

APROXIMACIONES AL ITINERARIO INTELLECTUAL DE UN MAESTRO ESCOLANOVISTA EN SUDAMÉRICA: OTTO NIEMANN (1888-1958)

APPROACHES TO THE INTELLECTUAL ITINERARY OF A SCOLANOVISM TEACHER IN SOUTH AMERICA: OTTO
NIEMANN (1888-1958)

ABORDAGENS AO ITINERÁRIO INTELECTUAL DE UM PROFESSOR ESCOLANOVISTA NA AMÉRICA DO SUL:
OTTO NIEMANN (1888-1958)

Gerardo Garay Montaner

Universidad de La República, Montevideo, Uruguay. *E-mail: gerardo.garay@gmail.com*

Resumen: El artículo propone estudiar el itinerario intelectual del maestro Otto Niemann, uno de los referentes de las prácticas escolanovistas en Uruguay en la primera mitad del siglo XX. El aporte radica en mostrar que ciertos aspectos fundamentales de su pensamiento y acción -si tales cosas pueden separarse- provienen de la tradición obrera revolucionaria del siglo XIX y logran permear las capas del sistema público estatal de enseñanza.

Palabras clave: educación racionalista, pedagogía libertaria, autodidactismo.

Resumo: O artigo propõe estudar o itinerário intelectual do professor Otto Niemann, uma das referências das práticas escolanovistas no Uruguai na primeira metade do século XX. O estudo consiste em mostrar que certos aspectos fundamentais do seu pensamento e sua ação -se é que podem ser separados- provêm da tradição operária revolucionária do século XIX e permeiam as camadas do sistema público estadual de ensino.

Palavras-chave: educação racionalista, pedagogia libertária, autodidatismo.

Abstract: The contribution analyses the intellectual itinerary of Otto Niemann, one of the most prominent teachers who experimented with the 'scolanovism' postulates on Uruguay on the first half 20th century. The contribution takes root in showing that certain fundamental aspects of his thought and actions -if these topics could separate come from the working revolutionary tradition on the 19th century and they manage to impregnate the layers of the public state system of education.

Keywords: rationalist education, libertarian pedagogy, self-taught.

INTRODUCCIÓN

Se ha tendido, al menos en el Uruguay, a escribir una historia de héroes, también en educación. Campeones de programas y reglamentaciones, (generalmente en masculino); altruistas de las causas patrióticas y el desinterés volcado a la 'educación del pueblo'. Trayectorias heurísticas más recientes han puesto el énfasis en el estudio de 'otros' intelectuales, o 'intelectuales menores' (Fiorucci, 2013), que acercan a las inquietudes historiográficas, el conocimiento de la labor cotidiana de educadores, periodistas, agentes culturales, etc. Es decir, una perspectiva que permite cotejar y contrapesar el discurso de los grandes procesos institucionales y los 'prohombres' que los llevaron adelante.

La figura de Otto Niemann (Buenos Aires, 1888 - Montevideo, 1958) si bien es relativamente conocida para el magisterio uruguayo, -destacándose especialmente la labor pedagógica como maestro director en la 'Escuela Agrícola de Flores' (1918-1923) y en la 'Escuela Libre de Experimentación de Progreso', Canelones, Uruguay, (1924-1942)- y esto a través de obras de difusión -por ejemplo, Niemann Alba (1983) y Rosello (2007) - ; resta todavía mucho por hacer en materia de investigación para comprender las fuentes de las que se nutrió intelectualmente sus experiencias vitales, sus motivaciones, las dificultades que tuvo a la hora de implementar sus convicciones pedagógicas, etc.

En este artículo, el acceso a la obra de Niemann está mediado por los aportes de la denominada 'nueva historia intelectual', especialmente, las reflexiones de Quentin Skinner en *Meaning and understanding in the history of ideas* de 1969 (Skinner, 2000) y en los trabajos de John Pocock (2001, 2003). Los orígenes de esta corriente historiográfica se remontan a los estudios del análisis lingüístico de la filosofía anglosajona y su convicción de que los pensamientos son, en definitiva, proposiciones que apelan a una cantidad limitada de modos de validación. El otro basamento se encuentra en las teorías del acto de habla, centradas en la dimensión performativa del lenguaje (Austin, 1955). Las palabras son actos de habla y producen realidades; es más, son ellas mismas realidades. Los pensamientos son enunciados que actúan sobre quienes los escuchan y sobre quienes los profieren.

Esto lleva a que la tarea del historiador no se conforme con entender simplemente 'lo que dice' el texto; debe captar lo que estaba 'haciendo' el autor al decir lo que dijo, qué tipo de problemas se estaba planteando, qué 'movida' estaba realizando con su discurso (Skinner, 2000). Niemann vivió en un mundo históricamente dado y, como investigadores de otro tiempo, podemos parcialmente aprehenderlo a través de las maneras en que puso a su disposición una serie de lenguajes históricamente dados. Los 'modos de discurso' que le son accesibles le dan las intenciones que pudo tener, al proporcionarle los medios con que contó para llevarlos a cabo.

La realidad educativa, en tanto realidad social y política, está siempre lingüísticamente constituida, por eso, los discursos son una parte esencial de su acción y no un simple ornamento; parafraseando a Pocock (2001) podríamos decir que la historia de la educación no solo es una historia 'de discurso', más bien, todo proceso educativo tiene una historia, en virtud de haberse constituido primeramente en discurso.

