

# Escuela Nueva y relato autobiográfico. Análisis de la trayectoria de Gerarda Scolamieri, una docente argentina

New School and autobiographic narrative.  
Analysis of Gerarda Scolamieri's career, an Argentinian teacher

María Belén Trejo\*

## Resumen

En este trabajo se realiza una reconstrucción biográfica de Gerarda Scolamieri (1889-1961), maestra argentina, a partir de la triangulación de fuentes y de un trabajo de análisis discursivo de su obra impresa. Se exploran aspectos de su itinerario laboral y rasgos de su perspectiva didáctica a partir de sus iniciativas como directora de una escuela estatal. Partiendo del análisis de su libro *Vida y espíritu de una escuela* (1946), se identifican menciones, evocaciones y ausencias, formas de autorrepresentación y el despliegue de propuestas innovadoras. Para mediados de siglo XX, otras docentes recurrieron a este tipo de registro, así, tomamos la categoría de memoria pedagógica para poner la obra escrita de Scolamieri en una serie mayor de relatos autorreferenciales. Este artículo se apoya en estudios previos sobre la Escuela Nueva en Argentina que han contribuido a delimitar rasgos de esa corriente pedagógica y aportes de los estudios de género que permitieron poner el foco en sujetos y relaciones poco exploradas previamente. Identificamos en esta estrategia de escritura la posibilidad de difundir la labor pedagógica de una directora argentina, labor en la que

\* Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires; CONICET; Escuela Normal Superior N° 2 "Mariano Acosta". Es profesora de educación primaria (Escuela Normal Superior N° 1 "Presidente Luis Saenz Peña") y Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA). Trabaja como becaria doctoral CONICET con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, UBA, y como docente en esa misma Facultad y en la Escuela Normal Superior N° 2 "Mariano Acosta". ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7195-5590>, correo electrónico: [belu\\_trejo@yahoo.com.ar](mailto:belu_trejo@yahoo.com.ar)

### Cómo citar este artículo:

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. <https://doi.org/10.29351/rmhe.v11i22.496>



pueden detectarse vínculos de adhesión y de tensión con políticas educativas impulsadas por el gobierno de lo escolar y formas de apropiación de discursos pedagógicos.

**Palabras clave: Autobiografía, docente mujer, Escuela Nueva, estudios de género, tendencia educacional.**

## **Abstract**

*In this paper, a biographic reconstruction of Gerarda Scolamieri (1889–1961), Argentinian female teacher, is carried out through the triangulation of sources and a discursive analysis of her printed work. Aspects of her work itinerary and features of her didactic perspective are explored from her initiatives as headmistress of a state school. Based on the analysis of her book *Life and Spirit of a School* (*Vida y espíritu de una escuela*, 1946), we identified mentions, evocations and absences, forms of self-representation, and the deployment of innovative proposals. By the middle of the 20th century, other female teachers had adopted the same types of records. In that way, we take the category of pedagogical memory to place Scolamieri's written work in a larger series of self-referential narratives. This article is supported by previous studies on the New School ("Escuela Nueva") in Argentina that have contributed to defining the features of a pedagogical current and contributions from gender studies that allowed to highlight subjects and relationships that had been little explored before. In this writing strategy, we identified the possibility of disseminating the pedagogic work of an Argentinean principal where it was possible to detect adhesion connections and tension with educational policies promoted by the school governance and ways of appropriation of pedagogical discourses.*

**Keywords: Autobiography, female teacher, New School, gender studies, educational trend.**

## **Presentación**

En este trabajo se abordarán propuestas pedagógicas y rasgos autobiográficos de la obra escrita de Gerarda Scolamieri (1889–1961) y de otros textos de similares características. Tomando el planteo de Butler (2005), examinamos el libro publicado bajo la autoría de Scolamieri *Vida y espíritu de una escuela* (1946), como una instancia en la que la docente intentó dar cuenta de sí, construyó autofiguras, explicitó los fundamentos de su labor pedagógica y buscó dejar un registro de su trayectoria. Además tomaremos aportes de la historia de la educación junto con categorías y perspectivas de los estudios de género. Desde el punto de vista metodológico, el análisis de los materiales supuso un proceso de triangulación de fuentes que permitió reconstruir la biografía de la educadora y contextualizar sus propuestas pedagógicas junto con un análisis discursivo de su obra escrita.

En primer lugar indagaremos algunos aspectos del recorrido de vida de Gerarda Scolamieri: los primeros pasos en la docencia, su desplazamiento de Entre Ríos a Buenos Aires, su incorporación a la escuela "República de México", acciones emprendidas desde

el rol de directora y rasgos de su propuesta en la línea de la corriente de la Escuela Activa o Escuela Nueva. Para ello nos valemos de publicaciones periódicas tanto del Consejo Nacional de Educación (CNE) como de revistas barriales y prensa periódica. En un segundo momento el foco estará puesto en el análisis de su obra escrita que expone sus labores realizadas, *Vida y espíritu de una escuela* (1946), publicado un año después del cese de tareas como directora. En este libro Scolamieri desarrolla las claves de su pensamiento pedagógico. A partir de dicho texto se examinará la forma en que la autora construyó un relato sobre sus acciones al frente de la escuela, las relaciones y afinidades que estableció. En el tercer apartado ampliaremos la mirada para pensar otras escrituras emparentadas, centradas fuertemente en el “yo” y elaboradas por maestras hacia mediados del siglo XX en Argentina, en las que plasmaron su obra educativa para explorar la noción de memorias pedagógicas. Se consideran estos registros como materiales que podrían ser puerta de entrada para conocer condiciones de trabajo docente, la construcción de agencia femenina, los procesos de negociación y reapropiación de modelos dominantes. Se trata de registros que habilitan las voces que no siempre aparecen en los grandes relatos o tratados pedagógicos.

## De Entre Ríos a la Capital Federal

Gerarda Scolamieri nació en la provincia de Entre Ríos, Argentina, en 1889. Hija de una pareja de inmigrantes italianos recientemente asentados en el mencionado país, egresó de la escuela Normal de Concepción del Uruguay en 1906. Entre sus primeros trabajos, se desempeñó como maestra y directora de la Escuela Láinez<sup>1</sup> N.º 8 “Caseros” del departamento Uruguay en su provincia natal. En 1912 renunció a ese puesto para aceptar el traslado a una escuela de la Capital Federal, posiblemente requerido por ella. Podríamos pensar en la trayectoria de una persona para quien acceder a la Escuela Normal significó la apertura a nuevos ámbitos de sociabilidad, el acceso a circuitos culturales distintos de los de origen y también la posibilidad de salir al espacio público, produciendo rupturas en el ideal imperante de domesticidad femenina (Sarlo, 1998; Caldo, 2019).

