

Artículos

Una aproximación a la forma de enseñar las Ciencias Sociales en la experiencia escolanovista de Olga y Leticia Cossettini, Rosario, 1935-1943.

por *Agustina Mosso*

Universidad Nacional de Rosario

agustina_mosso@hotmail.com

Recibido: 25/08/2016 - Aceptado: 22/09/2016

Resumen

El presente artículo aborda un tema visitado por la historia de la educación, la propuesta pedagógica de las hermanas Cossettini, y ocasionalmente puntualizando en la mayor, Olga, por ser la directora de la escuela en la cual llevan adelante la experiencia, enmarcada en las pedagogías adheridas a la corriente de Escuela Nueva. A pesar de que la profusión de investigaciones alumbró cuestiones, va dejando otras en las sombras. Es por eso que, en este artículo, nos detenemos en un punto específico del trabajo de estas maestras: la enseñanza de las ciencias sociales. Al respecto nos preguntamos cómo fue presentado el contenido de estas ciencias en la propuesta pedagógica experimental de la escuela Carrasco (entre 1935-1943). Y a los efectos de responder a dicho interrogante, tomamos como fuentes el Plan Asociado para las Ciencias Sociales y lo triangulamos con diarios de maestras, cuadernos de los alumnos, entre otros documentos más, con el fin de captar su puesta en la práctica específica.

Palabras clave

enseñanza, ciencias sociales, Escuela Nueva, Cossettini, Plan Asociado

An approach to the way of teaching the Social Sciences in the Escolanovista experience of Olga and Leticia Cossettini, Rosario, 1935-1943.

Abstract

This article addresses a topic visited by the history of education, the pedagogical approach of the sisters Cossettini from declared trait escolanovista. Nevertheless, and while the research gives light questions, leave other in the shadows. That is why, in this article, we stop at a specific point of the work: teaching of the social sciences. And about we are wondering: how has the content of knowledge of the social in the experimental school Carrasco (between 1935 1943). To the effects answering as said query, we take as sources the Associated Plan for social sciences and crossed with papers of teachers, student notebooks, among other documents, in order to capture its specific implementation.

Keywords

teaching, social sciences, New School, Cossettini, Associated Plan

Introducción

Sobre la experiencia pedagógica de las hermanas Cossettini ha corrido mucha tinta. Se la abordó desde la psicología y su apuesta pedagógica/didáctica. Por ejemplo, Marcela Pelanda (1995) analiza las tradiciones psicopedagógicas que alimentan el trabajo de las Cossettini, junto a la puesta en valor de documentación generada por estas maestras. De la misma manera, la experiencia fue estudiada desde su arista estética. Es decir, desde la oferta curricular centrada en el arte y la consecuente producción de los alumnos. Investigadoras como María del Carmen Fernández y María Elisa Welti (2008, 2011) trabajaron el lugar de las imágenes en la propuesta, como así también, entre otros temas, las misiones culturales tan características de la escuela Carrasco donde tales educadoras se desempeñaron.

Por otra parte, y a partir del vínculo entablado por las hermanas con un sinnúmero de reconocidos artistas y pensadores de diferentes especialidades, y su consecuente producción intelectual, es que trabajaron Javiera Díaz y Silvia Serra (2009). Ambas examinaron los aportes de Olga Cossettini a partir del registro de la historia intelectual.

Por último, y ya desde las redes de sociabilidad promovidas por Olga y Leticia, situamos los trabajos de Paula Caldo y Sandra Fernández (2010, 2014). Sus escritos dan cuenta de las elaboraciones de quienes abordan el caso Cossettini interrogando a las maestras como mujeres, interviniendo dentro de una red relacional que las define como maestras pero también como intelectuales.

Asimismo, las políticas de la memoria operaron sobre el trabajo tanto de Olga como de su hermana Leticia, generando por un lado la publicación de sus obras completas, a cargo de la Asociación de Magisterio de Santa Fe (AMSAFE, 2001), como la construcción del Archivo Pedagógico Cossettini; sito en el Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación (CONICET). En dicho archivo es posible localizar gran parte de la copiosa producción de las hermanas, ya que desde el año 2006 la ciudad de Rosario conserva en el mismo los cuadernos, los diarios, los trabajos que se realizaban en la escuela Carrasco, y hasta la biblioteca de Olga y Leticia Cossettini.