La historia de la educación en el Uruguay ha priorizado el estudio de los lenguajes que se han originado en las prácticas institucionales: vocabularios profesionales de pedagogos, políticos, inspectores, etc. Pero es posible constatar otros lenguajes, originados como modos de discusión particulares, producto de la irrupción de problemáticas nuevas. El artículo focalizará la atención en algunos momentos relevantes de la obra de Otto Niemann, para señalar diversos 'contextos lingüísticos'. La acepción del término 'contexto lingüístico' como categoría explicativa refiere aquí al intento por establecer el contexto histórico de enunciación del discurso, esto es, localizar al autor y al texto en el interior de una comunidad de hablantes, que compartió convicciones de lo que pudo ser dicho y con qué palabras y, así, interpretar sus acciones. Como señala Vieira, podemos acceder a este lenguaje compartido por grupos sociales en un periodo y lugar específico por medio de las "[...] enunciaciones presentes en la materialidad textual de las fuentes, las que posibilitan, por la característica referencial del lenguaje, que se acceda a otros estratos contextuales" (Vieira, 2017, p. 54)¹. La perspectiva temporal de estos momentos lingüísticamente relevantes, la denominaremos aquí, 'itinerario intelectual'. Conviene recordar que el artículo intenta ser una aproximación a un estudio de largo aliento, en el que los textos fuente, por ejemplo, están lográndose agrupar recientemente y no sin dificultades².

El artículo propone entonces, estudiar y resaltar aspectos importantes del itinerario intelectual de Otto Niemann, desconocidos por la literatura actual y que ponen de manifiesto el rol importantísimo que ocupó en su vida la asunción de valores y actitudes provenientes de la tradición obrera revolucionaria europea. El estudio del pensamiento y la obra de estos 'intelectuales menores' en educación, nos dará una visión más rica de los complejos procesos educativos en los países de la región.

1 Para profundizar al respecto, ver los interesantes aportes latinoamericanos; en Brasil, por ejemplo: Vieira (2017), Silva (2010) y Souza (2008). En Argentina conviene repasar la colección de la revista *Prismas -Revista de Historia Intelectual*, UNQ, Quilmes.

2 En este sentido, Cf. Garay e Batista (en prensa); Niemann (en prensa).

OBRERO, TIPÓGRAFO

Otto fue el mayor de nueve hermanos, nació en el seno de una modesta familia obrera en Buenos Aires; cuando alcanzó la edad de trabajar, consiguió como primer empleo un puesto en la impresora ‘La Uruguaya’ (Buenos Aires), en la que, desde inicios del siglo XX se publicaba un boletín mensual: ‘Escuela Moderna’; su director: Julio Barcos, una de las figuras más notorias de la corriente que propiciaba una enseñanza racional y científica en la vecina orilla (Niemann, 1983). Este trabajo, además de brindarle el oficio de tipógrafo -tarea que realizará como principal medio de sustento hasta que se recibe de maestro, en Montevideo en 1918, para retomarlo en el interregno 1922-1924- le proporcionará las lecturas y los contactos tan deseados por sus exigencias de autoformación. En 1910 trabajó como tipógrafo en la imprenta de Orsini-Bertani, lugar emblemático de difusión de la cultura montevideana; en sus oficinas, concurrían asiduamente intelectuales de referencia para el pequeño espectro cultural montevideano: José Enrique Rodó, Emilio Frugoni, Francisco Vazquez Cores, José Pedro Bellán, Javier de Viana, Julio Herrera y Reissig, Delmira Agustini, Roberto de las Carreras y Rafael Barrett, entre otros (Niemann, 1983).

Otto Niemann, antes de ser educador, fue un obrero; jamás renunció a esa condición, ni siquiera cuando gozaba de cierto prestigio entre el cuerpo magisterial de Uruguay y América. Un ejemplo cotidiano como el discurso que dirigió a los alumnos de la escuela de Progreso, en vísperas del 1º de mayo de 1931, muestra esa identidad. Después de dar cuenta del origen histórico de la fecha, buscó “[...] hacerles comprender que el obrero es un héroe anónimo, cuya acción aparece en cada instante para hacer posible la vida de los seres y la existencia de las sociedades” (Niemann, LD, 1931)³. La mayoría de esos niños y niñas provenían de familias obreras y, especialmente, del trabajo rural. La primera dificultad que se le presentó fue el reclamo de los padres; los de extracción económica alta, por pruritos de clase; los de familia humilde, por el deseo de que la escuela acercase a sus hijo/as a los mejores frutos de la gran tradición cultural. Ambos decían: “[...] yo no mando a mi hijo a la escuela para que trabaje”. Niemann, sin embargo, se obstinó en esa vieja idea aprendida de los sectores subalternos: para que sea verdaderamente emancipadora, la más alta instrucción debe alcanzarse ‘a través’ del trabajo.

La fabricación de velas, las tareas en carpintería o en la imprenta, desnatando la leche o criando pollos, haciendo almacigos o colando la miel, todas esas ocupaciones no se desarrollaban como pasatiempos; tampoco para la obtención de dinero. Ni siquiera para valorar el contenido de lo que se producía o para preparar

³ Utilizaremos la sigla ‘LD’ para referirnos al ‘Libro Diario’ de la escuela n° 11 de Progreso, en la que Niemann fue director; actual Escuela n° 204, Progreso, Canelones, R. O. Uruguay. El paginado de este documento es omitido, debido a que el periodo relevado (1924-1932), está compuesto por seis libros, todos numerados desde la página 1 a la 200.

obreros del ramo. El trabajo y las observaciones empíricas eran el escalón para apoyar (‘sacar provecho’) lecciones teóricas. Las ocupaciones, en palabras de Dewey, citado en la revista escolar, “[...] son un medio adecuado que propicia la investigación intelectual deliberada” (Dewey, 1929). Por eso el trabajo en la escuela debía respetar la ‘integralidad’ de la vida humana: “[...] debe ser manual, mental y moral, auxiliándose entre sí” (Niemann, LD, 1930); otra verdad reclamada por la tradición obrera europea desde el siglo XIX.