Con 23 años de edad llegó a Buenos Aires, la Capital Federal, para ocupar el puesto de maestra de primera categoría en una escuela del Consejo Escolar N.º 12. No permaneció mucho tiempo en ese cargo: dos años después fue designada vicedirectora de la Escuela N.º 26 C.E. 12º, y con ese rol trabajó en otras escuelas del mismo Consejo Escolar.

<sup>1</sup> La Constitución Nacional de 1853 establecía que las provincias debían organizar y gestionar la educación primaria, sin embargo, a partir de 1905, la Ley Láinez N.º 4874 confirió al Estado Nacional la potestad de instalar y gestionar escuelas en los territorios provinciales. Por este motivo, ya hacia 1912 se puede encontrar registro a nivel nacional de la actuación de Scolamieri en Entre Ríos.

Posiblemente fue cercana a Rosa del Río (Sarlo, 1998, p. 40), al menos suponemos que ambas trabajaron un tiempo en el mismo Consejo Escolar. Finalmente, en mayo de 1917 fue designada como directora de la Escuela N.º 7 C.E. 13º (luego nombrada “República de México”), en donde desarrolló la mayor parte de su tarea docente hasta 1945, cuando el CNE le concedió el beneficio de la jubilación y ella presentó su renuncia.

Al examinar el itinerario laboral de Scolamieri advertimos que se trata de una carrera profesional que alcanzó cierta distinción: llegó a la Capital Federal con un nombramiento como maestra de primera categoría, accedió al puesto de directora con 28 años de edad, ocupó también el mismo cargo en la escuela para adultas que funcionaba en el mismo edificio que la “República de México”, fue convocada por el CNE a participar en la elaboración de Programas para adultos en 1939 y enviada a viajes internacionales en dos oportunidades (en 1937 realizó un viaje por Europa, donde recorrió escuelas de Italia, Francia, Inglaterra, entre otros países, y en 1941 tuvo oportunidad de ser enviada a México).

En el momento en que Scolamieri asumió la dirección de la Escuela N.º 7 C.E. 13º (CNE, 1917, p. 32), los puestos laborales eran ocupados por diversas vías. A principios del siglo XX no estaban instrumentados los mecanismos de asignación de cargos docentes y directivos, que fueron reglamentándose posteriormente. Estos mecanismos solían ser presentación de antecedentes, recomendaciones de funcionarios, iniciativa de inspectores y miembros del Consejo Escolar o ternas que postulaban a tres docentes que reunieran los méritos suficientes para el ascenso. En el caso de esta docente, es posible que el rápido movimiento se haya debido al prestigio alcanzado en sus tiempos de estudiante Normal o a un desempeño laboral destacado.

La escuela y la profesión docente, entonces, posicionaban a Scolamieri en el camino de movilidad social ascendente, de apertura a circuitos culturales, de consumo e intelectuales que ella exploró asiduamente a lo largo de su trayectoria.

Podría incluirse a Scolamieri en el heterogéneo grupo de quienes se adscribieron a la Escuela Nueva o Escuela Activa en Argentina: un grupo de educadores que impulsaba prácticas de enseñanza no-verbalistas, que privilegiaban la práctica y el descubrimiento como vías de aprendizaje, que centraban su mirada en el niño, sus intereses y sus posibilidades (Guillén, 1934; Gvirtz, 2019).<sup>2</sup> Se trató de una corriente no exenta de fricciones internas (Caruso, 2001), ya que en la Escuela Nueva argentina convergían tradiciones pedagógicas europeas y norteamericanas difícilmente compatibles. Al mismo tiempo, las relaciones que estas experiencias pedagógicas entablaron con instancias oficiales del gobierno educativo fueron diversas (Puiggrós, 1992), desde posiciones que lograron sostenerse dentro del

<sup>2</sup> Pellegrini (2017) sintetiza de Moreno, Poblador y Del Río (1971) los siguientes principios de la Escuela Nueva: escuela vitalista, activa, centrada en intereses infantiles, paidocéntrica, social.

sistema educativo alterando algunos de los elementos de la pedagogía dominante a casos de docentes exoneradas por la radicalidad de sus propuestas y sus posiciones políticas.

Los relatos que Scolamieri expuso en *Vida y espíritu de una escuela* recuerdan a la experiencia de la Escuela Serena que las hermanas Cossetini desarrollaron en Rosario durante un período similar (Pellegrini, 2017). En las páginas de su libro cobró fuerza un “espiritualismo estetizante con eje en el desarrollo de la creatividad, la imaginación y la personalidad libre del niño” (Puiggrós, 1992, p. 62). La educadora entrerriana bregaba por una educación integral que estuviera apoyada en el acceso a expresiones culturales y artísticas: “Cada niño se sentía feliz, rodeado de un clima de belleza que le ensanchaba el alma y lo predisponía para el trabajo intenso y provechoso” (Scolamieri, 1946, p. 19).

Los vínculos, por momentos fructíferos, de entendimiento, de reconocimiento y finalmente de rechazo, que desarrolló con autoridades del sistema escolar, permitirían enmarcarla en posiciones escolanovistas trasgresoras (Puiggrós, 1992). Entre las décadas de los veinte y los treinta su labor al frente de la escuela “República de México” recibió comentarios elogiosos de funcionarios del CNE, se le asignaron nuevas responsabilidades y se la envió a representar a dicho organismo en Europa y México. Ya iniciada la década de 1940 esos lazos se tornaron más distantes y derivaron finalmente en una renuncia polémica, que abordaremos en el siguiente apartado.

No es casual que ese apartamiento se haya producido en vísperas de la instalación del peronismo, cuando estudios clásicos del campo de la historia de la educación señalan que “paralelamente los docentes que abonaron una reescritura nacional y democrática de la Educación Nueva fueron en muchos casos exonerados durante el período peronista.” (Carli, 1992, p. 154). Podríamos pensar este fenómeno a la luz del rechazo de gran parte de la intelectualidad argentina hacia los rasgos fascistas que identificaban en el liderazgo del futuro presidente, Juan Domingo Perón (Fiorucci, 2011).

Una de las preocupaciones centrales y constantes de Scolamieri fue propiciar el acercamiento de la comunidad educativa a distintas manifestaciones artísticas: plástica, música, literatura, cine, teatro, títeres. Defendió un lugar activo de quien aprende y la necesidad de generar proyectos pedagógicos que les involucren desde el placer y los sentidos. De esta manera lo relataba en su escrito:

El niño es un trabajador incansable, y encauzada su actividad en las vías de lo agradable, se apasiona, se abstrae, se crea un mundo magnífico y provechoso, propicio para la adquisición del conocimiento. Los niños aprendían con placer, con avidez, con felicidad. Mi escuela fue un taller en que trabajaban cantando niños felices.

En el cuaderno de cada alumno se fijó siempre, con la ilustración justa, cada conocimiento conquistado. El alumno dibujó, puso la vida del color y de la forma junto con la sugestión de la palabra escrita; nunca hubo en la enseñanza impartida

nociones endebles; siempre el conocimiento llegó a ser tal, después de la justa visión del mismo: los niños siempre vieron [Scolamieri, 1946, p. 18].

