

**PUBLICACIÓN ANTICIPADA EN LÍNEA** (Versión previa a la diagramación). La Revista Tesis Psicológica informa que este artículo fue evaluado por pares externos y aprobado para su publicación en las fechas que se indican en la siguiente página. Este documento puede ser descargado, citado y distribuido, no obstante, recuerde que en la versión final pueden producirse algunos cambios en el formato o forma.



# La infancia respetada, la infancia encauzada. Las concepciones de Edouard Claparède en la psicopedagogía de Víctor Mercante.

Childhood respected, childhood guided. Edouard Claparède's theory in Víctor Mercante's psychopedagogy.

María Cecilia Aguinaga<sup>1</sup>

Recibido: Septiembre 06 de 2023 Revisado: Septiembre 18 de 2023 Aprobado: Febrero 29 de 2024

**Cómo citar este artículo:** Aguinaga, M. C. (2023). La infancia respetada, la infancia encauzada. Las concepciones de Edouard Claparède en la psicopedagogía de Víctor Mercante. *Tesis Psicológica*, 19(1), X-X. <https://doi.org/10.37511/tesis.v19n1aX>

## Resumen

La psicología argentina inició un proceso de institucionalización a fines del siglo XIX y principios del siglo XX. La psicopedagogía constituyó una de las áreas en las que los saberes psicológicos cobrarían en lo sucesivo un lugar central. Víctor Mercante (1870- 1934), pedagogo, resulta un referente insoslayable toda vez que se pretenda dar cuenta de las características que adquirió esta psicología en ciernes. Este artículo analiza la presencia de las concepciones teóricas de Edouard Claparède (1873-1940) en los desarrollos del autor argentino. Se indagan las referencias de Mercante a las propuestas del psicólogo ginebrino en una serie de publicaciones entre los años 1906 y 1914 y en una de sus obras fundamentales, *La crisis de la pubertad y sus*

---

<sup>1</sup> Lic. en Psicología. LabHiPsi (Laboratorio de Historia de la Psicología), Facultad de Psicología- Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Correspondencia: [mceciliaaguinaga@yahoo.com.ar](mailto:mceciliaaguinaga@yahoo.com.ar)

*consecuencias pedagógicas* (1918). En el marco de un objetivo general como es el de establecer la pregnancia de desarrollos foráneos en los aportes locales en la psicología de este período, aquí se busca, en particular, caracterizar el modo en el que Mercante se apropió de las concepciones de Claparède habida cuenta de que ambos pertenecen a dos corrientes diferentes de la historia de las ciencias de la educación: el positivismo en el caso del argentino, el escolanovismo en el caso del ginebrino. Desde la perspectiva de los estudios de recepción, se pone de relieve el rol que cumplieron ciertas representaciones y coordenadas políticas tanto en relación con los puntos de convergencia entre ambos autores como respecto de aquellos aspectos en los que Mercante deja ver diferencias con las propuestas de Claparède<sup>2</sup>.

**Palabras clave:** La infancia, Psicopedagogía, Víctor Mercante, Edouard Claparède, Argentina

### **Abstract**

Argentine psychology began a process of institutionalization at the end of the 19<sup>th</sup> century and the beginning of the 20<sup>th</sup> century. Psychopedagogy was one of the areas in which psychological knowledge would henceforth take on a central place. Victor Mercante (1870-1934), pedagogue, is an unavoidable referent whenever it is intended to account for the characteristics that this incipient psychology acquired. This article analyzes the presence of Edouard Claparède's ideas (1873-1940) in the developments of the Argentine author. We explores Mercante's references to the proposals of the Genevan psychologist in a series of publications between 1906 and 1914 and in one of his fundamental works, *La pubertad y sus consecuencias pedagógicas* (1918). To establish the prevalence of foreign developments in the local contributions to Psychology, we characterize the way in which Mercante appropriated Claparède's theory in this period given that both belong to two different currents in the history of educational sciences: positivism in the case of the Argentine, Escolanovism in the case

---

<sup>2</sup> Esta indagación se inscribe en el marco del proyecto *Psicología y orden social: desarrollos académicos y usos sociales de la psicología en la Argentina (1890-1955)* dirigido por la Dra. Ana María Talak. Acreditado por SeCyT, UNLP. Período 2013-2016. Una versión preliminar de este trabajo fue presentada en el XV Encuentro Argentino de Historia de la Psiquiatría, la Psicología y el Psicoanálisis, Facultad de Psicología, UNLP y publicada en las actas correspondientes.

of the Genevan. From the perspective of reception studies, the role played by certain representations and political coordinates is highlighted, both in relation to the points of convergence between the authors and with respect to those aspects in which Mercante reveals differences with Claparède's proposals.

**Key words:** Psychopedagogy, Víctor Mercante, Edouard Claparede, Argentina

## Introducción

En la constitución de la psicología en Argentina a fines del siglo XIX y principios del XX, los problemas que surgieron en el campo educativo jugaron un rol fundamental. En este ámbito Víctor Mercante (1870-1934) tuvo un papel sumamente significativo. Pedagogo, egresado de la Escuela Normal de Paraná, fue director de diversos establecimientos educativos en el interior del país entre 1890 y 1906. En este año fue convocado por Joaquín V. González para dirigir la Sección Pedagógica de la Universidad Nacional de La Plata (en adelante, UNLP), cuyo objetivo era la formación de profesores de enseñanza secundaria y universitaria. En 1914 fue electo Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación en la mencionada casa de estudios, cargo que detentó hasta 1919. Realizó numerosas investigaciones en el laboratorio creado por él mismo y en los colegios dependientes de la UNLP. Fue uno de los más claros exponentes del positivismo comtiano, perspectiva desde la cual formuló una psicopedagogía biologicista, de cariz evolucionista, que debía basar sus conclusiones en la observación y la experimentación. Fue autor de numerosas publicaciones, entre ellas, *Enseñanza de la aritmética* (1904-1905), *Psicofisiología de la aptitud ortográfica y su cultivo* (1911), *Metodología especial de la enseñanza* (1911), *La crisis de la pubertad y sus consecuencias pedagógicas* (1918), *Charlas pedagógicas* (1925) y *La Paidología* (1927). Fue también director de la revista *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*, órgano de difusión de la Sección Pedagógica.