Ya por su frondoso estado de la cuestión como por las huellas atesoradas, la historia de estas hermanas parece estar sumamente visitada. Sin embargo, y al tiempo que las investigaciones alumbran cuestiones, van dejando otras en las sombras. Es por eso que, en este artículo, nos detenemos en un punto específico: la enseñanza de las ciencias sociales. Para ello, nos valdremos del trabajo pionero y heurístico de Pelanda (1995) para avanzar con una pregunta: cómo presentó/organizó el contenido de los saberes de lo social la propuesta Cossettini.

Para dar respuesta a nuestra inquietud tomamos como principal fuente el Plan Asociado para las Ciencias Sociales, elaborado por nuestras docentes motivadas por el carácter experimental que la escuela tuvo entre los años 1935 y 1943. Aquí abrimos paréntesis para explicar el recorte temporal del artículo. Éste se circunscribe a la vigencia del *Plan Asociado* y no al tiempo general en que las hermanas estuvieron trabajando en la escuela Carrasco (1935-50). Es decir, cuando Olga Cossettini asume la dirección del establecimiento, éste recibe la designación de escuela experimental. Por lo tanto, el equipo docente elabora un diseño curricular específico, llamado *Plan Asociado*. Pero en el año 1943 la escuela pierde tal carácter, por lo que estimamos el Plan queda obturado en beneficio de la incorporación a los planes de enseñanza oficiales. Asimismo, aclaramos que lo dicho es una hipótesis: al consultar la documentación sita en el Archivo Cossettini, por criterios de conservación, nos remiten al trabajo heurístico de Marcela Pelanda (1995) en el cual la datación temporal es 1939-1942. La investigadora aclara que esos años fueron los de mayores frutos de la propuesta Cossettini, por eso los prefiere para su análisis. Empero, la selección temporal aquí preferida insiste en circunscribirse entre el 35 y el 43, respetando el carácter experimental de la escuela. Cerramos paréntesis explicando que si bien la fuente principal es el Plan Asociado, nuestra interpretación no queda solo en él. Efectuamos una “triangulación” entre dicho Plan y

Actas de Reuniones, diarios de clase escritos por las maestras, cuadernos de alumnos, entre otros documentos, para observar detenidamente la puesta en práctica de la prescripción.

El estudio aquí propuesto es factible gracias a las transformaciones que vienen dándose en el campo de las investigaciones en historia de la educación. Tomar como objeto de estudio *la escuela* en tanto lugar habitado por actores cuyas prácticas se nutren y/o generan símbolos, rituales, léxicos pero también elementos materiales, es una “entrada para enriquecer las formas de historiar la educación escolarizada que demanda la selección de nuevas fuentes y nuevos actores, entre ellos las mujeres” (González Delgado, 2013; Viñao Frago, 2008). Es por eso que en nuestro trabajo insistiremos en la identidad de género de las agentes tratadas; ellas son maestras que, entre otras cosas, proponen enseñar de modo innovador el saber sobre lo social. Toda la singularidad que las hermanas Cossettini adquieren como “mujeres” en la época, aminorada cuando nos adentramos en los contenidos específicos de la enseñanza de las Ciencias Sociales. Es decir, allí la condición femenina y el lugar de la mujer queda a la sombra de los universales genéricos que son, finalmente, masculinos. Sin embargo, esto más que una crítica es una nota de época que suma a la construcción de una historia de la educación con mujeres. Esto es, como mujeres del magisterio, las hermanas Cossettini no pensaron ni discutieron el lugar de lo femenino en la sociedad. Sus luchas más explícitas pasaron por aspectos puntuales del campo pedagógico y de las formas de enseñar.