En relación con la música, el placer, el deleite y la expansión de la percepción que ella describió incluso en los niños más pequeños es llamativa. El aprendizaje por los sentidos a partir de la apreciación sensible y de la percepción estética no requería, desde el punto de vista de la educadora, de una mediación didáctica:

A todas las expresiones de arte musical que se gustasen, admitía aún a los niños más pequeños; los colocaba muy cerca de los ejecutantes, porque creo que es el modo de iniciarlos en el arte de escuchar; ellos quiticos, absortos, observan las formas de los instrumentos con toda la curiosidad de sus ojos nuevos; miran luego los movimientos y sin comprender, sin advertirlo, instintivamente, van comenzando a separar en sus sensibilidades la percepción plástica llevada por las formas nuevas y la percepción sonora que llega agradablemente desde aquellas formas vibrantes. Siempre era un gozo para mí ver aquellas personitas tan pequeñas, quietas, atentas, obsesionadas, apresadas por el encantamiento del primer contacto musical [Scolamieri, 1946, p. 39].

Desde su posición de directora impulsó acciones que tendían a vincular la escuela con una comunidad más amplia. Eran frecuentes las visitas de personalidades del mundo de las artes, de la política, funcionarios, a actos y eventos escolares. Por otra parte construyó una relación fuerte y sostenida con instituciones mexicanas a partir de la imposición del nombre de la escuela: homenajes, celebraciones, actos de reciprocidad, visitas de diplomáticos, etc. Todas estas ocasiones eran construidas como instancias pedagógicas: no se trataba de la reunión de una adulta con funcionarios o con artistas, sino de un encuentro con la comunidad escolar, de una oportunidad de aprendizaje para el estudiantado y de construcción de lazos de solidaridad.

En la narrativa de Scolamieri se percibe a flor de piel lo que Frechtel (2018) identifica como "sensibilidad escolanovista": la preocupación por la instalación de un ambiente apacible, de un trabajo gratificante antes que agobiante, la centralidad dada a la emoción como vía de aprendizaje y mecanismo necesario para la construcción de saberes sensibles, amor y confianza en la infancia. Esa mirada atenta al alumnado permitió a Scolamieri registrar la existencia de diferentes experiencias infantiles, la de los niños-alumnos que asistían a las escuelas y la de los niños-trabajadores-menores (Carli, 1992) cuyas vidas transcurrían por circuitos institucionales diferenciados. En *Vida y espíritu* la autora relató la anécdota de una proyección de cine a la cual invitó a un niño que vendía ajo, "uno de esos valientes muchachitos que, desde la infancia, ganan su pan. De esos que nos recuerdan a los héroes de D'Amicis, niños que nos llenan de ternura y admiración" (Scolamieri, 1946,

p. 83). Al igual que los niños de su propia escuela y los de la escuela vecina que también habían asistido a la función, este pequeño se había entretenido y había disfrutado el momento. Esto es lo que ella parece rescatar: alumnos, niños-trabajadores, niños habitantes de la calle son hermanados en la categoría de infancia, que en este caso se asocia con la ternura y con la admiración. Se trasluce una creencia optimista en la bondad innata de las jóvenes generaciones.

En el relato de Scolamieri emerge de manera recurrente la valoración de lo emotivo/afectivo como constitutivo de aprendizajes duraderos y trascendentales, tal como Frechtel (2018) señala para el discurso pedagógico de *La Obra*, publicación periódica central para la difusión del pensamiento escolanovista en Argentina. Una de las metas que se propuso la docente es la gestación de sentimientos de confraternidad entre naciones americanas que diera cuenta de las tradiciones culturales argentinas y mexicanas y se combinara con saberes históricos y geográficos de ambos países. Frente a posturas espiritualistas nacionalizadoras que cobraron fuerza en el terreno educativo durante la década de los treinta, esta directora defendió una posición espiritualista-americanizante.

Para concluir este apartado de corte biográfico es necesario destacar que, a pesar de la posibilidad que le proporcionó la docencia de salir de su hogar, posiblemente vivir con sus padres en una gran ciudad, trabajar, desempeñar un cargo que implicaba exposición, establecer vínculos con personalidades del mundo del arte, con funcionarios y diplomáticos, podríamos suponer que nunca contrajo matrimonio, siempre recibió trato de señorita y nunca cambió su apellido. Estas circunstancias no la hicieron rechazar de manera abierta el ideal femenino imperante: "La costumbre dibujó en torno a la educacionista esa condición austera, sencilla, pero a la vez bella y sensible de moral ejemplar. La maestra debía ser preferentemente soltera o debidamente casada, suspendiendo así cualquier signo de corrimiento del rol" (Caldo, 2019, p. 538).

## La memoria como un testimonio

En 1945, luego de 27 años al frente de la escuela "República de México", Scolamieri recibió el beneficio de la jubilación, en circunstancias que son por demás llamativas.<sup>3</sup> En la misma publicación en que se anunciaba la jubilación de la directora, el doctor Ataliva Herrera, interventor del CNE, pronunció estas palabras con motivo de la inauguración del ciclo escolar 1945:

<sup>3</sup> Es posible que hayan estado vinculadas a su posicionamiento educativo y político abiertamente antifascista, a sucesivas intervenciones de un poder ejecutivo *de facto* sobre el CNE y sus vínculos cercanos con exponentes de la cultura mexicana e intelectuales argentinos vinculados al Partido Comunista, ante un clima de persecución ideológica.

He aquí el problema palpitante y hondo a que se ha referido en estos días un autorizado matutino. El maestro, como la mujer del César, no solo debe ser honesto sino también parecerlo. En estos momentos agita la opinión pública el asunto de las cesantías declaradas por la anterior Intervención. Muchas de ellas se han llevado a cabo sin las garantías del proceso, sin ser oídos en juicio los condenados. Interpuestos los recursos de revisión, la actual Intervención ha dejado sin efecto 123 casos de cesantía. Faltan por resolver 115 expedientes, más o menos, de los cuales 26 son motivo de sumarios administrativos en trámite [El Monitor de la Educación Común, 1945, p. 74].

De acuerdo con la nota que Scolamieri envió a una confidente chilena, Gabriela Mistral, podríamos suponer que esta apresurada jubilación se habría debido a causales tales como actividades contrarias a la nacionalidad, actividad antiargentina, motivos de sumario mencionados por el Interventor del CNE. Si nos remontamos un año atrás en el tiempo, vemos que en mayo de 1944 se otorgó a la directora una licencia de dos meses con goce de sueldo para la obtención de su jubilación. Es muy posible que la situación, actuación y aptitud moral de la docente hayan sido objeto de indagación a partir de 1944.