Estamos lejos de una valoración del trabajo como castigo, separado de la actividad intelectual, subordinado a ella o reservado para quienes no alcanzan determinadas capacidades de abstracción. Este modo de proceder le traerá no pocas dificultades; con algunos padres, como vimos, pero especialmente con el plantel docente. Niemann refirió en varias oportunidades las dificultades cotidianas de trabajo en la escuela: “La enseñanza activa no se impone si no es con vigilancia y la intervención mía. Sobre todo en el personal más antiguo, no se nota la formación de hábitos nuevos: por el contrario, dejando andar, se vuelve al punto de partida” (Niemann, LD, 1929). Para llevar adelante una enseñanza activa, había necesidad de ‘ciertas aptitudes’, de las que ‘algunos maestros carecen’; señaló fundamentalmente dos: la ‘aptitud de ser prácticos’ y ‘la iniciativa personal’, sin la cual, “[...] no es posible resolver los infinitos problemas que se presentan y menos, orientar eficazmente la formación de la personalidad del alumno” (Niemann, LD, 1930). La consecuencia natural de estas deficiencias se expresó en la demanda constante del plantel docente para que su director les brindase el programa establecido, y esto no por ‘pereza’ o ‘incapacidad’, “[...] sino por hábito de recibir las cosas hechas” (Niemann, LD, 1930).

No obstante, los logros fueron apareciendo; en el cierre de cursos de 1929, después de presenciar instancias de exámenes junto a los padres, escribió: “Estoy seguro que las exigencias de la población, en cuanto a las asignaturas principales han sido perfectamente atendidas, lo cual es contrario al temor de que destinando en la escuela tiempo a la actividad, quedarían aquellas sacrificadas” (Niemann, LD, 1929). A tal punto llegaba esta convicción, que todos los años se realizaba una ‘semana del trabajo’, que culminaba, a su vez, con la celebración del ‘Día del trabajo’: un domingo, durante una hora, los estudiantes, realizaban frente al público visitante las tareas aprendidas en la escuela: “[...] cerca de noventa manualidades distintas que se hacían simultáneamente” (Niemann, LD, 1929).

ANARQUISTA

Niemann fue, además, un obrero formado en el anarquismo. Su actitud libertaria resulta evidente, a pesar del reservadísimo criterio que mantuvo siempre y el desprecio que cultivó por los carnets de identidad. Y esto no exclusivamente en su etapa juvenil, “[...] en la que los tipógrafos jugaban todos en el mismo equipo [...]”, según refiere su nieto, Eduardo Legnani; más enfático aún, sostuvo tener ‘cero duda’ respecto de la adhesión a los principios anarquistas de su abuelo (Legnani, 2017a). Este carácter se reflejó en la distancia que mantuvo con los cargos de jerarquía gubernamental, en la prescindencia de partidos políticos y en una actitud que renegó de ‘apocalípticos’ e ‘integrados’, para usar una imagen de Umberto Eco.

No existe ni existió en ninguna parte ‘un’ anarquismo; la pluralidad de convicciones ante aspectos económicos, políticos y sociales fue una característica saliente del socialismo antiautoritario. Sin embargo, las necesarias caricaturas que a menudo adoptamos para identificar y agrupar los comportamientos humanos, nos llevan a resaltar rasgos que son fácilmente reconocibles, especialmente en el rostro de los demás. ¿Cómo no reconocer un modelo de anarquista ‘trashumante’ y ‘nómade’, según expresión de Ivanna Margarucci, hacia fines del siglo XIX y comienzos del XX?:

[...] Hombres en permanente movimiento, en fuga de las obligaciones de la vida moderna –un trabajo, un hogar, la ley y el orden–, hacían proselitismo del anarquismo por una doble vía: la difusión de las ideas libertarias y su propia puesta en práctica, a partir del errante estilo de vida que llevaban (Margarucci, 2016, p. 7).

El fuerte magnetismo de figuras como la de Ferrer i Guardia, asesinado en 1910 por la dictadura maurista, o la de Rafael Barrett, muerto en 1909, desgastado por la enfermedad, testimonio trágico de su entrega hacia los desposeídos, aumentaron el martirologio y la convicción, tan arraigada durante el siglo XIX, de que ser anarquista implicaba no solo defender un cuerpo de ideas, sino especialmente asumir el compromiso con un modo de vida. Cientos de persecuciones, encarcelamientos, exilios, listas negras en el mundo del trabajo, en fin, un abanico de prácticas de resistencia mostraban que los deseos de libertad no podían quedar reducidos a una función meramente declarativa.

Ahora bien, también sabemos que, como consecuencia de su propagación e incremento en el número de adherentes, ser ‘anarquista’ se tornó, para algunos, una moda o, al menos, un significante que expresaba lo ‘políticamente correcto’ en determinados ambientes. Era inevitable; los movimientos de ideas, cuando se masifican, pierden algo de su fuerza performativa. Esta situación fue la queja

constante de dos de los principales activistas en materia educativa en el movimiento obrero montevideano a inicios del siglo XX: Albano Rosell y Otto Niemann.

La situación no fue menor, las acusaciones de Rosell dinamitaron los vínculos con buena parte del acratismo montevideano. El año 1913 estuvo signado por denuncias recíprocas en la prensa; no podemos detenernos en este punto, pero fundamentalmente Rosell entendía que en estas tierras, muchos se decían anarquistas sin asumir un estilo de vida al margen del vicio, la bohemia y la holgazanería. Todavía más, algunas campañas en favor del racionalismo pedagógico y la creación de escuelas ferreristas, por ejemplo, ocultaban manejos espurios en relación al dinero; (Cf. por ejemplo: Xunk (1913b), N.N. (1912) y Xunk, (1913a)).