Son múltiples los autores que Mercante menciona en sus producciones: Alfred Binet, Theodule Ribot, Johann Herbart, Edouard Claparède, entre otros constituyen referencias para sus ideas y propuestas, aunque las citas a los desarrollos de este

último se destacan por su mayor frecuencia. Por este y otros motivos aún más significativos resulta de interés abordar la presencia de los aportes del autor ginebrino en la obra de Mercante. Por un lado, porque la historiografía ha indagado de modo exhaustivo fundamentalmente el aspecto pedagógico de los desarrollos del autor argentino, al poner de relieve aquellas cuestiones vinculadas a la concepción del sujeto pedagógico, la caracterización de los contenidos y los fines de la enseñanza y la definición del rol docente (Carli, 2005, Dussel, 1993; Puiggrós, 2006; Tedesco, 1986). También han sido objeto de investigación sus años de formación en la Escuela Normal de Paraná y los comienzos de sus investigaciones y de su desempeño profesional (Dagfal, 2010, 2014) y sus indagaciones y propuestas al integrarse a la UNLP (Talak, 2007). Finalmente, se ha abordado su pensamiento en torno a la diferencia entre los sexos (Ostrovsky, 2011). No obstante, aún no se han indagado de modo pormenorizado las categorías psicológicas insertas en la concepción teórica que subtiende su propuesta pedagógica. El análisis de la recepción de los aportes de autores relevantes del campo psicológico en la obra de Mercante permite identificar estas categorías y, en función del rol por él desempeñado en este momento inaugural de la constitución del campo, puede aportar al conocimiento de la trama de desarrollos teóricos que caracterizó la constitución de la psicología local (Talak, 2010).

Por otro lado, las referencias a Claparède despiertan una serie de preguntas. La literatura acerca de la historia de las corrientes educativas que han dominado la escena educativa internacional (Ali Jafella, 2007; Luzuriaga, 1967; Pineau et al., 2011) como así también aquella que ha abordado la vida y la obra del pedagogo suizo (Dottrens, 1959; Hameline, 1993; Lafuente y Ferrandiz, 1997) ubican a Claparède como representante de la Escuela Nueva. Esta “Babel pedagógica” (Hameline, 1993) tuvo sus inicios en Europa y en Estados Unidos a fines del siglo XIX y principios del Siglo XX e incluyó una gran variedad de propuestas. De acuerdo con Pineau et al. (2011) pueden identificarse una serie de tendencias que se incluyen en este movimiento: las pedagogías renovadoras, cuyos referentes son Tolstoi, Reddie y Desmolins; las pedagogías naturalistas, representadas por Montessori y Decroly; las pedagogías individualizantes, uno de cuyos referentes es Claparède, junto con Bovet y Ferrière; las pedagogías comunitaristas; propuestas por Lietz y Wyneken, entre otros; las pedagogías del

trabajo, desarrolladas por Seidl y Kerschensteiner; y las pedagogías pragmáticas, cuyos representantes principales serían Parkhurst, Dewey y Kilpatrick.

Aun considerando esta heterogeneidad, puede identificarse como núcleo unificador de la Escuela Nueva una concepción de la educación fundada en dos ejes vertebradores. El primero fue el cuestionamiento a la pedagogía tradicional por su carácter autoritario y enciclopedista, lo cual llevó a la sustitución de la autoridad impositiva del docente por la libertad de elección basada en el interés del niño. El segundo consistió en la entronización del estudio científico de la infancia como la clave para la práctica educativa, produciendo un desplazamiento del foco de la intervención pedagógica del docente hacia el alumno.

Ahora bien, la pedagogía de Mercante ha sido connotada de autoritaria y homogeneizante por la historiografía educativa. De acuerdo con Tedesco (1986) Mercante formuló una pedagogía directivista cuyo autoritarismo se funda en que el centro del proceso educativo debe ser el docente ya que los alumnos tienden naturalmente a la pasividad. Puiggrós (2006) describe su pedagogía como reduccionista y represiva y concluye que su obra está caracterizada por el racismo y el elitismo. Dussel (1993) plantea que, a pesar de la inclusividad social vehiculizada en su propuesta, el innatismo psicológico lo hizo deslizarse hacia una pedagogía autoritaria. Carli (2005) hace un análisis de la idea de niño que está a la base de la propuesta pedagógica de Mercante, y subraya la concepción de aquel como un salvaje, condición que sería disuelta por el dispositivo pedagógico. Se evidencia que si bien existen matices, ha primado un consenso general acerca de la connotación directivista de la propuesta de Mercante.

Esta caracterización diferencial de las pedagogías de los dos autores lleva a una serie de preguntas ¿Qué lugar tiene Claparède en la propuesta teórica de Mercante? ¿Qué uso hace Mercante de los conceptos del autor suizo? Finalmente ¿qué aspectos dan forma a esta recepción?

En el presente artículo se relevan las referencias de Mercante a las propuestas del psicólogo ginebrino en una serie de publicaciones entre los años 1906 y 1914 y en una de sus obras fundamentales, *La crisis de la pubertad y sus consecuencias pedagógicas* (1918). Se busca analizar las alusiones de Mercante a Claparède desde