El apartamiento de la escuela fue una situación que la autora relató con tintes melodramáticos (Karush, 2013), propios de una estética literaria extendida en esa época. Sacando a relucir la sensibilidad escolanovista mencionada previamente, Scolamieri resaltó lo traumático y repentino de ese hito, que colocó como disparador del proceso de escritura.

Mi alegría y mi vida entera estaban en la escuela y al obligarme circunstancias adversas, a separarme de ella, quedé tan sola, tan triste, que creí imposible el volver a reír.

Cuando ustedes, mis amigos, me pidieron que reuniera en un libro todo lo realizado allí, presenté dolor del alma para las horas que escribiese mis recuerdos.

No había imaginado nunca que se pudiera encontrar consuelo recordando [Scolamieri, 1946, p. 11].

La tarea de enseñanza y la dedicación puesta a esta misión eran lo que otorgaba sentido a la maestra, rol que absorbe en este pasaje la totalidad de la representación que la autora ofrece de sí. El inicio del relato es dramático y se denuncia la arbitrariedad. Como ella mencionó, su alegría era la escuela, por lo tanto, verse expulsada era ver descolocadas las certezas cotidianas. No solo la protagonista aportó esa consideración sino también el propio prologuista:<sup>4</sup>

<sup>4</sup> José Rezzano (1874–1960) fue maestro, profesor de escuela media y universitario, director e inspector de escuelas primarias. Inspector Técnico General de Escuelas de la Capital Federal, miembro de distintos Consejos de Educación (Nacional, de Santiago del Estero, de la Provincia de Buenos Aires), desempeñó puestos de gestión en la Universidad Nacional de La Plata e impulsó varias revistas pedagógicas, entre ellas *La Obra*. Es importante



Los hachazos descargados por el brazo de un leñador ciego e insensato pueden abatir esta maravilla de la naturaleza que es el árbol protector, como el anuncio inesperado de su jubilación pudo alejar de su cargo a la querida directora, abriendo con ese alejamiento un ancho tajo en el horizonte de la vida cotidiana de la barriada sorprendida, dejando una penosa sensación de vacío [Rezzano, en Scolamieri, 1946, p. 8].

En la presentación de su libro, publicado un año después de la jubilación, planteó algunos de sus propósitos: escribir para otros, escribir para dejar registro de una obra y escribir para encontrar consuelo, en clave melodramática propia de la época. Evidentemente las circunstancias de su apartamiento de la docencia fueron lo que motorizó este libro, no tanto con la intención de revertir ese hecho, sino con la idea de aportar un legado pedagógico organizado, sistematizado, argumentado, un esfuerzo por dejar una huella que sea capaz de convertirse en marca (Collin, 2006, p. 120; Godoy y Trejo, 2021).

Este pedido de otras personas es lo que la habilitaba a enunciar, el acto por el cual adquiriría autoridad como para legar una historia desde su perspectiva. No se enumera quiénes solicitan o motivan la elaboración del libro. El acto de escritura de relatos auto-centrados o memorias, según Judith Butler (2005), presupone un auditorio ante quien se elabora el alegato, la rendición de cuentas. Suponer que alguien pidió que escriba es lo que otorga reconocimiento y lo que da legitimidad a esta escritura, el mecanismo que la pone en posición de sujeto de la enunciación con una vida digna de contarse, al mismo tiempo que permite inferir la existencia de un público lector.

Es también notable que la edición de *Vida y obra de una escuela* haya sido impulsada por una Comisión de Homenaje a Gerarda Scolamieri, espacios de reconocimiento que generalmente son póstumos. Habría, entonces, un aval por parte de un núcleo de conocidos y también una organización que permitió que esa memoria trascienda la transmisión oral y los vínculos interpersonales para anclarse en la materialidad de un libro.

Este aspecto permite repensar la dimensión individual y colectiva en la producción de esta autobiografía en particular. No se trató de un acto individual desde la soledad del momento de escritura, sino de la construcción de una versión de ciertos hechos que ponía en relación acontecimientos y personas y, por lo tanto, permitía un espacio para múltiples voces. Se trata de un testimonio<sup>5</sup> escrito en cuanto

Construcción que, además, no se puede realizar sin el auxilio de otros, tanto aquellos traídos al relato en el proceso de invocación, como aquellos con los que

destacar sus iniciativas en pos de instalar prácticas escolanovistas en las escuelas primarias de la Capital a partir de sus propuestas de reforma en el Consejo Escolar 1° entre 1920 y 1923 (Puiggrós, 1992, pp. 46-52).

<sup>5</sup> Género discursivo que compila o recupera la experiencia de sujetos, relato que se produce para dar cuenta de uno o un grupo de acontecimientos.

las narraciones propias se confrontan o confirman. Los otros que forman parte de la historia de cada quien de modo indisoluble, indican que la biografía de una persona es, de algún modo, un proceso compartido [Oberti, 2009, p. 8].

En el caso de este texto, hay múltiples indicios que permiten detectar esas otras personas en su relato. Uno de ellos es la dedicatoria calurosa del ejemplar consultado, de puño y letra de la autora, a Ernesto Nelson<sup>6</sup> –de vuelta nos permite pensar en el deseo de reconocimiento–. Por otro lado, José Rezzano tuvo a su cargo la elaboración del prólogo donde ofreció una caracterización espectacularizada de la autora, significativo si se considera que se trataba de un funcionario de carrera burocrática sólida para 1946 reconociendo la labor de una directora que abandonó su cargo en circunstancias poco claras.

Por último, dentro del texto la maestra se ocupó constantemente de referir a otras personas que refuerzan la autoridad de lo que transmitió: citó extensamente cartas, notas periodísticas, informes, diálogos, remitió a ciertos personajes con nombre y apellido, con indicaciones de autor, diario, fecha de publicación, sección. Para convencer a quien lee de la veracidad de su relato, construyó a esos coparticipantes u observadores en testigos de su historia, aportó fragmentos de cartas infantiles y registros de trabajos escolares como una forma de reforzar los lazos escolares, de ahondar en su preocupación y amor por la infancia. Este procedimiento imprimió una marca que permitió rastrearla (Collin, 2006) y habilitó un itinerario de búsqueda y triangulación documental. Se observa un esfuerzo constante en el libro de esta docente por trascender a los mecanismos del olvido.