Por su parte, Otto Niemann, con apenas 21 años y recién arribado de Buenos Aires, sintió la necesidad de hacer público en 1909 el viraje que tomarían sus acciones en el futuro. El medio elegido fue *El Surco*, publicación del ‘Centro Internacional de Estudios Sociales’, principal centro anarquista montevideano en las primeras dos décadas del siglo XX. Niemann explicitó a la colectividad rioplatense la manera en que concebía su acratismo: no se trata de asumir nombres o un conjunto de postulados teóricos, sino de una ‘actitud’ coherente en el modo de llevar adelante la existencia. Cansado de hacer propaganda en favor de nuevos ‘anarquistas’ que no reflejaban en sus prácticas el ‘hombre nuevo’ que postulaban, sus energías estarían volcadas ‘en hacer seres educados y estudiosos’, ‘hombres libres’, ‘íntegros’ (Niemann, 1909). El contexto de discusiones propició que esta distinción, en principio entre elementos complementarios, terminase expresando posturas antitéticas.⁴

Lo que estaba en juego no era poca cosa: una modificación respecto a la valoración de lo que implicaba ‘ser anarquista’. Repasando brevemente la historia del término, si tomamos, por ejemplo, el estudio que realizó Raymond Williams, constatamos que en las diferentes lenguas modernas, el término *anarchia* siempre estuvo condicionado por una valoración negativa. Es la hostilidad al régimen democrático, licencia popular, Estado sin dirigentes. El sentido despectivo se agudizó en Europa a lo largo del siglo XVI: se impuso primordialmente como la descripción de cualquier tipo de ‘desorden’ o ‘caos’ (Williams, 2003, p. 37). Los vocablos ‘anarquismo’ y ‘anarquista’ comenzaron a cambiar en el contexto específico de la Revolución francesa, cuando los girondinos atacaron a sus adversarios radicales como ‘anarquistas’, en el antiguo sentido general. Como resultado de ello se produjo la identificación del ‘anarquismo’ con una serie de tendencias políticas radicales. En ambos sentidos, sin embargo, ‘Anarquista’ era entonces, hasta mediados del siglo XIX un término insultante. Esta situación se modificó, cuando fue asumido positivamente por Proudhon alrededor de 1840, en un ejercicio que podríamos calificar, siguiendo a Judith Butler, de ‘inversión

⁴ Para profundizar en la acción y el pensamiento de Rosell y Niemann en este periodo, Cf. Garay (2018).

performativa de la injuria’, entendiendo lo performativo no simplemente como una representación teatral, histriónica, sino como, efectivamente ‘hacer cosas’ con las palabras, con los símbolos (Butler, 1990).

Es decir que, a partir de Proudhon, de Bakunin y de la escisión de la Primera Internacional, a partir de los años 70 del siglo XIX, adoptar deliberadamente el término ‘anarquista’ por grupos que antes se habían definido como ‘mutualistas’, ‘federalistas’ o ‘antiautoritarios’, implicó la apropiación de un insulto, para transformar su sentido, un nuevo ‘orden’ basado en la libertad, lugar de reivindicación y de oposición frente a versiones centralizadoras del marxismo, visualizadas como defensoras del ‘socialismo de Estado’ y de la ‘dictadura del proletariado’ (Williams, 2003).

Sin embargo, como muestran los textos de Rosell y Niemann, hacia fines de la primera década del siglo XX en Montevideo, el término ‘anarquista’ había perdido algo de su fuerza performativa y en muchos usos era sinónimo de ‘ideología’, ‘idea cerrada’ y ‘dogmatismo’.

Pero cuando unas puertas se cierran, otras se abren. Nuevos modos de compromiso social y político, menos catalogables, estaban surgiendo. No sabemos en qué medida la trayectoria profesional e intelectual de Otto Niemann es representativa de esos nuevos derroteros. Existen, sin embargo, importantes indicios que muestran que su proceso no debe pasar desapercibido. Este joven tipógrafo, de padre alemán y madre argentina, vivió hasta los 18 años en Buenos Aires, tuvo un reconocido activismo anarquista, cercano a las ideas racionalistas de Ferrer i Guardia. Ante la exigencia gubernamental de prestar servicio militar en su país, escapó a Montevideo. El móvil fundamental fue su convicción pacifista y antimilitarista, según refiere en el primer artículo publicado de este lado del Plata (Niemann, 1909). A estos propósitos hay que sumarle un dato que proviene de la memoria familiar: un serio compromiso de Otto con su padre y la familia de su novia, Rita Morales, de casarse una vez instalado en Montevideo. Algo que efectivamente ocurrió entre 1907 y 1908 (Legnani, 2017b).

Niemann vivirá el resto de su vida en Uruguay junto a Rita Morales: en Montevideo en un primer momento, después en una escuela rural, durante cinco años, en el Departamento de Flores -lugar que abandonó para retornar a Montevideo y poder atender de mejor manera a su esposa que padecía una enfermedad estomacal-; en la localidad rural de Progreso, durante dieciocho años y finalmente, otra vez en Montevideo. Tuvieron dos hijos: Alba y Febo. A este núcleo se sumó posteriormente su sobrina argentina Lucy Leiter Niemann, después del fallecimiento de sus padres. En principio, tenemos todos los componentes de un perfecto cuadro familiar.

Sus primeros años en Montevideo estuvieron signados por la fundación de una revista, *Educación Sociológica*, una activa participación en la ‘Liga Popular para

la Educación Racional de la Infancia' y en su órgano de prensa, la revista *Infancia*. Todos elementos de una incansable actividad propagandística en favor del racionalismo pedagógico. Al mismo tiempo, estudió magisterio, recibéndose en 1918 con treinta años de edad. El 'fracaso', según sus propias palabras, de la Liga racionalista y de la creación de escuelas alternativas al estado, lo llevará a replantearse la necesidad de incidir 'dentro' de las estructuras del estado.