una perspectiva que recoge las premisas de los estudios de recepción de ideas (Bourdieu, 1999; Jauss, 1979/1981; Tarcus, 2007) y de los aportes que tematizan este proceso en el ámbito específico de la disciplina psicológica (Dagfal, 2004; Yasnitski, van der Veer, Aguilar y García, 2016; García, 2016; c Vezzetti, 1996), los cuales han constituido el marco de diversas indagaciones en el campo de la historia de la psicología argentina (Dagfal, 2009; Ferrari, 2014; García, 2016; González Oddera, 2018; Klappenbach, 2006; Plotkin, 1996; Polanco y Lopes, 2014). Estos estudios parten de la idea de que los saberes surgidos en un ámbito de producción que se incorporan en otro no son meras copias o distorsiones, sino que son apropiados y modificados en función de aspectos culturales, sociales, políticos, etc. El análisis de las transformaciones que operan entre el ámbito en el que un saber se desarrolla y el de recepción del mismo, y que hacen que las teorías cobren nuevas dimensiones y alcances, permite dar cuenta de la inescindible relación entre el marco desde el que las disciplinas científicas interpretan la realidad y el orden social en el que se inscriben. Esta perspectiva permite identificar momentos en el proceso de circulación de las ideas que incluyen la producción de las mismas, su difusión, su recepción en ámbitos diversos y la apropiación de las mismas como recursos para dar cuenta de problemas propios del contexto receptor (Tarcus, 2007). Este enfoque, cuyos postulados principales no serán desarrollados aquí, adjudica a este un rol activo, en la medida que considera que la producción original es ubicada en una tradición de pensamiento y en el marco de coordenadas contextuales idiosincráticas que producen un nuevo texto (Vezzetti, 1996). Se vuelve, entonces, pertinente para indagaciones como la presente habida cuenta de que los intelectuales argentinos se han nutrido de ideas extranjeras, fundamentalmente europeas y norteamericanas, para dar respuestas a problemas locales.

La recepción de las teorizaciones de Claparède en la psicología argentina no ha sido indagada en profundidad. El impacto de sus concepciones sí ha sido abordado por algunos trabajos que dan cuenta del desarrollo del campo psicológico y del ámbito educativo en Brasil (Araújo Pereira Borges y Nunes Barbosa, 2019; de Freitas Campos, 2001; Piñeda y Jacó Vilela, 2014).

### **La propuesta pedagógica de Claparède: respetar la infancia**

Edouard Claparède (1873-1940), neurólogo y doctor en medicina ginebrino, se dedicó al estudio de la psicología infantil con el fin de fundar una pedagogía científica. Escribió diversos libros, entre ellos *Psicología del niño y pedagogía experimental* (1905), *La asociación de las ideas* (1907), *La escuela a medida* (1920) y *La educación funcional* (1931). En 1912 fundó el Instituto Jean Jaques Rousseau con el fin de promover el conocimiento científico del niño y desarrollar nuevos métodos de enseñanza. Asimismo, creó y dirigió los *Archives de Psychologie*.

La obra de Claparède se desarrolló en un contexto geográfico y epocal signado por las transformaciones sufridas por los países europeos a fines del siglo XIX y principios del XX, que a su vez adquirieron un relieve singular en el contexto suizo. En un marco de grandes cambios a nivel económico y social, se asistió a un proceso de expansión de los sistemas escolares. La escuela, por un lado, se convirtió en un resorte para la integración política en el proceso de constitución de las naciones o en la consolidación de las ya existentes, en la medida que resultó esencial para la unificación de diferentes regiones alrededor de una conciencia de identidad nacional. Por otro lado, el proceso de industrialización, y la consecuente necesidad de contar con mano de obra cada vez más cualificada, encontró en la educación de las masas un recurso imprescindible (de Puelles Benítez, 1993). En el caso particular de Suiza, este proceso unificador adquirió su carta de ciudadanía con la Constitución de 1848 cuando los cantones adoptaron sus constituciones y regímenes políticos a los federales. Mediante la enseñanza en todos los niveles, entre otras cosas, se fue constituyendo una cultura suiza por encima de las fronteras de los cantones, de las regiones lingüísticas y de las barreras confesionales (Maggetti, 1999). Entre las últimas décadas del siglo XIX y la Primera Guerra Mundial, la situación política y social de Suiza atravesó una serie de conflictos que tuvieron su origen en los intereses encontrados de los sectores liberales que dirigieron el proceso de constitución del estado federal, y los grupos católicos (Hobsbawm, 2007). En un marco cultural fuertemente atravesado por el impacto de la reforma protestante, Claparède, de tradición calvinista, desarrolló sus conceptualizaciones desde una perspectiva más cercana a las corrientes liberales que a la ortodoxia religiosa, “su protestantismo (...) está hecho, sobre todo, de espíritu de



iniciativa y de independencia, encarnado en un individualismo emprendedor” (Hameline, 1993, p. 2).

La inclusión de Claparède en el movimiento de la Escuela Nueva se basa en su crítica a la pedagogía tradicional. Desde su óptica, esta sólo dejaba en los alumnos conocimientos vagos y, sobre todo, una indiferencia total hacia las cuestiones intelectuales, artísticas o científicas. La escuela tradicional fracasaría por el hecho de considerar que los fenómenos propios de la infancia que no tuvieran una utilidad inmediata deberían ser suprimidos. Esto deriva en una pedagogía represiva, disciplinaria y rígida que hace que el común denominador de todo el sistema escolar sea el autoritarismo y la coerción.

Claparède propuso la consideración de la “vía natural” como camino seguro hacia el logro de los objetivos educativos. Desde una concepción evolucionista, planteó que la actividad infantil no es efecto de la insuficiencia del desarrollo sino del deseo de saber, y subrayó que “[el niño] ya no es, como se creía un ser imperfecto al que se trata de perfeccionar según el modelo dado por el hombre adulto” (Claparède, 1913, p. 179). Propone, entonces que “hay que respetar la infancia” (Claparède, 1913, p. 178).

Esta prioridad dada a la “vía natural” suponía una concepción del desarrollo psicológico infantil determinado por los avatares del desarrollo anatómico y fisiológico, el cual involucraba períodos en los cuales el crecimiento es mucho más acusado que en otros, precedidos por lapsos de reposo del organismo que lo prepararían para la “explosión”. Las vicisitudes del crecimiento físico tienen impacto sobre las funciones psíquicas y, en la medida que la energía que dispone el organismo es finita, el trabajo mental se ve entorpecido por el impulso que sufre el crecimiento físico. La pubertad, etapa que consiste en la madurez de los órganos de reproducción, es una de estas crisis y nada autoriza a suponer que estos avatares sean un signo de anormalidad.