*Vida y espíritu de una escuela* giró en torno a las acciones que impulsó como directora de la escuela “República de México”. Sus 232 páginas están organizadas en tres apartados: la primera parte en donde Scolamieri desarrolló sus ideas acerca de la cultura estética como base y sustento de la educación integral, subdividida de acuerdo con distintas disciplinas y lenguajes artísticos; en el segundo apartado abordó la influencia de una concepción americanista en la formación del verdadero nacionalismo, y en la tercera y última sección reflexionó sobre los viajes como contribución a la educación. El libro ofrece variados recursos visuales que permiten ilustrar lo que la autora expone: cuadros, fotografías, escrituras infantiles, dibujos, toma predominancia por momentos un registro narrativo y en otras oportunidades uno argumental. A lo largo del texto opera una tensión entre determinación de las condiciones materiales y prácticas autónomas; se presentó como una docente que constantemente negoció con el entorno, se apropió de las restricciones

<sup>6</sup> Ernesto Nelson (1873–1959) fue profesor, director del Museo Escolar del CNE, profesor en la Universidad Nacional de La Plata, Inspector General de Enseñanza Secundaria Normal y Especial, participó de numerosas asociaciones e instituciones destinadas al fomento de la educación y la protección de la infancia. El ejemplar consultado se encuentra disponible en la Biblioteca del Congreso Nacional.

que el contexto escolar imponía y actuó sobre ellas, en un proceso constante de disputa y negociación con las normas asignadas:

La norma no produce al sujeto como su efecto necesario, y el sujeto tampoco tiene plena libertad para ignorar la norma que instaura su reflexividad; uno lucha invariablemente con condiciones de su propia vida que podría no haber elegido. Si en esa lucha hay algún acto de agencia o, incluso, de libertad, se da el contexto de un campo facilitador y limitante de coacciones. Esa agencia ética nunca está del todo determinada ni es radicalmente libre [Butler, 2005, p. 33].

Scolamieri probablemente no eligió el nombre que se asignó a la escuela que ella dirigía ni pudo determinar los insumos que recibía, pero ciertamente optó por convertir la identidad escolar en eje de su actuación y del proyecto pedagógico y logró hacerse de los recursos que fue precisando.<sup>7</sup> Desplegó constantemente una posición de responsabilidad, convicción ante los eventos narrados y frontalidad a la hora de peticionar.

Este relato también permite acercarse a una posible cotidianidad escolar entre 1920 y 1940 en Buenos Aires. A partir de una voz femenina que narró acciones escolares se dio un lugar privilegiado a actos de agencia, de creatividad, de originalidad de sus actores por sobre el registro de políticas educativas o prácticas burocráticas plasmadas en documentos o voces oficiales.

Como mencionamos, *Vida y espíritu* de una escuela se centra en sus años a cargo de la escuela "República de México". Su vida previa es una dimensión prácticamente ausente en la narración, no se aporta información sobre la formación docente de Scolamieri, sus primeras actuaciones como maestra, las circunstancias en las que llegó a la Capital Federal o su infancia y juventud en Entre Ríos. De hecho, su espacio de procedencia es un dato que aportó furtivamente el prologuista. El único registro anterior a sus acciones en la Escuela N° 7 que se imprimió en el libro es uno del que ella buscó desligarse. Se trata de la visita al pueblo natal de sus padres en Italia en 1937.<sup>8</sup> Narró su llegada a ese lugar, cómo la conmovió ver en la realidad aquello que había imaginado en la fantasía, pero que finalmente optó y reivindicó dejar atrás.

<sup>7</sup> Una de estas anécdotas narra cómo consiguió para la escuela una máquina cinematográfica hacia 1920: "Estaba en dirección cuando, al mirar hacia la puerta, vi que un señor muy alto, de aspecto distinguido, aguardaba sonriente que se advirtiera su presencia. Al inquirir los motivos que lo habían traído a la escuela en aquel día –tan despreciable –, él se dió a conocer: 'Soy Ángel Gallardo, pasaba por aquí' [...] En el día de aquella visita, que tanto beneficio aportó a la escuela, dije al Sr. Gallardo: –Estoy muy enojada con el Consejo Nacional de Educación, acaba de negarme una de las cinco máquinas cinematográficas, movidas a mano, que tiene en desuso el Museo Escolar Sarmiento. El presidente sonriendo, me contestó: –Mande a buscar una de ellas, hoy mismo" (Scolamieri, 1946, p. 82).

<sup>8</sup> Ese viaje a Europa fue en carácter de enviada del CNE. Durante su estancia recorrió distintos países europeos, participó de eventos oficiales y elaboró informes sobre el estado de la educación en esos contextos.

Durante mi viaje de regreso, no miré el paisaje ni el cielo. Llevaba los ojos cerrados y tras los párpados, pintadas con todo su brillante colorido, las gráciles figuras de las tres muchachas que encontré en la plaza.

Ellas hicieron nacer en mí un sentimiento nuevo que puede simbolizarse en las exclamaciones que me salieron del alma; unas mientras andaba por el pueblo, repetidas mil veces en el fondo de la conciencia: –Yo pude ser como ellas, pude ser así, bonita, graciosa, pero ignorante, pude pasar mi vida aquí, sin horizontes, y al decirlas temblaba entera, como se tiembla ante la evidencia de haber estado cerca de un gran peligro... las otras me saltaron al llegar a Nápoles: ¡Bendita seas, patria, gracias mi noble tierra argentina! [Scolamieri, 1946, p. 231].

Esta idea del progreso, de posibilidades sin horizontes, de los beneficios de la cultura letrada, de modernidad, de las maravillas de la civilización, posiblemente es lo que la llevó a omitir sus orígenes provincianos. Como señalamos anteriormente, para la directora, así como también para muchas otras docentes de principio de siglo XX, acceder a un trabajo remunerado, estimado socialmente, participar de un ámbito de nuevas sociabilidades posiblemente significó una reelaboración identitaria (Morgade, 1998; Sarlo, 1998; Becerra, 2019). En este gesto, Scolamieri puso fuera del foco una dimensión de su trayectoria, la que daba cuenta de sus orígenes, este mismo relato del yo comenzaba con una historia personal ya iniciada.

Otras menciones ausentes en el relato de la educacionista son las lecturas de teóricos y referentes del escolanovismo a nivel nacional e internacional. La Escuela Nueva ingresó en Argentina en la primera parte de siglo XX a partir de vertientes europeas y norteamericanas (Caruso, 2001), que en este libro son referidas en contadas oportunidades y de manera tangencial:

Desde París fui a Londres para conocer la ciudad. Llevaba una carta del Dr. José Rezzano, dirigida al Instituto 'Nueva Era' de Londres, sede central en Europa de ésta institución pedagógica, donde el Dr. Rezzano es querido y respetado.

Me atendieron con sin igual deferencia y me hicieron acompañar a las escuelas privadas que deseaba visitar: todas ellas funcionando en locales cómodos y con todos los elementos requeridos para la enseñanza, impartida por maestros que realizaban su labor con suma eficacia [Scolamieri, 1946, p. 222].

