, etc. También se realiza la educación del canto y el trabajo con la naturaleza, concretado en el mantenimiento de un huerto-jardín. En líneas generales, el método se basa en la realización de unas actividades eminentemente prácticas, con objetos y acciones asociadas a la vida común y contextualizada, donde se trata de huir de la abundancia de lo científico y de las teorías más radicales de la enseñanza tradicional. Esta metodología se podría sintetizar en tres orientaciones teórico-prácticas: la de poner en el lugar central al niño, concibiéndolo como un ser activo, el cuál va descubriendo la utilidad de los materiales de uso cotidiano. En segundo lugar, tener como punto de partida el ejercicio físico, realizado con la práctica cercana a la naturaleza. Y por último, la relevancia del ambiente familiar, erigiéndose en un lugar donde se realicen las primeras experiencias de aprendizaje por parte de los niños de una manera cálida, y donde se promuevan valores de orden, tolerancia, generosidad y respeto recíproco¹⁴.

Por último, para terminar con el recorrido sobre la Escuela Nueva y los representantes italianos afines a sus características, traemos a colación a la figura más representativa en este sentido, María Montessori (1870-1952). En las siguientes líneas, expondremos ciertos datos de la italiana centrándonos sobre todo en su pensamiento pedagógico y su método de enseñanza. En el ámbito de la historia de la educación, y más en concreto de la educación infantil, María Montessori se erige como una figura innovadora y adalid del cambio, cuyo pensamiento y legado pedagógico a día de hoy se tienen muy en cuenta en las facultades de

¹² *Ibidem*.

¹³ BARBERA, P. J.: «El Método Agazzi». *El monitor de la Educación Común*, Buenos Aires, Consejo Nacional de Educación, 1935, 50-54.

¹⁴ PRELLEZO, José M.: «María Montessori y...», *op. cit.*

educación y formación de docentes, llegando todavía de este modo a la escuela de hoy. Como veremos a continuación y como caracteriza también a los demás autores italianos mencionados, la teoría de la autoeducación y de la actividad por parte del niño es la piedra angular de su método, así como la incorporación de un rasgo minucioso de gen observador por parte del docente. Todo ello configura un método pedagógico científico, nombre por el que se le conoce a su método. Pero en la creación de éste, se vio influenciada por otros autores anteriores y coetáneos tales como Rousseau de quien toma el individualismo, Herbart del que toma su idea de la autoeducación del niño a través de la manipulación y experimentación con materiales, de Pestalozzi, de quién toma la idea de educación sensorial, y por supuesto de Fröebel y su ideal de adaptación al niño y su naturaleza. Además, también toma a consideración a los científicos Cesare Lambroso, Achille De Giovanni y Guiuseppe Sergi, y los doctores Itard, y Séguin, de quién recoge el respeto por la individualización del niño¹⁵. Completarán el marco de influencias las ideas de otros métodos mencionados anteriormente como el de las hermanas Agazzi con ejercicios de la vida cotidiana, gimnasia, o juegos al aire libre¹⁶.

Si establecemos un esquema general del método montessoriano, en primer lugar hemos de apuntar a una serie de premisas tales como la de preparar al niño para que se enfrente al ambiente, reconociendo de él su individualidad y su ritmo de aprendizaje; favoreciendo la actividad libre y espontánea gracias al ofrecimiento de estímulos en un marco de desarrollo libre y autónomo¹⁷. Ante esto, el método se fundamenta en tres pilares fundamentales: maestra humilde, ambiente adaptado y material científico¹⁸. Con respecto al papel del docente, la actitud paciente y el respeto a las etapas del desarrollo del niño son fundamentales. Por otro lado, el docente debe ejercer un rol en el que el espíritu científico sea protagonista en la medida de que la observación del niño mientras trabaja, aprende y juega en el aula, reporte información que sea criticada para ajustar mejor su labor de guía y orientación a su desarrollo natural. Desarrollo natural que va unido al respeto y valoración que la maestra/o debe de ofrecer a la espontaneidad del niño; interfiriendo lo menos posible en sus esfuerzos y su propio aprendizaje. En segundo término, el método prima la necesidad de facilitar un ambiente agradable a los niños en el aula. El mismo se caracterizará por ser atractivo, estético y cálido, y por otro lado ordenado. El orden es una característica fundamental de la pedagogía científica de la italiana y de las casas de los niños donde desarrolló su

¹⁵ PLA MOLINS, María, CANO GARCÍA, Elena y LORENZO RAMÍREZ, Nuria: «María Montessori: el Método de la Pedagogía Científica», en TRILLA, Jaume (coord.): *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*, Barcelona, Editorial GRAÓ, 2001, 69-94.