Es en este marco que hay que comprender su conceptualización del interés, categoría central en su propuesta, el cual es definido como un fenómeno psicobiológico que supone una equivalencia entre su aspecto biológico, aquel que convierte a una conducta en algo útil para el mantenimiento de la existencia, y el psicológico, relacionado con lo que resulta placentero o atractivo. El interés es el motor de la acción y el que decide el sentido de la reacción. Lo que hace que el organismo opere la

selección de una reacción conveniente, es decir, que propenda a la conservación, es la combinación de la necesidad y el objeto: “la selección de una reacción puede operarse mecánicamente por el excitante, bajo el influjo del interés.” (Claparède, 1905/1910, p.164). Esto resulta de la identificación entre los aspectos biológico y psicológico del interés, y es coherente con la idea de la inutilidad de la represión y de la canalización de las pasiones y con la propuesta de “dar alimento a los impulsos naturales de donde derivan” (Claparède, 1913, p. 184).

La consecuencia de estas ideas para la práctica educativa, orientación que más tarde recibirá el nombre de *educación funcional*, era que el educador debía crear primero una necesidad en el niño y este luego pondría en ejercicio las funciones que la satisfacían. ¿Cuáles son los resortes de los que podía servirse el educador para intervenir? Las acciones espontáneas del niño. Y estas son fundamentalmente las actividades lúdicas. Claparède planteaba que el juego consiste en un ejercicio de preparación para la vida adulta en la medida que tiene por función desarrollar los instintos heredados. Distintos tipos de juego ejercitan distintos procesos generales de la vida mental, como la percepción, la motricidad, la ideación, el sentimiento, la voluntad, y diversas funciones especiales, como la lucha, la caza, el amor, la sociabilidad, la imitación. Incluso, en *La escuela y la psicología* (1916), hizo extensivo el uso del juego a la escuela secundaria.

Finalmente, un aspecto en absoluto menor de su propuesta pedagógica lo constituyó la consideración de las diferencias individuales. Claparède subrayó que todo individuo difiere más o menos en caracteres físicos y psicológicos de los otros individuos y que la escuela debía contemplar estas particularidades. Es interesante destacar que en *La escuela y la psicología* (1916) planteó que es plausible que fuera la herencia la determinante absoluta de estas diferencias, aunque cuatro años después, en *La escuela a la medida* al preguntarse el porqué de estas diferencias respondía: “Lo ignoramos. Pero el hecho existe y es lo que importa ante todo...” (1920/s/f, p. 37). Por lo tanto, no pareciera tomar partido de manera taxativa por el papel de la herencia, o al menos, el origen de las diferencias no resultaba un asunto de relevancia para el diseño de la intervención educativa.

En *La escuela a medida* se refirió a las clases paralelas, esto es, la subdivisión de los grupos en dos clases de acuerdo al grado de inteligencia. En relación con el tema de este artículo, revisten interés los reparos que planteó a esta estrategia, en tanto que, desde su mirada, la consideración exclusiva de la capacidad de trabajo deja por fuera la gran diversidad de aptitudes que existen entre los alumnos, constituyéndose en un modo de jerarquizar más que de diferenciar. Al respecto planteó: “Ha llegado el momento de ... una pedagogía ... que tenga en cuenta ... los diversos tipos de aptitudes, tipos que deben estar ubicados en la misma fila y de ningún modo unos detrás de otros” (1920/s/f, pp.25-26).

Su propuesta, entonces, consistía en organizar una *escuela a la medida*, adaptada a la mentalidad de cada niño. Esto implicaba una organización curricular que incluía asignaturas obligatorias, dedicadas a la enseñanza de un programa mínimo, y también un grupo de materias optativas, que el alumno podía escoger y combinar según su interés. Claparède subrayaba la importancia de que la distribución de horas de clase contemplara la misma carga horaria para unas y otras.

### **Claparède en Mercante**

Entre los años 1906 y 1914 se publicaron en los *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines* numerosos artículos de Mercante de diferente tipo y acerca de diversos tópicos. En este período el autor también publicó una serie de libros sobre temas pedagógicos. Se analizan a continuación las referencias a Claparède teniendo en cuenta aquello que Mercante destaca de los aportes del ginebrino para acompañar su propia argumentación.

Claparède es mencionado por Mercante en *Enseñanza de la aritmética* (1904-1905) al abordar las causas de las dificultades para comprender nociones matemáticas. Aquí se refiere al papel que desempeña la zona de identificación primaria o de reconocimiento sensorial conceptualizada por el autor suizo en *La asociación de las ideas* (1907). En “Enseñanza de la ortografía” (1906a), Mercante cita al ginebrino al describir los procesos mentales en juego en el aprendizaje de la ortografía y sus relaciones con las vías sensoriales por las cuales se perciben las características ortográficas de las palabras y también al hacer alusión a los errores en el reconocimiento de la palabra llamados disgnosias. En “Valor de la psicoestadística en

pedagogía” (1910) Mercante se refiere a un artículo de Claparède en el que este planteaba una serie de métodos de exploración que de acuerdo con Mercante debían incluirse en la psicoestadística. Alude al pedagogo suizo como uno de los referentes a considerar, entre otros, en lo que refiere a la importancia de la psicología numérica en el campo de la didáctica. *La asociación de las ideas* (1907) también es indicada como referencia en el libro *Metodología especial de la enseñanza primaria* (1911). Aquí, al formular una serie de leyes a seguir para la enseñanza de la lectura, Mercante retoma la conceptualización de Claparède acerca de los procesos asociativos.

En los años siguientes Mercante no publica libros y en sus artículos no aparecen referencias a Claparède. Retoma los desarrollos del autor en *La crisis de la pubertad y sus consecuencias pedagógicas* (1918), obra en la que se propuso fundamentar científicamente una reforma educativa que se llevó adelante entre 1915 y 1916 y en la que intervino como asesor del Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Carlos Saavedra Lamas. Aquí planteaba que el problema actual de la educación argentina consistía en que no satisfacía las exigencias del período crítico que se inicia alrededor de los 11 o 12 años. Desde su óptica, durante esta especie de metamorfosis que dura aproximadamente hasta los 15 años no están dadas las condiciones para una actividad mental intensa. Esta situación generaba que muchos alumnos abandonaran la escuela y, en el mejor de los casos, se formaran en talleres sin orientación ni método o ignoraran el trabajo manual por resultarles ajeno a los hábitos adquiridos en las aulas. Durante esa etapa se daría, en cambio, un estado propicio para las actividades manuales y por este motivo era preferible una educación manual y técnica. La solución que Mercante propuso a esta problemática, la inclusión de una escuela intermedia entre el nivel primario y el secundario, tomó sus fundamentos de las características psicológicas propias de esta etapa de crisis.