El proceso que llevará a Niemann desde la autodidaxia obrera de un joven tipógrafo, a ser reconocido como un pedagogo influyente en el medio uruguayo y uno de los tres responsables de las escuelas experimentales 'decolianas', es una tarea de investigación que no se ha realizado aún; este artículo pretende ofrecer algunas líneas de interpretación.

Intentaré realizar el ejercicio -demasiado evidente- de oponer las categorías que nos parecieron familiares en la tipificación del 'anarquista' de inicios del siglo XX con los datos que contamos de la trayectoria intelectual de Niemann. En primer lugar, hay que reconocer que Niemann fue un hombre que no estuvo en permanente movimiento. Si la definición de 'arraigado', cuando refiere a una virtud, vicio o costumbre, da cuenta de un "[...] hacer que algo se haga firme y difícil de extirpar" (RAE, 2014, p. 26), podemos decir, el término le cabe. No se fugó de las obligaciones de la vida moderna: su familia fue una institución de arraigo, también la escuela. Su labor como maestro director y funcionario público, desde los treinta años, los ejerció de manera ininterrumpida, hasta su jubilación.

Está de más decir que Niemann no abdicó del anarquismo, o tal vez, de una vida anárquica, siempre y cuando entendamos un modo de vida que priorizó los gestos cotidianos antes que las grandes gestas que aparecen en las portadas de las noticias policiales. Revolución de las pequeñas acciones que no se adaptan fácilmente a lo instituido, con sentido de acumulación y superación constante. Optó por ser un educador antes que un proselitista, por eso prefirió la escritura medida y constructiva, buscando tender puentes, antes que el panfleto volanteado en el mitín. Prefirió lidiar con las instituciones del Estado, antes que aislarse en un puritanismo autocomplaciente. Entendió que la acción directa no necesariamente contribuye de manera más eficiente a la obra de emancipación. Por ello buscó valorar las conquistas humanas que vienen del arduo trabajo en procura de la libertad, no perdiendo posiciones, 'haciendo obra de cultura'. No fue, indudablemente, un buen militante, si por ello entendemos la realización de acciones embanderadas en consignas fijas.

Si miramos detenidamente su manera de proceder, siempre estuvo con 'un pie adentro y otro afuera' de las instituciones, de los grupos humanos y de los cuerpos de ideas. Sabemos que provino de una tradición obrera y revolucionaria que guió su acción, aún cuando se desempeñó como director de escuela; pero, desde 1909, no se identificó jamás plenamente con esa 'etiqueta'. Fue impulsor en nuestro

país de la escuela activa, pero constantemente se opuso a hacer de este método o de cualquier otro, un fetiche; el modo en que llevó adelante el método decroliano en la escuela de Progreso, costó que fuera reconocido por sus compañeros más ‘ortodoxos’. Solo el crecimiento de la propaganda católica y los embates en favor de escuelas confesionales, lo llevará a cerrar filas en favor de la escuela pública estatal y laica. En esta defensa, participó de grupos masónicos, escribiendo en sus publicaciones, pero nunca formó parte de ellos. En fin, tener un ‘pie adentro y otro afuera’ no es, en Niemann, reflejo de timidez, sino de un compromiso doblemente asumido; una manera nueva de posicionarse ante las fronteras de los dogmas humanos, esos que nos dan certezas, abrigo y seguridad. No dejarse atrapar por las mallas institucionales, los códigos de grupo o las categorías conceptuales, es estar un poco a la intemperie. Curiosa paradoja la de la ubicación de Niemann: arraigado, pero a la intemperie, como esos arbustos que soportan el frío y la aridez del suelo.

Según Niemann, en las clases ‘bajas’ de la sociedad es donde mejor se aprenden los grandes ideales. Este proyecto fue el motivo de sus desvelos, configurar un modo de vivir que reflejara la sociedad anhelada, que encarnara cotidianamente sus valores y que sirviera de inspiración para el compromiso de los demás; “[...] llevemos tras de nosotros el mundo [...]”, escribió en 1911 (Niemann, 1911, p. 4).

Niemann entendió que la revolución social no podía llevarse adelante simplemente a golpes de entusiasmo. Impactado por la figura de Rafael Barrett -a quien posiblemente conoció en los talleres de Orsini-Bertani en 1910- lo citó en varias ocasiones -cosa poco habitual en sus escritos- y en 1944, le ofreció una conferencia en homenaje. León Tolstoi fue también un referente, artículos suyos aparecieron en *Educación Sociológica*, revista que estuvo bajo su responsabilidad cuando contaba con 23 años. La ascendencia tolstoiana se trasluce además en la conformación del ‘Día de la libertad’, jornada mensual en el ámbito de la escuela en Flores, en la que los niños y niñas se desenvolvían sin restricciones ni plan establecido de antemano (Niemann, 1922 p. 229).

RACIONALISTA Y AUTODIDACTA

Niemann abrazó tempranamente la causa del racionalismo pedagógico. La muerte de Ferrer i Guardia le inspiró el compromiso de ocupar su puesto, no por afición a los monumentos, sino por una firme convicción antidogmática. Buscó trascender las etiquetas y las consignas reductivas; para Niemann, descansar en los ‘nombres’ es síntoma de pereza intelectual, su falsa seguridad se asemeja a la tranquilidad de las prisiones. Hay que atreverse a desertar de los límites impuestos por las palabras. El lenguaje configura, su definición obcecada del mundo impide a veces la búsqueda de la verdad; en no pocas ocasiones los sujetos se ven tentados de mantener un discurso ante el ‘compromiso social’ que implica lo que ya se ha

‘dicho’, haciendo caso omiso a las evidencias que se presentan. Los cambios en el discurso se viven con temor, como si se perdiese algo de lo que era, como si perdiera identidad.