¹⁶ PRELLEZO, José M.: «María Montessori y...», *op. cit.*

¹⁷ PLA MOLINS, María, CANO GARCÍA, Elena y LORENZO RAMÍREZ, Nuria: «María Montessori: el Método...», *op. cit.*

¹⁸ SANTERINI, Milena: «María Montessori», *Padres y Maestros*, 349 (2013), 1-4.

experiencia. En ese ambiente de orden, la adaptación del material de uso diario es real con los bancos, sillas e instrumentos hechos a la medida de los niños y niñas de la casa. Esto provee de un marco libre y relacionado con lo cotidiano, de acceso a materiales —adaptados— de trabajo individual y colectivo, que dan ventaja al desarrollo del movimiento y descubrimiento libres.

En último lugar, haremos referencia a la utilización de material científico. El método advierte que la proporción de materiales sensoriales que ejerciten los sentidos y desarrollen la voluntad, es un vehículo primordial para impulsar el potencial del niño. Estos están creados para atraer la atención de los niños con colores, formas y tamaños diversos y llamativos; para favorecer la motricidad mediante su manejo con las manos. Los alumnos con el material buscan soluciones, autocorrigen errores y estimulan el razonamiento y la crítica.

Finalizando este apartado con la eminente pedagoga italiana María Montessori, terminamos este recorrido sobre las características propias de la Escuela Nueva como movimiento pedagógico. Hemos expuesto el germen de su nacimiento y desarrollo en un contexto cambiante que demandaba modificaciones en las formas educativas del momento. Desde Italia como en otros puntos de Europa y América, ocurren sucesos históricos que revierten en trascendentales cambios políticos y sociales, que la educación debe responder. En estas líneas hemos expresado nuestra intención de hablar de algunos de esos representantes italianos que en mayor o menor medida y de una forma más identificadora o fiel a la Escuela Nueva, contribuyeron con su pensamiento y acciones al cambio y ruptura con la educación tradicional. Todo ello con el fin de dar respuestas a ciertas necesidades de aquel momento histórico educativo y social, -y que sin embargo-, siguen sirviéndonos de base para la Escuela del siglo XXI.

3. Aproximación histórica a las propuestas de Escuela Nueva en Colombia

En las páginas precedentes hemos hecho una brevísima referencia a las principales características de la Escuela Nueva en perspectiva italiana. Es momento ahora de aproximarnos a las propuestas e influencias del pensamiento pedagógico italiano en Colombia.

Tal y como hemos comentado, las corrientes renovadoras en la educación toman impulso a mediados del siglo XVIII a partir de exponentes como Rousseau y Pestalozzi (la escuela utópica o romántica) cuyos planteamientos primordiales son el acatamiento natural de la buena disposición individual del ser con la naturaleza y la renovación moral de la sociedad antes que la escuela; entre finales del siglo XIX y mediados del siglo XX toman auge las corrientes pedagógicas con Dewey, Claperade, Montessori, Decroly, a través de la Escuela Nueva y progresista, cuya preocupación fundamental son las formas, métodos, contenidos y

didáctica de los actos pedagógicos, en los cuales el niño es el centro del propósito educativo y el maestro se convierte en el facilitador de las experiencias de aprendizaje, recalcándose en los objetivos psicológicos (del desarrollo), y sociales (conservadores) de la escuela.

También se presentan en la misma época renovaciones como las de Neille, Ferreire, Reich, Mendel, por medio de la escuela antiautoritaria, haciendo énfasis en la libertad del alumno y reubicando socialmente la autoridad.

Por otra parte Freire, Makarenko, Wallon, plantean la escuela integrada al medio social concibiendo la escuela como cumplidora de funciones más sociales y políticas, casi que transformadoras de la sociedad, la cual no es posible concebir sin preguntarse por el espacio donde se desarrolla como institución.