Por último, para exponer nuestro trabajo lo dividimos en tres ejes: la maestra rectora de la escuela en la cual lleva adelante su propuesta, la perspectiva pedagógica y el Plan Asociado. Es decir, en primer lugar exponemos notas de vida de Olga Cossettini (sin dejar de mencionar a su hermana Leticia), luego, en un segundo apartado, marcamos los rasgos principales del escolanovismo practicado por esta maestra junto a sus colegas. Por último, desplegamos las notas fundamentales del Plan Asociado y las marcas que el mismo deja en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

La maestra Olga Cossettini, junto a la compañía de su hermana menor: Leticia

Las notas de vida ayudan a entender los modos en que las mujeres, “dentro de contextos y constricciones específicas, se apropian de sus condiciones de existencia y crean, a partir de ellas, nuevas posibilidades y estrategias de cambio” (Bolufer, 2008:18). Olga Cossettini, a lo largo de su vida, encadenó un sinnúmero de prácticas que dieron lugar a modos particulares de educar. Y es por esto que abrimos nuestro escrito con algunas notas biográficas, considerando que la reconstrucción de las historias de vida permite captar la complejidad de las experiencias, superando las convencionales generalizaciones de aquellas categorías que son, habitualmente, rígidas (las maestras, las mujeres, etcétera).

Olga nació el 18 de agosto del año 1898 en San Jorge, una localidad del centro-oeste de la provincia de Santa Fe. En pequeñas localidades de esta provincia obtuvo su formación inicial y docente. Al igual que su padre y su hermana Leticia, Olga fue docente. Justamente, en 1914 obtuvo el título de Maestra Normal Rural en la escuela Normal de Coronda. Trabajó en diversos establecimientos educativos del noroeste santafesino hasta obtener su lugar en la Escuela Normal “Domingo de Oro” de Rafaela. Dirigida por Amanda Arias llegó a ser responsable del Departamento de Aplicación (Fernández, Caldo, 2013:69). Aquí es donde pone en marcha el proyecto que titula “Escuela Serena”, que puntualizaba nuevos conceptos para entender la educación. Hasta el año 1935 permaneció en esa escuela.

En dicho período es trasladada con carácter de directora a la escuela Dr. Gabriel Carrasco, de la ciudad de Rosario. Allí tendrá la posibilidad de elaborar un proyecto de escuela experimental. De este modo lo reconoció una disposición oficial, firmada por el entonces Director General de Escuelas Pío Pandolfo. Aquí, Olga construirá una propuesta de trabajo denominada *Plan Asociado*; documento eje de análisis en uno de los apartados siguientes.

Siempre escoltada por su hermana Leticia, en las instalaciones del establecimiento educativo rosarino N°69, en el conocido barrio Alberdi, Olga estableció su “Escuela Serena”.

Lo haría inspirada por el pensamiento de dos pedagogos italianos: Giovanni Gentile¹ y Giuseppe Lombardo Radice². Olga los lee, intercambia cartas con ellos. Siguiéndolos define al acto educativo como "... compenetración de almas, donde maestro y alumno son unidad espiritual de la cual nace y se forma la cultura" (Cossettini, Cossettini, 2001:16). Concepto que además de romper con la tradicional asimetría entre docente y alumno, la redelimita.

La labor pedagógica de Olga será por aquel entonces pujante. Por las aulas de su escuela pasarán muchas niñas y niños que aprenderán experimentando la vida. No obstante, los cambios políticos ocurridos a partir de 1943³, harán que la posibilidad de desarrollo de la experiencia de la Escuela Serena comience a diluirse. Concretamente, en 1944 la escuela dejó de ser experimental, quedando sin vigencia así el Plan Asociado. En 1950 Olga es cesanteada y, por consiguiente, abandona las aulas. De todas formas, el retiro de los salones de clase no alejó a Olga de su labor educativa. Ella participará desde ese momento en la gestión y en la producción de saberes pedagógicos. A causa de que esta maestra siempre tuvo el cuidado de dejar expreso registro de su labor en varios soportes; cuadernos de alumnos, diarios de clases de maestras, los que al momento de su fallecimiento fueron otorgados por Leticia al Archivo Pedagógico Cossettini (IRICE-CONICET), el cual los reúne detalladamente y hoy hace posible estudiar la experiencia.