Frente a otros relatos y descripciones cargadas de emotividad y vitalismo, no parece que su visita al Instituto Nueva Era haya producido una impresión significativa. Por otro lado, es llamativo que haya optado por presentar un apartado titulado "Ensayo de escuela activa", dando cuenta de una iniciativa formalizada por fuera de la escuela, promovida

por Clotilde Guillén de Rezzano<sup>9</sup> que se implementó en la escuela “República de México”. Scolamieri describió en ese “ensayo” a partir del mobiliario, la selección de un grado de experimentación y el uso de material elaborado específicamente. Curioso, porque podría considerarse globalmente la experiencia de la escuela “República de México” como una forma de concreción de prácticas escolanovistas.<sup>10</sup>

Como se ha señalado, para este período “Directores y maestras, y en algunos casos inspectores, en el proceso de apropiación del discurso de la Educación 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). En esta tarea de articulación, Scolamieri optó por poner de relieve los aportes intelectuales y artísticos locales por sobre elementos extranjeros. Tampoco mencionó haber estado en contacto con docentes que impulsaron propuestas de Escuela Nueva en otros puntos de Argentina, aunque ciertamente los lazos, las redes de conocidos y su manifiesto placer por los viajes podrían hacernos suponer que al menos oyó sobre la labor de las hermanas Cossettini, de Fossatti, Bernardina Dabat, entre otras.

Las omisiones dan lugar a las invocaciones, a las menciones de aquellas personas que, por contigüidad, afinidad, coparticipación, fueron evocadas en el relato y que permiten pensar cuál era el marco de diálogos de esta maestra (Oberti, 2009). Scolamieri mencionó personalidades vinculadas a la educación en Argentina, funcionarios del CNE y maestros destacados: Clotilde Guillén de Rezzano, Federico Boero, Ángel Gallardo, Emilia Dezeo de Muñoz, Gotardo Stagnaro, Juan Mantovani, entre otros. Estos personajes son convocados para filiarse en una tradición pedagógica afín a los marcos intelectuales vigentes, a la labor escolar prescripta. Detalló de ellos los actos de felicitación, reconocimiento, aval, impulso, que permitieron a Scolamieri inscribirse en esta línea de renovación educativa que fue la Escuela Nueva y que se desarrolló con fuerza a pesar de la coyuntura política de debilidad de las instituciones democráticas en Argentina. En sus relatos se vislumbra una modernización paulatina de las prácticas escolares, que comenzó a radicalizarse a partir de 1930. Gran parte de estas propuestas renovadoras escolanovistas, que disputaban con las prácticas “tradicionales”, no ponían en duda el contenido civilizatorio de lo escolar.

<sup>9</sup> Clotilde Guillén de Rezzano era esposa del prologuista y directora de la Escuela Normal N° 5 de la Capital Federal. Destacada referente de la Escuela Nueva, produjo libros de amplia divulgación en la formación docente sobre didáctica y pedagogía.

<sup>10</sup> Es necesario recordar la impugnación a las tendencias escolanovistas que el pedagogo Aníbal Ponce había formulado en la década de los 30 al calificarlas de experiencias burguesas. Esta postura impactó especialmente en la intelectualidad comunista. Posiblemente la reticencia de Scolamieri a incluir globalmente su experiencia escolar dentro de la corriente de la Escuela Nueva haya estado vinculada a este antecedente.

Otro grupo de figuras que son traídas a escena eran predominantemente del mundo de las artes, entendido en sentido amplio (en algunos casos se conectaban con propuestas educativas o con militancias políticas): Javier Villafañe, José León Pagano, Leónidas Barletta, Benito Quinquela Martín,<sup>11</sup> Alfonsina Storni, Gabriela Mistral. Este grupo heterogéneo de personalidades de la cultura nos permite suponer ámbitos de participación, de sociabilidad en los que Scolamieri transitó. En todos los casos la autora se refiere a estas personas como amistades o contactos cercanos con quienes soslaya cierto grado de confianza. Aunque en su memoria no manifestó vínculos explícitos con organizaciones políticas, estas suposiciones podrían confirmarse al constatar un acercamiento todavía más explícito al Partido Comunista Argentino luego de culminar su carrera docente.<sup>12</sup> Las convergencias que subyacen en su relato son consistentes con su posición antifascista y su defensa de la democracia, tal como lo expresó a partir de su visita a Italia en el viaje de 1937 referido anteriormente:

La enseñanza en todos ellos [establecimientos educativos que recorrió] estaba dirigida a encauzar el alma de la niñez en la ideología que profesaba el gobierno de aquella hora, por lo tanto, no encontré en los establecimientos escolares italianos (como tampoco en los alemanes) nada que pudiera interesar a un educador llegado desde un país democrático [Scolamieri, 1946, p. 227].

A diferencia de posiciones escolanovistas radicalizadas (Puiggrós, 1992), la defensa constante de Gerarda Scolamieri a la democracia no se tradujo en propuestas de democratización sistemática del gobierno escolar, por lo menos esto no se constata en el relato que elaboró. Tampoco hace menciones explícitas a la defensa del laicismo pero ciertamente no sugiere ni promueve la enseñanza religiosa en las escuelas.

Dentro de un tercer grupo de afinidades podrían incluirse personalidades del campo mexicano como docentes, funcionarios, diplomáticos, intelectuales. La asignación del nombre a la escuela fue una marca indeleble que impregnó el cotidiano escolar. Luego de la visita de José Vasconcelos<sup>13</sup> en 1922, estos lazos argentino-mexicanos fueron sostenidos. En este grupo podríamos incluir a figuras como Carlos Gracidas, Octavio Reyes

<sup>11</sup> Autor del mural "Trabajo" (1941), emplazado en la escuela "República de México". Se trata de una obra de 8 metros de largo por 3 de alto realizada en óleo y cera sobre un soporte de celotex. En el museo de Bellas Artes Benito Quinquela Martín se conserva una carta enviada por el pintor donde confirma las dimensiones y los costos de producción, traslado y colocación del mural.

<sup>12</sup> Hay referencias a la actividad de la docente vinculada con el Movimiento por la Paz (1949) como representante de la delegación argentina en París, iniciativa en estrecha relación con el Partido Comunista (Petra, 2013).

<sup>13</sup> En calidad de Secretario de Educación Pública de México, José Vasconcelos promovió iniciativas de intercambio educativo y cultural con otros países de la región. Visitó por segunda vez la escuela en 1933.

Spíndola, Alfonso Reyes, Guadalupe Jiménez Posadas, Ángela Alcaraz y Agustín Leñero. Los intercambios que evocó fueron muchos a lo largo de esos 27 años al frente de la escuela: actos de confraternidad, reconocimientos culturales, actos patrios mexicanos, intercambio de banderas, contacto epistolar regular, envío de material escolar y películas, visitas de funcionarios y, finalmente, en 1941, su tan ansiado viaje a México, con el aval del CNE (argentino).