Sin embargo, en opinión de Niemann, todo evoluciona inevitablemente y en un movimiento que tiende a la perfección; por lo tanto, “[...] es pecar de fanatismo creer que una determinada acción es el único impulsor para una vida mejor” (Niemann, 1911, p. 3). En tiempos de pensamientos polarizados, no se cansó de advertir que no existe un único camino para encontrar la felicidad. No sabemos cómo será la sociedad futura, lo único que nos es permitido conocer es que la ‘base de toda acción’ debe apoyarse en tres pilares fundamentales: “[...] el hombre, el razonamiento y el apoyo mutuo”; (Niemann, 1912a).

Además de obrero, anarquista y racionalista, Niemann aprendió de los sectores populares a ser autodidacta; el autodidactismo obrero le generó libertad y compromiso con el saber; nunca abandonó esa actitud, ni siquiera durante sus estudios de magisterio. El horror a la ignorancia fue una de las luchas que dio sentido a su tarea; el régimen capitalista, según Niemann, “[...] es una consecuencia lógica de la ignorancia que le sirve de pedestal [...]”; no es posible combatir con eficacia el capitalismo si no se combate también la ignorancia (Niemann, 1912b). Su autodidactismo, acompañado de una inquietud rabelesiana por asimilar todo lo que estuviera a su alcance, lo llevó a adquirir una gran cultura. Lejos de dosificar en migajas dispersas y a regañadientes sus conocimientos, las más variadas noticias se convertían en oportunidad para aprender los asuntos más disímiles. En agosto de 1929, por ejemplo, la sociedad uruguaya estuvo expectante por el arribo del dirigible ‘Zeppelin’, conducido por el Doctor Eckener, en su intento por circundar el Globo. Niemann reunió a los alumnos de 4º y 5º durante más de una hora para comentar la noticia, haciendo uso del planisferio, del globo terráqueo y de los mapas de Norte América, Europa y Asia. La referencia en el Libro Diario no escatimó reproches a los docentes:

[...] Se nota que las maestras descuidan por completo la Cultura que se puede formar comentando los hechos salientes de la actividad universal, siguiendo los acontecimientos al día. La geografía, la historia y las ciencias encuentran en estos temas un campo fértil de penetración, si se conducen en forma amena y sencilla [...] (Niemann, LD, 1929).

Durante varios días estuvo escrito en el pizarrón exterior, mirando a la estación de tren en la que se reunían cada mañana decenas de personas rumbo al trabajo, la siguiente inscripción: ‘Como el Zeppelin, las ideas de fraternidad darán la vuelta al mundo’.

ESCOLANOVISTA

¿Cómo es posible que este joven revolucionario se convirtiera en uno de los principales referentes del escolanovismo en nuestro país? El Niemann ‘maduro’, ¿abdicó de los postulados defendidos en su juventud? Como hemos señalado, la invariabilidad del discurso, lejos de ser signo de coherencia, en Niemann, es síntoma de necedad y tozudez; sin embargo, es posible reconocer en sus escritos momentos fundamentales que pueden ayudarnos a comprender sus decisiones.

El primer dato lo encontramos hacia 1913; Niemann no era maestro todavía, pero formaba parte del grupo más activo de la ‘Liga Popular para la Educación Racional de la Infancia’. La prédica de estos racionalistas consistió en criticar tanto a la educación religiosa como a la educación ‘laica’ brindada por el Estado. Si bien la escuela religiosa es ‘lo peor que ha existido sobre la tierra’, señalaba Niemann, la educación ‘laica’ era igual de defectuosa. En primer lugar, no tenía en cuenta el carácter y las inclinaciones del maestro o de los alumnos; la imposición de un programa uniforme era el reflejo del desajuste entre el proceso vital de los individuos y una estructura pensada a priori, desde los escritorios de personalidades ajenas a los problemas del aula. Por si esto no bastara para garantizar malos resultados, la educación laica era dogmática ya que enseñaba un modo de hacer política, fabricando ciudadanos, esto es, “[...] hombres exclusivamente aptos para vivir en el país que han nacido [...]”; no prepara al niño para la ‘vida’, sino “[...] para el cuartel y para la guerra” (Niemann, 1914a, p. 2).

El giro en el lenguaje tuvo que ver con un cambio de actitud, que conllevó una modificación en la manera de valorar el concepto de ‘laicidad’, ahora identificado con el antidogmatismo consecuente de la prédica racionalista. La ocasión, según el mismo Niemann refirió, tuvo lugar en el contexto de una conferencia dictada por Albano Rosell en 1913, en la que expuso, a partir de una lectura crítica de los manuales escolares de uso en la instrucción primaria, los supuestos dogmáticos de los contenidos escolares (Niemann, 1913). Este proceso llevó a Niemann al convencimiento de que en el Uruguay, la ‘enseñanza laica’, ‘no existe’. No existe, pero no era temerario pensar que existiese, en el marco de una sociedad democrática y un estado tolerante. La ‘laicidad’ se constituyó en una meta deseable; es más, tal vez, en la única posibilidad de extender los principios del racionalismo pedagógico en un ambiente impregnado por una asfixiante convicción educadora del estado ‘batllista’.

El segundo momento podemos visualizarlo hacia 1914, los esfuerzos titánicos en procura de financiamiento por parte de los miembros de la Liga no habían logrado frutos duraderos: la ‘Escuela Integral’, único centro educativo materializado después de años de propaganda, cerró sus puertas por falta de inscriptos. Niemann propuso extender la prédica y la acción educativa racionalista ‘al interior’ de las escuelas estatales para tratar de generar en ellas una transformación gradual, hacia

mayores niveles de autonomía. No tuvo eco; sin embargo, una vez obtenido el título de maestro, en 1917, partió con su familia al Departamento de Flores, para hacerse cargo, como director, de la 'Escuela Agrícola n° 2'. El complejo proceso de adaptación lo ha narrado con brillantez su hija (Niemann, 1983), pero desde entonces, el Estado pasaría a ser considerado menos un enemigo irrestricto y cada vez más, un interlocutor -legítimo o ineludible-, al que se le reconocía su acción educativa y a quien se le exigiría que cumpliera los mandatos laicos y democráticos.