Pero, y como hicimos mención antes, "en esta invención de una teoría pedagógica Olga no estuvo sola. Su hermana Leticia la acompañó. Ella nació un 19 de mayo de 1904, también en la hoy día ciudad de San Jorge. Será Leticia docente como su hermana Olga, recibida de la Domingo de Oro rafaélina, y la seguirá en sus proyectos estando siempre a cargo de darle a la escuela el toque artístico preciso" (Mosso, 2016:23). Ya instaladas en Rosario, la línea de trabajo estético que distingue al proyecto quedará en manos de Leticia. Por ejemplo, cuando se trasladan a dicha ciudad se hospedan en la Escuela Carrasco y luego de unos meses se mudan a una casa cuyo diseño obsequió el arquitecto Hilarión Hernández Larguía, y Leticia se encargó de embellecer con ornamentos.⁴ Esta misma valoración que Leticia le daba a las artes en la vida diaria la transfería a las aulas en las que ejercía como maestra, aun dando materias como moral y cívica.

Sin dudas, "la aproximación biográfica resulta particularmente necesaria no solo por el interés de revestir de carne y hueso a ésas y otras figuras, sino también por razones historiográficas y teóricas" (Bolufer, 2008:20). Si se puede pensar la vida de Olga de manera individual, su accionar se comprende ubicándola por fuera de una visión sólo centrada en su condición de docente; permitiendo definirla como una mujer que fue capaz de desarrollar a lo largo de su vida una trayectoria en el interior de las escuelas pero también por fuera de ellas; en clubes, bibliotecas, museos y demás instituciones de la sociabilidad rosarina. "Olga ejerció su rol pero también fue mujer, amiga, intelectual y artífice de redes de sociabilidad; alguien que, en otras palabras, fue mucho más que una maestra" (Fernández y Caldo, 2013:159).

Para finalizar con el apartado queda por situar a Olga en la condición mayor que reunió: la de intelectual. Si estos son "individuos que reclaman como fundamento de legitimidad para sus intervenciones públicas una forma de pensamiento crítico, independiente de los poderes, sustentada en el uso de la razón" (Neiburg y Plotkin, 2004:15), entonces nuestra maestra puede ser definida en estos términos. Olga generó saberes pedagógicos y, a partir de ellos, intervino en las aulas pero también publicó libros y ofreció conferencias. Su labor y su obra fueron objeto de numerosas reseñas, a sabiendas de que ella no trabajó con los métodos hegemónicos sino que alzó las banderas del escolanovismo. Quizás esa trama de amistades que logró trazar, revelada por su epistolario, fue la que sostuvo y habilitó su propuesta pedagógica⁵. Posiblemente, el permiso fue conseguido para intervenir en escuelas periféricas y no en aquellas donde se formaban los sectores acomodados de la ciudad⁶. Sin embargo, Olga militó sus ideas, las volvió escuelas y con ellas "...recorrió diferentes planos de la cultura local, nacional e internacional" (Fernández y Caldo, 2013:80). Es suficiente con revisar el espesor de su epistolario para ver los nombres que allí se cruzan y así poder dimensionar la

labor de una mujer maestra, hermana, directora de escuela, pedagoga, autora, entre otras cualidades que la definen.

Olga y Leticia, las docentes escolanovistas

Olga, como directora, y Leticia, como maestra de la escuela, se distinguieron dentro del paisaje educativo regional por llevar adelante una propuesta pedagógica basada en los fundamentos de la *Escuela Nueva*, movimiento que discutió los postulados didácticos sobre los que se encontraba constituido el sistema educativo. La Escuela Nueva puede comprenderse como la “herramienta conceptual con la que los educadores han denominado al impulso crítico por transformar las prácticas de enseñanza” (Colotta, 2002:262)⁷. El escolanovismo focalizó sus inquietudes teóricas y la actividad del niño en las prácticas de la cotidianidad escolar. Olga comulgó con estas premisas y así dirigió su propuesta a pensar en los niños, en cómo aprenden y en las singularidades del entorno. Esta maestra, contando siempre con la fiel ayuda de su hermana Leticia, abrió las puertas de la escuela para que los propios alumnos entren y salgan, a los fines de aprender situados en la vida.