Esta red de cercanías nos devuelve a las inferencias acerca del espectro ideológico de afinidad de la educadora, teniendo presente la porosidad de las filiaciones políticas de mujeres hasta finales de la década de los treinta (Becerra, 2019). Sus vínculos con funcionarios y personalidades de la cultura mexicana posiblemente le permitieron conocer en profundidad la experiencia de un país más abierto políticamente a intervenciones culturales, en particular comunistas, que Argentina. México también fue un punto de encuentro con otros maestros latinoamericanos como Jesualdo, con quien coincidió en el viaje. El tinte melodramático atraviesa la construcción narrativa que realizó de esta travesía: "En la estación me aguardaban mis amables amigos mexicanos con quienes pasé momentos dulces bajo los techos de mi escuela porteña y con los que viví emociones inolvidables bajo el hermoso cielo de México" (Scolamieri, 1946, p. 193).

Por último, Scolamieri plasmó en su libro los rastros e indicios que remiten a otras fuentes. Se indican con detalle referencias a los eventos escolares que quedaron registrados en prensa periódica, incluso algunos pasajes de su obra son transcripciones de notas periodísticas, cartas o mensajes ajenos. Estos rasgos atribuyen a *Vida y espíritu de una escuela* un carácter testimonial, una brújula para la triangulación de información.

## **Memorias pedagógicas. *Vida y espíritu* en una serie**

Gerarda Scolamieri no fue la única docente que hacia mediados de siglo XX produjo un texto escrito que recuperaba su trayectoria laboral. Hubo otras educadoras antes y después que exploraron procedimientos similares para dar cuenta de sí y para dejar un legado de su labor pedagógica. En una genealogía —no exhaustiva, sino que remite a obras abordadas por estudios previos— de relatos autorreferenciales elaborados por maestras podríamos mencionar:

- *Retazos de mi vida* (1929), de Nacha Pineau.
- *In distant climes and other years* (1931), de Jennie Howard.
- *Tizas de colores* (1932), de Herminia Brumana.
- *Mis recuerdos* (1935), de Carlota Garrido de la Peña.
- *Autobiografía intelectual* (1954), de Angélica Mendoza.
- *Alegato pedagógico* (1959), de Florencia Fossatti.

Estas escrituras, de corte intimista, introspectivo, constituyeron un género menor dentro de la escritura pedagógica (Pineau, 2020). Todos los títulos contienen recuerdos, registros, construcciones performativas (Butler, 2005) que evocan acciones educativas disruptivas. Algunas audaces, como el desembarco en un nuevo país en pos de un ideal civilizatorio como el caso de Howard, maestra traída por Sarmiento de Estados Unidos. En otros, el nudo del relato está puesto en las sanciones autoritarias sobre prácticas educativas democratizadoras, tal como lo analiza Florencia Fossatti a partir del proyecto educativo que llevó adelante en la Escuela Presidente Manuel Quintana entre 1931 y 1936 en Mendoza (Godoy y Trejo, 2021).

En estas publicaciones se percibe una tensión entre marcos normativos y desempeños laborales que decanta en formas de apropiación, confrontación y negociación con las normas. Se da un lugar privilegiado a los momentos excepcionales de la trayectoria de sus autoras como los viajes pedagógicos que abren la posibilidad de salir a conocer lo nuevo, aventurarse, tener encomendada una misión de estudio, interactuar con personas lejanas del circuito de sociabilidad habitual. Cuando estos viajes pedagógicos ocurren, refuerzan convicciones, aportan nuevas lentes, transforman a las viajeras y las conectan con una comunidad más amplia preocupada por temas educativos; cada docente elabora una mezcla de elementos que es propia y que contribuye a generar su propio relato biográfico.

¿Interesa encontrar una verdad en la experiencia narrada por estas mujeres docentes de mediados de siglo? ¿Estas experiencias expresan eventos ocurridos? ¿Relatan una verdad irrefutable? Probablemente haya muchos olvidos, equívocos y zonas polémicas de los discursos de estas maestras. Interesan en tanto acto performativo, que construye posiciones de sujetos, que crea realidades y que propone representaciones de los eventos que describen, que jerarquizan acontecimientos y personajes. Podríamos decir con Scott (2001) que la experiencia es producción discursiva y lenguaje. La condición de docente en muchos de los casos señalados, y en particular de Scolamieri, "capturó la identidad de la mujer condicionando [o favoreciendo] sus tránsitos por el espacio público" (Caldo, 2019, p. 537).

A diferencia de otras fuentes documentales, estos libros habilitan el protagonismo femenino y, en contraparte, las mediaciones masculinas parecen atenuadas en los textos. De esta manera, estos libros permiten poner en el centro del análisis a algunas mujeres, esas que fueron una mayoría tan abrumadora entre las filas del magisterio desde fin del siglo XIX (Morgade, 1998) y, sin embargo, en pocas oportunidades lograron desempeñar puestos de gestión o legar testimonios en primera persona. En todos los casos, las autoras construyeron la docencia como una actividad que se realizaba con entrega, abnegación, vocación de servicio, convicción, demandando no solo su tiempo sino también sus preocupaciones. Scolamieri lo expresaba con estas palabras:



Sentía a los niños de la escuela muy cerca de mí, estuviese donde estuviese y mi alma necesitaba que supieran que los recordaba, que estaba junto a ellos a pesar de la distancia, atenta a la educación de todos, preocupada por la instrucción de cada uno, igual que si me encontrara en la escuela [Scolamieri, 1946, p. 220].

Hay una convicción ética y política detrás de su compromiso laboral. Puede suponerse que esta dedicación no haya sido efectivamente como se la relata, podría tratarse de una construcción o adscripción a un ideal de maestra que es acaparada y apasionada por la escuela. Ser maestra en estos relatos se impone sobre otras posibilidades u opciones identitarias (Becerra, 2019), que para la época apuntaban indefectiblemente a la vida doméstica y la maternidad, a la vez que es lo que confiere la autoridad para enunciar sus relatos, la base de reconocimiento que es necesaria para la producción de registros testimoniales que además tenían intención de plasmar un relato de sus vidas:

El más íntimo de los cuadernos, abandonado en un rincón de un granero y encontrado unos siglos más tarde, sugiere a pesar de todo que quien lo escribió pretendía más o menos ser descubierto y pensaba que los acontecimientos de su vida necesitaban ser escritos [Farge, 1991, p. 12].

## Reflexiones finales

A lo largo de este trabajo recorrimos algunos aspectos de la vida de Gerarda Scolamieri, directora por más de dos décadas de la escuela "República de México". Por un lado, exploramos rasgos escolanovistas en su relato pedagógico que pueden detectarse en la jerarquización de los sentidos, la valoración de lenguajes artísticos y la emotividad como vías de aprendizaje, en los contactos culturales que la docente propició en su escuela, en una mirada sensible y centrada en la infancia. En segunda instancia abordamos algunos de los rasgos de *Vida y espíritu de una escuela* que permiten pensar su libro como una narrativa autobiográfica y testimonial, tomando las propuestas de Butler (2005), Collin (2006) y Oberti (2009). Exploramos los supuestos de enunciación sobre los cuales se produjo su obra, los mecanismos complejos que plantea en relación con la normatividad, la presencia de otras personas en este relato del yo, la preocupación por transformar huellas en marcas que permitan visibilizar el legado educativo de esta docente. Señalamos los vínculos particulares que Scolamieri entabló con la corriente escolanovista en Argentina y la especificidad de su perspectiva pedagógica. Por último, pusimos en relación este texto con otros elaborados por docentes que presentan características similares para pensarlos como espacios de performatividad y de construcción de identidades.