El tercer y último momento que quisiéramos resaltar está fuertemente ligado a su experiencia en la escuela n° 11 de Progreso, a partir de 1924⁵, tarea que le llevó a adquirir cierta notoriedad como uno de los referentes de las escuelas experimentales uruguayas (Palomeque, 1992). A pesar de este ascendiente, Niemann insistió en varias oportunidades que no deseaba el triunfo de un método pedagógico en particular. Cuando Adolphe Ferrière visitó Uruguay en 1930, participó de sus conferencias y se sirvió de la ocasión para animar a las docentes en las habituales reuniones de personal, profundizando este aspecto:

[...] Desarrollé el siguiente tema: 'La Educación nueva, es un espíritu nuevo', frase que escribió Ferrière en uno de sus libros. Para la Escuela Activa no es lo fundamental el método sino el espíritu nuevo que lo anima. Que el método debe adaptarse al espíritu más bien que éste a aquél [...] (Niemann, LD, 1930, destacado del autor).

Esta convicción había sido definida y explicitada un año antes, en ocasión de una conferencia brindada en la Asociación Cristiana de Jóvenes, en conmemoración del cincuentenario del fallecimiento de José Pedro Varela; en esa oportunidad, Niemann destacó que

[...] la ideología que orientó a Varela al proponer su reforma [...] ha sido olvidada por la preocupación exclusiva por los programas y los métodos; [...] actualmente [hay] muchos planes y métodos de enseñanza para elegir, pero [lo que hace] falta al magisterio [es] una idealidad orientadora capaz de favorecer la evolución de la sociedad, advirtiendo que con recoger las ideas centrales propagadas por Varela como principios, [hay] ya elemento suficiente (Niemann, LD, 1929).

Es una afirmación osada para venir de uno de los tres directores referentes de la renovación pedagógica en el Uruguay de la década del veinte. Esa 'idealidad

5 Otto Niemann se hizo cargo interinamente de la dirección de esta escuela, el 18 de setiembre de 1924 (Niemann, LD, 1924). Un año más tarde fue declarada por las autoridades 'Escuela Libre de Experimentación' (Niemann, LD, 1925). Niemann obtuvo la efectividad como resultado de los concursos llevados a cabo los días 25, 26 y 27 de marzo de 1926 (Niemann, LD, 1926).

orientadora' fue definida por Niemann pacientemente, hilada con los cordeles de las experiencias cotidianas de su Escuela. No hay nada desconocido para la ciencia pedagógica: la 'instrucción' y la 'educación' deben darse a los niño/as del mejor modo y sin ahorrarse nada, potenciando su derecho al 'desarrollo integral' (Niemann, 1983), y de tal modo que sean los estudiantes quienes "[...] se formen el conocimiento por la observación y el trabajo" (Niemann, LD, 1930). Sin embargo, el modo en que fue llevado a la práctica, la pasión y dedicación que implicó su tarea pedagógica, señalan un momento fecundo de la educación uruguaya, todavía no asimilado suficientemente, al tiempo que explicita ciertos componentes de la 'cultura obrera' en una de sus figuras destacadas.

CONSIDERACIONES FINALES

No podemos comprender cabalmente la labor del maestro Niemann en la experiencia pedagógica de la escuela de Progreso o en su obra escrita, sin tener en cuenta su itinerario intelectual. Esta afirmación, autoevidente, no había tenido correlato en las publicaciones que sobre Niemann se escribieron hasta el momento. El lenguaje utilizado nos remite a cuatro grandes aspectos que guiaron su vocación, provenientes de la cultura obrera y revolucionaria, de ascendencia europea, pero vívidamente encarnadas en el Río de la Plata desde fines del siglo XIX: la importancia del trabajo manual, el anarquismo como modo de vida, el autodidactismo y la importancia de la dimensión libertaria de la educación racionalista. Niemann no fue simplemente un maestro dedicado, fue un hombre que entendió la educación desde una perspectiva política con conciencia cabal, que volcó sus esfuerzos por liberar la identidad obrera de las imágenes impuestas por los sectores dominantes, convencido que la revolución se realiza día a día y en cada momento, cada vez que asumimos un compromiso ético con el trabajo, en cada oportunidad que nos alejamos de la ignorancia, cuando somos capaces de trabajar solidariamente e impedir la opresión de nuestros semejantes. En eso consiste la 'revolución inmensa' que gritó Barrett y que Niemann dijo escuchar: "¡Es éste el momento histórico de la humanidad en que todas las antenas recogen aquellas verdades, amasadas con sufrimiento y amor profundo para que la armonía de los sonidos puros, produzca la sinfonía augural de la entrada al reino de la Justicia!" (Niemann, 1944).