La ciencia, el arte, la ética y la estética fueron de la mano en el proyecto. La música, el baile, la pintura, la escultura, la poesía, el grabado, acompañaron cada manifestación de enseñanza y aprendizaje de la escuela de Olga y Leticia Cossettini. En el año 1935 Olga dejó impresas sus aspiraciones, “tratamos en lo posible de acercarnos a los programas oficiales pero dándole toda la amplitud e intensidad de vida de que ellos carecen” (Cossettini y Cossettini, 2001:32).

Los fundamentos del proyecto tuvieron su respaldo legal en la Ley de Educación Provincial N° 2364, sancionada en 1934. Una Ley que recuperaba en el plano de la enseñanza los principios de la escuela activa, el valor del arte y daba un lugar especial a la infancia en el ejercicio de aprender. En los deseos explícitos de la docente de convertir su escuela en un lugar grato para el educando, el trabajo de dicha maestra y sus colegas tuvo como preocupación constante garantizar la “libre expresión” de los alumnos, dándole centralidad a los mismos, a sus saberes. Lo que implicó ensayos de “oír la voz” de quienes generalmente no eran escuchados. La maestra defendía en uno de sus escritos: “Nuestro programa general de trabajo impone al alumno una constante vinculación con el medio... La escuela es el laboratorio de esas vivencias del niño en contacto con el mundo externo: analiza, estudia, corrige, instruye y educa, valiéndose de ese material” (Cossettini, 1945:101).

El eje de la propuesta era que la educación escolar no transcurra solamente puertas adentro de la escuela. Por el contrario, la idea era abrir las puertas para que la enseñanza transcurra en un ir y venir entre el barrio y el aula. Por ejemplo, los horarios de la cursada eran amplios y flexibles y las plazas, las calles (entre otros espacios públicos) se tornaron lugares de trabajo y de intervención escolar. Un enunciado clave de este discurso pedagógico estaba constituido por la vinculación del niño con la sociedad de su tiempo. “La escuela no es ya escuela, es hogar, y todo hogar, escuela, y la ciudad entera, los alrededores, los negocios, los jardines, las huertas, se convierten en el Museo y vivero de la escuela (...)” (Cossettini, 2001:27).

En el libro *La escuela viva* (1945), Olga relata cómo enseñaba a través del trabajo por fuera de las aulas, el diálogo entre el barrio y la escuela, el empleo del arte como eje del aprendizaje (la música, la literatura y la pintura), la visita periódica de destacados artistas y escritores – Fernando Birri, Juan Ramón Jiménez, Gabriela Mistral– y la apuesta a que los/as niños/as realicen producciones artísticas propias (dibujos, poemas, obras de teatro, bailes, esculturas). “El niño ejercita su conducta como miembro integrante de la sociedad, aportando su ayuda en la práctica de la asistencia social, llevando al seno de la sociedad, por intermedio de las Misiones Infantiles de Divulgación, sus experiencias científicas, su creación (...)” (Cossettini, 1945:24). En este sentido, describe su plan de trabajo y afirma: “(...) la escuela cuenta con dos medios donde los valores se hacen realizables: contorno natural, barrio, donde es posible verificar las primeras valoraciones científicas y estéticas; y el mundo o medio

social donde se realizan las formas de la conducta (...)” (Cossettini, 1945:19). La maestra y directora entendió que no tenía valor alguno defender una escuela de espaldas a la vida social, y abrió las puertas de la misma para que los niños aprendan recorriendo el barrio, hablando con los vecinos, atravesando saber escolar con experiencia vivida.

Olga distinguió entre dos tipos de trabajo íntimamente relacionados: “(...) actividades intelectuales al aire libre, comprenden las excursiones. Punto de partida del conocimiento, en todos los grados con toda la frecuencia necesaria. Actividades intelectuales del aula: tienen como fin principal elaborar el material recogido en las excursiones” (Cossettini, 1945:45). Se observa que el aula es el espacio de reflexión y trabajo sobre todos aquellos materiales y experiencias elaboradas al recorrer la ciudad, al experimentar la vida. Nada sale de la voz del docente, sino que son los niños los que ven, preguntan, hablan, observan y construyen.