La escuela intermedia se proponía estimular el surgimiento de las vocaciones, ordenar la actividad manual y aportar saberes técnicos. Incluía, por un lado, un grupo de asignaturas obligatorias (matemática, historia, castellano, etc.) con una carga horaria de quince horas semanales e implementadas, en algunos casos, a través de “métodos activos”, esto es, laboratorios, salas de experiencias y observación, y por otro, materias

optativas de enseñanza profesional. Asimismo, en función del interés por la naturaleza que se despierta en el joven, se incorporaban excursiones a espacios abiertos.

Esta posibilidad de opción materializaba la idea de que los programas de enseñanza debían contemplar las tendencias del alumno. No obstante, si bien en el texto no se especifica la cantidad de horas que se destinaban a estas materias optativas, se desprende que el tiempo establecido para cursarlas debería ser menor que las obligatorias en tanto estas ocupaban alrededor de 3 horas diarias.

Los dos aspectos centrales de las transformaciones propias del período puberal que fundaban esta propuesta lo reencuentran a Mercante con las teorizaciones de Claparède. Estos son, por un lado, el gran desarrollo que experimenta en el joven la fuerza muscular, lo cual convierte a la motricidad en una necesidad imperiosa, y, por otro, el debilitamiento de las funciones cerebrales producto del crecimiento físico exponencial propio de la etapa. Mercante cita extensamente los hallazgos del pedagogo suizo acerca de cómo el desarrollo corporal propio de la etapa de la adolescencia ejerce una influencia depresiva sobre las funciones mentales afectando la memoria, la atención y la capacidad de razonar. Retoma, asimismo, la idea de que la educación no debía contrariar esta evolución en la que se produce un desplazamiento de los intereses, sino que, por el contrario, debía favorecerla, motivo por el cual incorporaba la idea de aliviar los programas y evitar las propuestas que ponían en juego la salud del espíritu.

### **Las referencias a Claparède ¿continuidad o ruptura?**

El análisis de las citas durante el período 1906 - 1914 evidencia que los desarrollos del pedagogo ginebrino resultaban relevantes para Mercante en dos sentidos: por un lado, en lo referente al papel que este le otorgaba al estudio experimental del niño, en tanto comparten la mirada crítica a la pedagogía tradicional y la idea de forjar, vía la observación y la experimentación, una psicología biológica infantil como fundamento de la pedagogía y, por otro, en lo que respecta a algunas conceptualizaciones específicas producto de estas investigaciones.

No obstante, la categoría de interés, noción central en la obra de Claparède, no es lo que Mercante releva de los desarrollos del ginebrino. Lo mismo ocurre con el juego, íntimamente articulado a la noción de interés. Finalmente, con respecto a la

consideración de las diferencias entre los alumnos, si bien es incorporada declarativamente por el pedagogo argentino, el énfasis pareciera estar puesto más en la homogeneización de los cursos que en la individualización de los alumnos. La importancia dada a la singularidad de estos no se plasmó en la propuesta de espacios curriculares optativos, sino en una intervención clasificatoria que permitiera superar las dificultades que la nivelación por edades generaba al progreso en el aprendizaje. Mercante fue explícito en relación con esto: “Estados... contrapuestos luchan, se penetran, se contagian, ... pero a costa de un gran consumo de energía que escolarmente no beneficia. Nuestras aulas ofrecen un desequilibrio intelectual y moral enorme. ¿Cómo la escuela vence esta nueva categoría de obstáculos? La selección” (Mercante, 1906b, p. 184). Esto contrasta con lo expresado por Claparède al cuestionar el sistema de clases paralelas.

Ahora bien, ¿cómo aparece Claparède en *La crisis de la pubertad*? Aquí sus ideas relativas a la importancia de respetar las tendencias de los alumnos para el diseño pedagógico parecieran cobrar una relevancia ausente en las producciones anteriores. La propuesta de la escuela intermedia se basó fundamentalmente en un llamado de atención al sistema educativo en este sentido. Si bien en esta obra de Mercante tampoco se identifica una definición clara del concepto de interés, es indiscutible el rol otorgado a las tendencias naturales como “eje didáctico de la enseñanza” (Mercante, 1918/2014, p. 190). No obstante, una lectura más atenta aporta una serie de precisiones respecto de la perspectiva de Mercante que ubican a lo establecido en *La crisis de la pubertad* en una línea coherente con lo propuesto en los textos del período anterior.

En primer lugar, es notorio el dejo peyorativo con el que Mercante describió las características psicológicas propias de la etapa puberal: el joven es perezoso, inquieto, indisciplinado, está caracterizado por la debilidad volitiva, el capricho, el fastidio, la falta de conducta y de equilibrio; manifiesta tendencias a exagerar, al mismo tiempo que su imaginación trabaja de manera incompleta; su vocabulario es una jerga inferior, pobre e incongruente y su lenguaje está marcado por la incapacidad para hilar el discurso. La juventud era para el autor la época del vagabundaje, de la pérdida de la noción del orden, del uso del tiempo sin propósitos determinados, de la insubordinación en el

hogar, de la crueldad y la inhumanidad y del gusto por la pelea. Asimismo, la crisis consistiría en un período sin emociones, en tanto los afectos carecen de comprensión y no involucra sino pasiones fugaces.