¿Quién o quiénes eran y son legibles? ¿Bajo qué condiciones de posibilidad? En este trabajo analizamos la escritura autorreferencial de Gerarda Scolamieri a mediados del siglo XX. Revindicar el carácter de fuente de este libro se enmarca en un intento por valorar la acción de mujeres en contraposición a mecanismos de invisibilización de sus aportes en la construcción de grandes relatos pedagógicos que en muchos casos omiten el tratamiento específico de aportes femeninos. Se intentó poner a *Vida y espíritu* en una serie de *memorias pedagógicas* que, con procedimientos similares, produjeron relatos en primera persona. Esos textos ofrecen relatos descriptivos sobre prácticas escolares que exaltan el disenso y la creatividad de la labor docente. Esta caracterización permitió poner en diálogo la obra escrita de Scolamieri con la de otras maestras de la primera parte del siglo XX (Howard, Fossatti, Pineau, Brumana, Garrido de la Peña, Mendoza) que enunciaron abiertamente sus acciones pedagógicas, intentando rendir cuentas de su labor, legar un testimonio y al mismo tiempo conseguir adhesión de su público.

Quedan varias aristas de este tema por explorar, entre ellas, hasta qué punto la experiencia de Gerarda Scolamieri dialoga con proyectos pedagógicos de su época, qué mediaciones pueden identificarse entre políticas educativas y prácticas pedagógicas y qué rol juega la docencia en ese proceso, qué relaciones se pueden establecer entre memorias pedagógicas de diferentes representantes del magisterio y cómo se vinculan con la posición política y laboral de esos sujetos y, por último, qué aportes ofrecen estos relatos para aproximarnos a la historia de quienes dejaron tenues marcas (Collin, 2006) y qué efectos producen sobre los relatos de mayor visibilidad.

## Referencias

- Becerra, M. (2019). Un cuarto propio: relaciones de género, amor y magisterio en la Argentina de inicios del siglo XX. *Propuesta Educativa*, (51), 42-60. <http://propuestaeducativa.flasco.org.ar/wp-content/uploads/2019/11/PropuestaEducativa51-dossier-BECERRA.pdf>
- Butler, J. (2005). *Dar cuenta de sí mismo. Violencia ética y responsabilidad*. Amorrortu.
- Caldo, P. (2019). Solteras o debidamente casadas. Aproximaciones a una arista poco explorada en la historia de las maestras argentinas, 1920-1950, *Arenal*, 26(2), 521-540. <http://dx.doi.org/10.30827/arenal.v26i2.5402>
- Carli, S. (1992). El campo de la niñez. Entre el discurso de la minoridad y el discurso de la Educación Nueva. En A. Puiggrós (dir), *Escuela, democracia y orden (1916-1943)* (pp. 99-160). Galerna.
- Caruso, M. (2001). ¿Una nave sin puerto definitivo? Antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento de la Escuela Nueva. En P. Pineau, I. Dussel y M. Caruso, *La escuela como máquina de educar* (pp. 93-134). Paidós.
- Collin, F. (2006). Historia y memoria o la marca y la huella. En *La praxis de la diferencia. Liberación y libertad* (pp. 111-126). Icaria.

- Consejo Nacional de Educación (1917). *Sesión 37. Día 7 de mayo de 1917*. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/Actas-CNE/1917/Actas-CNE-1917-37.pdf>
- El Monitor de la Educación Común (1945). Núm. 867. Consejo Nacional de Educación/Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.
- Farge, A. (1991). *La atracción del archivo*. Edicions Alfons El Magnanim.
- Fiorucci, F. (2011). *Intelectuales y peronismo*. Biblos.
- Frechtel, I. (2018). El maestro como sujeto de la renovación escolar en la reforma de los programas de 1936: crear consensos, formar una comunidad emocional. En P. Pineau, M. Serra y M. Southwell (eds.), *La educación de las sensibilidades en la Argentina moderna. Estudios sobre estética escolar II* (pp. 95-107). Biblos.
- Godoy, F., y Trejo, M. (2021). Memorias pedagógicas. Mujeres y sus huellas. En P. Caldo, Y. de Paz y J. Vassallo, *Historia, mujeres, archivo y patrimonio cultural. Tejidos de tipos documentales para una historia de mujeres con perspectiva de género* (t. II, pp. 157-172). ISHIR-Instituto de Investigaciones Socio Históricas Regionales del CONICET.
- Guillén, C. (1934). *Hacia la escuela activa*. Librería de Jesús Menéndez.
- Gvirtz, S. (2019). Escuela nueva. En F. Fiorucci y J. Bustamante, *Palabras clave en historia de la educación argentina* (pp. 147-149). UNIPE: Editorial Universitaria.
- Karush, M. (2013). Politizar el populismo. En *Cultura de clase. Radio y cine en la creación de una Argentina dividida (1920-1946)* (pp. 223-266). Ariel.
- Morgade, G. (comp.) (1998). *Mujeres en la educación: género y docencia en Argentina 1879-1930*. Miño y Dávila.
- Oberti, A. (2009). Lo que queda de la violencia política. A propósito de archivos y testimonios. *Revista Temáticas*, (34), 40-57.
- Petra, A. (2013). Cultura comunista y guerra fría: los intelectuales y el Movimiento por la Paz en Argentina. *Cuadernos de Historia (Santiago)*, (38), 99-130. <https://cuadernosdehistoria.uchile.cl/index.php/CDH/article/view/29960/31737>
- Pellegrini, M. (2017). Sensibilizar cuerpos para trabajar, sensibilizar cuerpos para consumir: la Escuela Nueva santafesina, Rosario, 1935-1950. *Cartografías del Sur. Revista de Ciencias, Artes y Tecnología*, (4), 137-159. <https://doi.org/10.35428/cds.v0i4.56>
- Pineau, P. (2020). *Escritos maestros: una revisión de sus producciones en el tiempo*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Puiggrós, A. (dir.) (1992). *Escuela, democracia y orden (1916-1943)*. Galerna.
- Sarlo, B. (1998). Cabezas rapadas y cintas argentinas. En B. Sarlo, *La máquina cultural. Maestras, traductores y vanguardistas* (pp. 11-92). Ariel.
- Scolamieri, G. (1946). *Vida y espíritu de una escuela*. Buenos Aires.
- Scott, J. (2001 [1991]). "Experiencia". *Revista de Estudios de Género, La Ventana*, 2(13), 42-74.