De este modo, bajo el título de “Escuela Experimental”, fue puesto a prueba un programa cuya precisión estaba en el conocimiento del medio social, que suponía el abandono del aula y reunía propuestas diversas. En la tarea fueron flexibilizadas algunas cuestiones: el uso del cuaderno (entendido como propiedad del alumno), los horarios, los lugares de trabajo, la circulación de la palabra, la disposición del mobiliario en el aula. En esta escuela y, en el contacto con el mundo físico y el social, el docente y sus alumnos se encontraban creando nuevos mundos; y allí lograban engrandecer sus miradas sobre la vida.

Al concluir la actividad escolar-áulica, las docentes se mostraron capaces de proseguir con acciones de intervención e interlocución; escribiendo, debatiendo sobre sus labores, haciendo de la práctica educativa diaria una experiencia amplia; “(...) en nuestra escuela, el alma de esas maestras no envejece, por esa adhesión exquisitamente humana que ellas obtienen viviendo intensamente cuando enseñan y atrayendo a ese ritmo el espíritu de sus alumnos (...)” (Cossettini, 1945:29). Los diarios de clase de las maestras, el registro de actividades escolares diarias, o los cuadernos donde los niños se expresaban con libertad dan cuenta de esa labor. Después de clase todos los integrantes de la escuela tenían un espacio de escritura donde seguir pensando. Sin embargo, esa libertad era supervisada por Olga; quien leía a posteriori y hacía sus anotaciones al margen, corrigiendo e invitando a la autocorrección.

Por otra parte, con Juan Mantovani (reconocido pedagogo que ocupó importantes cargos de gestión educativa) Olga coincidía en sus pensamientos. Al igual que con Hilarión Hernández Larguía, conductor de la Dirección Municipal de Cultura y el Museo Municipal de Bellas Artes de Rosario. Con ambos trabó lazos intelectuales, ya que los tres convenían en la defensa de la enseñanza laica y plural. Y es por esto que tal vez se puede afirmar que la sociabilidad desarrollada por Olga es el eje principal para advertir el modo en que una experiencia renovadora en lo pedagógico podía llevarse a cabo bajo un sistema político fraudulento, cuyo “(...) recorte de las libertades individuales permitía la consagración de un funcionariado provincial afín a un activismo católico influido por el nacionalismo de derecha, dedicado a las áreas de incumbencia social” (Caldo y Fernández, 2013:55). Las redes tendidas con instituciones exhiben una experiencia que recupera corrientes modernizadoras del orden cultural de la educación, en un momento particular en el plano de lo político a nivel nacional.

A continuación veremos, entre otras cosas, cómo con el Plan Asociado la Escuela Carrasco ampara a un alumno que debía aprender a través de un largo proceso de vida activa, ya que para dicha escuela por ese camino el niño cultiva en él las capacidades propias de todo ciudadano de una democracia. Porque, a diferencia de la educación familiar, el objetivo de la escuela era que el niño “(...) adquiera su sentido espiritual-humano en lo social” (Cossettini, 1945:19). Así, se intentaba lograr que los alumnos incorporen en su discurso lo social desde una mirada cultural, mediante el uso de elementos pedagógicos que transformaban viejos y nuevos saberes, con el fin de romper con discursos instituidos para modificar lo existente, dar lugar a lo nuevo, en una escuela a la cual asistían niños de las periferias de un barrio rosarino.

Precisamente, Olga es cuidadosa al pensar qué contenidos incluir en su propuesta pedagógica. Sostiene que el conocimiento busca influir en las personas (en los alumnos) y modificarlas, estando involucrados de este modo en complejas relaciones de poder; y más aún

el conocimiento de lo social. De ahí la importancia asignada al docente que asume el acto de enseñar estos contenidos. Olga Cossettini sostenía que “(...) el maestro en general tiene poca capacidad para enseñar ciencias sociales y si su educación adolece de esta falla, no contempla los problemas que afectan la vida del hombre, adoptando la misma postura de su indiferencia.”⁸. El maestro asumía el trabajo de transmitir el conocimiento sobre lo social, contribuyendo a la gestación de lealtades nacionales, al respeto a símbolos. Y, dicho docente junto al alumno, debía disponerse a vivir una experiencia donde ambos aprendieran la realidad que los rodeaba.