Incluso el discurso de Mercante se vuelve, por momentos, patologizante: el púber es víctima de una parálisis psíquica, vuelve a cierto estado de *imbecilidad*, sufre una especie de *cretinismo transitorio*, padece de desorden mental, sus estados mentales alternan entre una sabiduría prematura y diversas formas de locura, padecen del arraigo de ideas fijas y de períodos de obnubilación. En función de esto es que puede entenderse que el uso del espacio abierto, además de constituir un ámbito apropiado a las tendencias de la etapa, era presentado con una función correctora de la tendencia misma: la indisciplina, el homosexualismo, las ideas fijas podrían evitarse con el juego al aire libre, el baño de sol y las distracciones en un ámbito natural.

Esta caracterización del púber contrasta con las expresiones de Claparède relativas a la normalidad de esta etapa. Pero aún más. En la concepción de Claparède el interés del niño consistía en algo en lo que el educador podía confiar. Como ya se planteó, la “reacción conveniente” era considerada como siendo el producto de la influencia del interés sobre aquello que lo despierta. De aquí la idea de que el educador debía seguir la naturaleza en lugar de contrarrestarla. La mirada desconfiada de Mercante sobre las manifestaciones espontáneas del adolescente, presente en sus expresiones peyorativas y patologizantes, se diferencia claramente en este punto de la del pedagogo suizo y explica la vocación disciplinadora de las tendencias juveniles que diverge tan claramente de la concepción claparèdiana acerca de la inutilidad de canalizar las pasiones.

¿Y cómo aparecen en *La crisis de la pubertad* las derivas pedagógicas del concepto de interés, esto es, el uso del juego y la individualización de la educación, tan centrales en la obra de Claparède? Mercante vuelve a poner entre paréntesis, aunque de un modo más explícito, el valor del juego en la intervención educativa, en la medida que planteaba que es un gasto de energía sin utilidad porque el adolescente es incapaz de crearse, por sí, intereses basados en una perspectiva sobre su futuro. La escuela y el colegio debían encontrar el modo de emplear estos excedentes de energía y generar intereses *análogos* a los del juego. Proponía entonces el taller o la granja, actividades

que parecen ofrecer más similitudes con el trabajo mismo que con la actividad lúdica tal como la caracteriza Claparède.

La individualización de la intervención educativa en la escuela intermedia, y luego también en el colegio secundario, encontraba en el espíritu de la reforma propuesta por Mercante, un ámbito de aplicación a partir de la posibilidad que tenía el alumno de optar por las materias que prefería cursar. No obstante, si bien es innegable el carácter innovador que esto tiene en el marco del sistema educativo vigente, resulta significativo que, por un lado, este carácter optativo se limita a aquellos cursos vinculados con la enseñanza profesional, y por otro, que la carga horaria prevista para estas asignaturas no parece ser significativa comparada con las materias obligatorias. Aunque Mercante planteaba que consistía en un error del sistema educativo vigente someter a los alumnos a las mismas disciplinas, las mismas materias, el mismo espacio físico, etc., desconociendo la singularidad de los procesos psíquicos, la implementación de una estrategia que guardaría coherencia con esta conceptualización tiene un lugar marginal en su propuesta. Esto resulta diferente a lo que proponía Claparède, quien no sólo preveía que estas asignaturas optativas tuvieran un espacio considerable dentro de la currícula, sino que consideraba que “podría haber grandes salas de trabajos con bibliotecas, diccionarios, colecciones que los alumnos puedan consultar libremente” (Claparède, 1920/s/f, p.35), lo cual indica que contemplaba la posibilidad de que involucraran un trabajo intelectual y no meramente la formación profesional.

### **Encauzar la infancia, fundar la Nación**

El período en el cual produjo Mercante se caracterizó por el despliegue de un proyecto político que apuntaba a la constitución de la ciudadanía argentina. En este escenario se pensó la intervención educativa como uno de los dispositivos que promoverían la construcción de una identidad nacional: a la vez que constituía un resorte para la formación de ciudadanos que se integraran al orden social por medio de la alfabetización, la formación de hábitos civilizados y el disciplinamiento para el trabajo, la escuela impartía contenidos y sentimientos relacionados con una idea de patria y nación (Talak, 2016). La psicopedagogía puso, entonces, en primer plano a la masa de educandos como sujeto pedagógico. El *leitmotiv* de la intervención educativa era explicitado por Mercante cuando planteaba en *La crisis de la pubertad* que “el Estado



tiene la obligación no de favorecer intereses particulares, sino de realizar propósitos educativos que formen una juventud sana y vigorosa física, intelectual y moralmente” (1918/2014, p. 71). El foco estaba puesto en el grupo constituido en clases escolares y no en el individuo.

Este punto de mira tuvo como correlato que la individualización de la intervención educativa tuviera en Mercante un lugar marginal. En definitiva, el porvenir por el que velaba la educación suponía una forma predeterminada en cuyo molde se definieron los objetivos y las características de las intervenciones, lo cual deriva en una propuesta pedagógica de corte homogeneizante. Esto deja ver una diferencia con la propuesta de Claparède, en la que se evidencia, por otro lado, el atravesamiento de la ética calvinista, en cuyo marco la conducta individual y el autocontrol o autogobierno juegan un papel central (Pineau et. al, 2011).

Así mismo, la presencia de representaciones ligadas a las temáticas relevantes y al clima de ideas dominante del momento histórico del que el pedagogo argentino fue protagonista condicionaron el recorte que realizó de los desarrollos del autor suizo. En este sentido, puede considerarse que la propuesta de Mercante constituye una expresión de los discursos de la época acerca del papel de la herencia y de los alcances de la acción del medio, temas que ocuparon el centro de la preocupación en el ámbito educativo local a principios del siglo XX, lo cual se entramó con un marcado interés por las diferencias raciales. La desconfianza en el elemento autóctono se había plasmado en la política inmigratoria promovida en el marco del proyecto modernizador. No obstante, a pesar de las expectativas generadas por la mejora de la raza que prometía la europeización, las críticas a la inmigración como origen del desorden social y obstáculo al progreso, sumadas a la del elemento nativo, no tardaron en llegar.