BIBLIOGRAFIA

- Austin, J. (1955) Cómo hacer cosas con palabras, Edición electrónica de www.philosophia.cl, Escuela de Filosofía, Universidad ARCIS. Recuperado de: http://escrituradigital.net/wiki/images/Austin_Como_Hacer_Cosas_Con_Palabras.PDF
- Butler, J. (1990). Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. In Sue-Allen Case (ed.), *Performing feminisms: feminist critical theory and theatre* (p. 270-282). Baltimore, MA: Johns Hopkins University Press.
- Dewey, J. (1929). El trabajo instruye. *La Colmena. Publicación mensual de la Escuela Experimental de Progreso*, 8 (2).
- Fiorucci, F. (2013). Los otros intelectuales: curas, maestros, intelectuales de pueblo, periodistas y autodidactas, (compiladora). *Prismas, Revista de Historia Intelectual*, (17).
- Garay, G. (2018). *La Liga Popular para la Educación Racional de la Infancia, Montevideo 1911-1916* (Disertación de tesis doctoral). Universidad Nacional de la Plata, La Plata.
- Garay, G., & Batista, P. (Coomp.). (en prensa). *Otto Niemann, la libertad en la escuela y otros textos*. Montevideo, UR: ANEP.
- Legnani, E. (2017a, 13 de octubre). Entrevista al Dr. Eduardo Legnani. Canelones.
- Legnani, E. (2017b, 27 de octubre). Entrevista al Dr. Eduardo Legnani. Montevideo.
- Margarucci, I. (2016). El movimiento a través de un “prisma”. Luis Cisucanqui Durán en el auge y ocaso del anarquismo boliviano (1920-1940). *La Brecha. Revista Anarquista de Historia y Ciencias Sociales*, 3, 28-39.
- Niemann, A. (1983). *Otto Niemann, un maestro sin fronteras. (La educación democrática en el Uruguay. Su significación en la primera mitad de este siglo)*. México, MX: Penélope.
- Niemann, O. (1909). Los Anarquistas. *El Surco*, 5 (1).
- Niemann, O. (1911). La aspiración de la humanidad. *Educación Sociológica*, 3 (I), (p. 3-4).

- Niemann, O. (1912a). Hacia nuestro perfeccionamiento. *Educación Sociológica*, 5 (II).
- Niemann, O. (1912b). Nuestro momento. *Educación Sociológica*, 7 (II), 1-2.
- Niemann, O. (1913). Los textos escolares y la enseñanza laica. *Infancia*, 18 (II), XX.
- Niemann, O. (1914a). Cómo se prepara la guerra, en el hogar, la escuela, el periodismo y la política. *Infancia*, 30 (III), 1-2.
- Niemann, O. (1914b). La Escuela religiosa. *Infancia*, 32 (III), 3.
- Niemann, O. (1922). Una escuela agrícola modelo. La obra del maestro señor Otto Niemann. *Anales de Instrucción Primaria*, 4 (XIX), 224-229.
- Niemann, O. (1924-1932). *Libro diario escolar*. (inédito).
- Niemann, O. (1944). Lo que falta a la democracia. Párrafos de una conferencia sobre Rafael Barrett, dictada en Paysandú. *Verdad, Periódico independiente*, 29 (2), 2-3.
- Palomeque, A. (1992). *Maestro Otto Niemann. Designación a la escuela n° 204 de Progreso, Departamento de Canelones, Montevideo*. Cámara de Representantes, República Oriental del Uruguay. Cámara de Representantes. Comisión de Educación y Cultura. Carpeta n° 2167, repartido n° 653.
- Pocock, J. (2001). Historia intelectual: un estado del arte. *Prismas* (5), 145-173.
- Pocock, J. (2003). *Linguagens do ideário político*. São Paulo, SP: Ed. da USP.
- RAE. (2014). *Diccionario de la Real Academia Española*. Recuperado de: <http://www.rae.es/diccionario-de-la-lengua-espanola>
- Rosello, C. *Otto Niemann, maestro de maestros*. La Paz, UR: [s.n.], 2007.
- Silva, R. (2010). Contextualismo lingüístico na história o pensamento político:
- Quentin Skinner e o debate metodológico contemporâneo. *Dados-Revista de Ciências Sociais*, 53 (2), 299-335. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/dados/v53n2/02.pdf>
- Souza, V. (2008). Autor, texto e contexto: a história intelectual e o 'contextualismo lingüístico' na perspectiva de Quentin Skinner. *Fenix-Revista de História e Estudos Culturais*, 5 (4). Recuperado de:

http://www.revistafenix.pro.br/PDF17/ARTIGO_16_VANDERLEI_SEBASTIAO_DE_SOUZA_FENIX_OUT_NOV_DEZ_2008.pdf

Vieira, C. (2017). Contextualismo lingüístico: contexto histórico, pressupostos teóricos e contribuições para a escrita da história da educação. *Revista Brasileira de História da Educação*, 17, (3[46]), 43-67.

Williams, R. (2003) *Palabras clave. Un vocabulario de la cultura y la sociedad*. Buenos Aires, AR: Nueva Visión.

Skinner, Q. (1969). Meaning and understanding in the history of ideas. *History and Theory*, 8 (1), 3-53.

Niemann, O. (en prensa). *La libertad en la escuela y otros textos*. Montevideo: UR, ANEP.

N.N. (seudónimo) (1912); “¡Cuidado!”. *Infancia*, (9).

Xunk (¿seudónimo de Albano Rosell?). (1913a). “Uno de tantos”. *Infancia*, (14).

Xunk (¿seudónimo de Albano Rosell?). (1913b). “Sacando punta al pasado”. *Infancia*, (22-23).

GERARDO GARAY MONTANER es Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de La Plata, Argentina; docente e investigador del Departamento de Historia y Filosofía de la Educación del Instituto de Educación, FHUCE-UDELAR, Uruguay. Forma parte de grupos de investigación vinculados a la historia intelectual e historia de la cultura y educación.

E-mail: gerardo.garay@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-5962-3187>

Recebido em: 10.01.2019

Aprovado em: 21.03.2019

Como citar este artigo: Montaner, G. G. Aproximaciones al itinerario intelectual de un maestro escolanovista en Sudamérica: Otto Niemann (1888-1958). *Revista Brasileira de História da Educação*, 19. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e056>

Este artigo é publicado na modalidade Acesso Aberto sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 (CC-BY 4).