En Colombia estas ideas liberales en educación se impulsaron a comienzos del siglo XX, especialmente con los trabajos de Agustín Nieto Caballero, en el *Gimnasio Moderno de Bogotá*, basado también en una crítica al desorden social y opresión de sectores populares fruto de la dependencia económica y cultural del país.

El programa Escuela Nueva en el escenario colombiano, encierra el proyecto de renovación académica y curricular de la escuela homogénea oficial en el país por más de ciento cincuenta años, la cual parte del Estado colombiano como proyecto de ampliar y cualificar la educación básica primaria rural en el país. Este enfoque es construido con la participación de maestros especialmente y técnicos investigadores del Ministerio de Educación, a través de escuelas experimentales del departamento del Norte de Santander y posteriormente difundido a nivel nacional.

La Escuela Nueva como estrategia para ampliar y cualificar la Educación Básica Primaria en las zonas rurales campesinas de Colombia, se orientó estratégicamente como una modalidad para modernizar las estructuras del sistema educativo colombiano, partiendo de los criterios de no escolaridad y por tanto no conocimiento en estas comunidades, de las orientaciones oficiales de la educación colombiana. Se centró en problemas pedagógicos y no en realidades culturales, debido a que la concepción curricular oficial, por medio de una escolaridad planteada y diseñada para contextos nacionales modernos de homogeneidad cultural y social estaba totalmente desfasada de la realidad étnica y cultural local del país y aunque la misma modalidad permitía incorporar adaptaciones didácticas del material (guías), cambiar ciertas actividades, planear conjuntamente padres, maestros y niños, el programa seguía siendo un modelo curricular dirigido, diseñado desde afuera (el Estado), con significativas diferencias de concepción acerca de la educación y la escuela de los grupos sociales.

Aunque en los últimos años por el mismo desarrollo del Movimiento Indígena y la especialización de sus propuestas y concertaciones con el Estado, la educación ha dado el giro académico curricular de una propuesta pedagógica que busca desarrollar el conocimiento cultural, no se pierde en esencia su principio marcadamente político, logrando avanzar en la búsqueda de lo de adentro, de lo propio, para proyectarse a lo externo como proyecto de resistencia y desarrollo cultural antes que académico.

Aunque a estas alturas del análisis podríamos asumir con desconcierto las dos intenciones que subyacen en el primer momento, es importante que ubiquemos de una forma más crítica e histórica la filosofía y finalidades de lo que encierra la escolarización en determinados contextos, con el fin de complejizar y enriquecer las apreciaciones.

La educación como planteamiento teórico-práctico está ligada fundamentalmente al proyecto político de la sociedad, en nuestro caso de estudio, al proyecto de una sociedad hegemónica nacional, así como el del grupo étnico y social particular y sus organizaciones propias, con la doble posibilidad de convertirse en una agencia específica de función adaptativa/conservadora o transformadora/liberal. Visto así, el enfoque educativo que se aplique para/por cada grupo, encierra en sí mismo (manifiesto o no) un dispositivo sociológico, agenciador de conductas sociales y culturales cultivadas por él mismo, y que problematizan la relación entre el conocimiento y su transmisión, bien sea en el espacio socializante (familia-comunidad), o escolarizado, ya que trasciende la función de instruir en el conocimiento a formar, moldear con el conocimiento.

La educación y el discurso pedagógico se caracterizan por el impacto en la reproducción de las relaciones dominantes/dominados o la transformación de tal relación en la sociedad. La fuerza de tales significados puede estar tácita en el mismo discurso pedagógico pero de ninguna manera ausente en las relaciones sociales que establecen los educandos.

Escuela Nueva es una modalidad educativa que incorpora el modelo pedagógico de la instrucción programada para garantizar el logro de los objetivos de aprendizaje y que con los límites del mismo modelo se ocupa principalmente de la didáctica y metodología de la enseñanza, de acuerdo con el patrón de currículum que tradicionalmente se ha tenido para la Educación Básica Primaria en el país por áreas, contenidos y niveles (que necesariamente no son los mismos de los grupos indígenas y las minorías sociales) avanzando en la organización de los contenidos, la claridad del planteamiento instruccional de los objetivos y las recomendaciones metodológicas.

La educación como tal, rebasa el concepto de instrucción al entenderla como un proceso social con base en unos patrones y claves de su sociedad y su cultura.