Richards (2005) analiza cómo la psicología ha abordado el tema de la raza a lo largo de los siglos XIX y XX y plantea que la teoría evolucionista ha influido profundamente en la mirada que la ciencia ha tenido acerca de las diferencias raciales, entendidas como ramas de un tallo principal que han evolucionado de manera diferencial. Esta influencia ha operado una biologización de la diversidad humana que incluyó la cultura y el temperamento, interpretados como plasmaciones del *status* evolutivo de los individuos. Este sesgo también estuvo presente en la psicología argentina. Así lo expresó Mercante:

Son las consecuencias naturales de la mezcla que principia borrando los trazos más recientes de la selección y las virtudes más preciadas de la última cosecha... Dentro del joven hay un toba y un alemán que en un momento inexplicable de simpatía se abrazaran... La composición étnica de nuestro pueblo es el mayor inconveniente que puede encontrar una manifestación franca de vocaciones en la mayor parte de los individuos. (1918/2014, p. 251)

El pedagogo argentino reconocía la posibilidad de transformación de los caracteres hereditarios a largo plazo, pero daba a la herencia un lugar determinante en el desarrollo individual (Talak, 2010). De modo que su interés por las características del niño y su ubicación en el centro de la acción educativa convivieron con la necesidad de un límite puesto al despliegue de su singularidad. El uso del juego y la implementación de la libre elección de los contenidos a estudiar parecieran ponerlo a Mercante de cara a aquello más temido: la aparición de tendencias indeseables, contrarias al progreso. Así, correspondía a la educación disciplinar estas tendencias naturales, destinar sus esfuerzos a preparar a quienes poseen las mejores virtudes y dejar para quienes eran ajenos a éstas los aprendizajes de las disciplinas manuales. Un “fatalismo biológico” (Tedesco, 1986) y “psicológico” (Dussel, 1993) lo llevan a desconfiar de las tendencias naturales de los alumnos, lo cual deriva en una pedagogía autoritaria, de tinte conservador.

Los desarrollos de Claparède no escapan a su época y pueden reconocerse en ellos también los trazos del evolucionismo. No obstante, la preocupación por lo racial no ocupó un lugar central en sus desarrollos. Incluso, como ya se dijo, la heredabilidad de las diferencias individuales no pareciera constituir un aspecto significativo para el autor. Esta diferencia con la perspectiva de Mercante se articula con la delimitación de los tópicos relevantes en el marco de los respectivos contextos de producción. A fines del siglo XIX y principios del XX, en Suiza, uno de los países más desarrollados de Europa, no se asistió a una connotación desvalorizante de la población nativa pensada en términos de inferioridad racial. Tampoco fue vista de este modo la inmigración que tuvo lugar durante las primeras décadas del siglo XX, en gran medida proveniente de Alemania e Italia, acaecida en el marco del proceso de industrialización (Fahrni, 1995).

## Conclusiones

La matriz interpretativa que aportan los estudios de recepción permite poner de relieve cómo la idiosincrasia del contexto en el que un saber es incorporado da forma a esa apropiación. Desde esta perspectiva, el análisis de las referencias a autores extranjeros, con los que los autores locales de este período acompañan y, no en pocos casos, respaldan sus conceptualizaciones, permite relevar el significado que adquieren esas referencias en la red conceptual en la que encuentran lugar.

Como se ha mostrado, es posible encontrar puntos de convergencia entre la concepción de Mercante y los postulados de Claparède en torno a la necesidad de actualizar y modernizar la escuela. La idea de que la nueva pedagogía debe basarse en los conocimientos acerca de la psicología del niño y del adolescente y el biologicismo que impregna ambos planteos, llevan al pedagogo argentino a encontrarse con el autor ginebrino. Ahora bien, el análisis presentado muestra en qué medida ambos autores hablan de dos horizontes conceptuales y prácticos distintos: en un caso, un desarrollo con un sesgo claramente encauzador y homogeneizante; en el otro, una propuesta pedagógica filiada con los preceptos no directivistas del escolanovismo.

La consideración del rol que cumplen las coordenadas del proyecto modernizador en el que la escuela cifra sus metas y las representaciones relativas a las diferencias raciales, aporta a la comprensión del modo particular en que Mercante articula los desarrollos del pedagogo suizo dentro de su propuesta teórica y práctica. El enfoque propuesto aquí permite dar cuenta de cómo un desarrollo foráneo ha sido apropiado de manera singular por un autor local de modo tal que le permitiese abordar los problemas propios de su contexto epocal y geográfico y deja ver las estrechas vinculaciones entre las producciones teóricas y las propuestas de intervención desarrolladas por una incipiente psicología argentina y el marco social y político más amplio.

## Referencias

Alí Jafella, S. (2007). Período fundacional de la Universidad Nacional de La Plata (1905-1920). Divergencias filosóficas, epistemológicas y pedagógicas. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 1 (1), 17-45.

Araújo Pereira Borges, A. y Nunes Barbosa, E. (2019). Helena Antipoff e a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais: filantropia e ciência em prol dos anormais. *História, Ciências, Saúde*, 26 (10),163-177.

Bourdieu, P. (1999). *Intelectuales, política y poder*. Eudeba.

Carli, S. (2005). *Niñez, pedagogía y política: Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*. Miño y Dávila.

Claparède, E. (1905/1910). *Psicología infantil y pedagogía experimental*. Librería de Francisco Beltrán.

Claparède, E. (1907). *La asociación de las ideas*. Daniel Jorro.

Claparède E. (1913). Las ideas pedagógicas de Juan Jacobo Rousseau y el concepto funcional de la infancia. *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*, XI, 177-186.

Claparède, E. (1916). *La escuela y la psicología*. Losada.

Claparède, E. (1920/s/f). *La escuela a la medida*. Ediciones de la lectura.

Claparède, E. (1932). *La educación funcional*. Espasa-Calpe.

Dagfal, A. (2004). Para una «estética de la recepción» de las ideas psicológicas. *Frenia. Revista de Historia de la Psiquiatría*, 4(2), 7-16.

Dagfal, A. (2010). Víctor Mercante en San Juan (1890-1894). *Actas II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires: Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. <http://www.academica.com/000-031/119>.

Dagfal, A. (octubre, 2014). *Víctor Mercante: pedagogía científica y psicología experimental. El recorrido inicial de un educador* [Presentación de trabajo]. Workshop Psicología, política y sociedad, La Plata, Argentina.

Dagfal, A. (2009). *Entre Paris y Buenos Aires. La invención del psicólogo (1942-1966)*. Paidós.

de Freitas Campos, R. H. (2001). Helena Antipoff (1892–1974): A synthesis of Swiss and Soviet psychology in the context of Brazilian education. *History of Psychology*, 4(2), 133–158.

de Puellas Benítez, M. (1993). Estado y educación en el desarrollo histórico de las sociedades europeas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1. <http://rieoei.org/oeivirt/rie01a02.htm>

Dottrens, K. (1959). Edouard Claparède. En: Chateau, J. (Dir.) *Los grandes pedagogos* (pp. 262-276). Fondo de Cultura Económica.

Dussel, I. (1993). Víctor Mercante (1870–1934). *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, XIII (3/4), 808-821.

Fahrni, D. (1995). *Historia de Suiza: Ojeada a la evolución de un pequeño país desde sus orígenes hasta nuestros días*. Fundación Suiza de Cultura.

Ferrari, F. J. (2014). Condiciones culturales y recepción del psicoanálisis en Córdoba, Argentina (1915-1942). *Summa psicológica UST*, 11 (1), 19-38.

García, L. N. (2016). *La psicología por asalto. Psiquiatría y cultura científica en el comunismo argentino (1935-1991)*. Edhasa

González Oddera, M. (2018). La subjetividad femenina en cuestión. Psicología y estudios de la mujer en la Argentina. *Revista interdisciplinaria de estudios de género de El Colegio de México*, 4. <https://doi.org/10.24201/eg.v4i0.199>

Hameline, D. (1993). Edouard Claparède (1873-1940). *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, XXIII (3/4), 808-821.

Hobsbawm, E. (2007). *La era del imperio.1875-1914*. Crítica

Jauss, H. R. (1979/1981). Estética de la recepción y comunicación literaria. *Punto de vista*, 12, 34-40.

Klappenbach, H. (2006). Recepción de la Psicología Alemana y Francesa en la Temprana Psicología. *Mnemosine*, 2 (1), 75-86.

Lafuente, E. y Ferrandiz, A. (1997). La recepción de Claparède en España. *Revista de historia de la psicología*, 18 (1-2), 151-163.

Luzuriaga, L. (1967). *La educación nueva*. Losada

Maggetti, D. (1999). La excepción suiza. *Historia y política*, 1, 71-82.

Mercante, V. (1904-1905). *Enseñanza de la aritmética*. Cabaut.

Mercante, V. (1906a). Enseñanza de la ortografía Proceso psíquico, experimentación y procedimiento. *Archivos de pedagogía y ciencias afines*, I, 340-419.

Mercante, V. (1906b). Colegios Nacionales. Preparación de los alumnos. *Archivos de pedagogía y ciencias afines*, I, 171-186.

Mercante, V. (1910). Valor de la psicoestadística en pedagogía. *Archivos de pedagogía y ciencias afines*, VII, 396-401.

Mercante, V. (1911). *Psicofisiología de la aptitud ortográfica y su cultivo*. Gasperini.

Mercante, V. (1911). *Metodología especial de la enseñanza primaria*. Cabaut y cía.

Mercante, V. (1918/2014). *La crisis de la pubertad y sus consecuencias pedagógicas*. UNIPE Editorial Universitaria. <http://editorial.unipe.edu.ar/coleccion-ideas-en-la-educacion-argentina/la-crisis-de-la-pubertad-y-sus-consecuencias-pedagogicas/>

Mercante, V. (1927). *La paidología*. Gleizer

Mercante V. (1925). *Charlas pedagógicas*. Gleizer

Ostrovsky, A. E. (2011). ¿Juntos o separados? La psicología de las niñas y los niños argentinos en la obra de Víctor Mercante (1870-1934). *Revista de Historia de la Psicología*, 32(4), 79-90.

Pineau P., Dussel I. y Caruso, M. (2011). *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Paidós.

Piñeda, M. A., y Jacó Vilela, A. M. (2014). Ciencia psicológica y profesionalización en Argentina y Brasil: 1930-1980. *Universitas Psychologica*, 13(5), 2015-2033.

Plotkin, M. (1996). Psicoanálisis y política: la recepción que tuvo el psicoanálisis en Buenos Aires (1910-1943). *Redes*, 3(8), 163-198.

Polanco, F., y Lopes, R. (2014). Recepción del conductismo en Argentina y Brasil: un estudio comparativo (1960-1970). *Universitas Psychologica*, 13(5), 2035-2045.

Puiggrós, A. (2006). *Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino*. Galerna.

Richards, G. (2005). *'Race', racism and psychology: Towards a reflexive history*. Routledge.

Talak, A. M. (2007). *La invención de una ciencia primera. Los primeros desarrollos de la psicología en la Argentina (1896 – 1919)*. [Tesis de Doctorado]. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Talak, A. M. (2010). Progreso, degeneración y darwinismo en la primera psicología argentina, 1900-1920. En G. Vallejo y M. Miranda (dirs.). *Derivas de Darwin. Cultura y Política en clave biológica* (pp. 299-320). Siglo XXI.

Talak, A. M. (2016). La psicología en la construcción de ciudadanía en la Argentina (1900-1920): conocimientos, tecnologías y valores. *Revista de Historia de la Psicología*, 37 (1), 16–22.

Tarcus, H. (2007). *Marx en la Argentina. Sus primeros lectores obreros, intelectuales y científicos*. Siglo XXI Editores.

Tedesco, J. C. (1986). *Educación y sociedad en Argentina-1880-1945*. Hachette.

Vezzetti, H. (1996). *Aventuras de Freud en el país de los argentinos*. Paidós.

Yasnitski, A., van der Veer, R., Aguilar, E. y García, L. N. (2016). *Vygotski revisitado: una historia crítica de su contexto y legado*. Miño y Dávila.