Así, y desde la planificación por parte de Olga y la puesta en práctica cotidiana de Leticia junto a un equipo de maestras, se llevó adelante este legado de trabajo por la infancia, por la cultura en general. Las congéneres terminarán sus días en la ciudad de Rosario, la mayor falleciendo el 23 de mayo de 1987, la menor el 11 de diciembre de 2004. Sin ser esposas ni madres, estas maestras formaron parte de un grupo de docentes comprometidas con un plan de trabajo creado, dirigido, supervisado por Olga, que respondía a los enunciados escolanovistas e invitaba constantemente a la escuela a salir al barrio, y a éste a ingresar a la escuela con padres, vecinos, amigos, para participar de las actividades, por ejemplo artísticas, impulsadas por Leticia y dirigidas a la toda comunidad en pos de su crecimiento, de su mejora.

El plan asociado ideado por Olga

La promesa de Olga fue formar niños y niñas sensibles, capaces de observar la belleza que los envolvía, de explicarla pero también de producirla. Aprender haciendo, era la consigna. Así, la apuesta fue que sus alumnos observen y construyan, entre otras cosas, producciones estéticas. Con estos criterios, el Plan Asociado dedicó el espacio más relevante para las Ciencias Sociales, aquí considerado eje de análisis, que gracias al trabajo heurístico de Marcela Pelanda (1995), de transcripción y publicación, hoy puede ser objeto de estudio.

El Plan Asociado es el documento curricular sobre el que se articuló la enseñanza en la Escuela Carrasco. Dicha prescripción es elaborada y puesta en práctica a partir del año 1935/36, cuando la escuela adquiere carácter experimental. El fundamento epistemológico que lo anima posee dos aspectos clave. El primero, remite a que “(...) la ciencia no es casillero de materias aisladas” (Cossettini 1945:25). Esto es, en la vida cotidiana el saber que la ciencia analiza y nombra está en permanente interacción y así lo tratan y conocen los niños. Por lo cual, la ciencia debe enseñarse con esa dinámica más aún si la intención es que la escuela abra sus puertas a la vida. El segundo, reside en cómo el niño aprende. Esto es, el aprendizaje opera desde lo simple a lo complejo y desde lo cercano a lo lejano. Por lo cual, la escuela presenta los saberes como el niño los percibe y aprende en la vida misma. En este punto, el saber social parte desde lo concreto (el espacio, llamado geografía) y en función de esto articula todas las disciplinas que facilitan explicaciones sobre lo visto y sobre lo vivido.

Ahora bien, en su materialidad, el Plan Asociado es un cuadro de doble entrada, cuyo cometido es poner en relación los saberes y las prácticas relativas a estos, más que ahondar en el detalle descriptivo de los mismos. Por lo cual, su escritura es poco minuciosa y sintética. El cuadro cuenta con dos ejes. Uno, horizontal, dedicado a enunciar los grados correspondientes a las edades de los alumnos (de jardín a sexto); el otro, vertical dividido en nueve columnas, describe: los contenidos, los trabajos de aplicación, excursiones y bibliografía. Veamos el detalle de ello. Pese a que el Plan alude a las Ciencias Sociales, las seis columnas primeras del eje vertical corresponden a saberes disciplinares: geografía, historia, economía, sociedad, cívica e higiene. La disposición de estos contenidos va desde saberes concretos en los primeros grados hasta la incorporación de preocupaciones de índole nacional e internacional, en los últimos. Empero, el modo de concebir a las ciencias sociales responde a los tópicos clásicos de la ciencia positiva: la geografía física, la historia nacional y cronológica o el civismo moralizante. Una vez enunciados los contenidos, llegamos a la séptima columna

donde se colocan los trabajos de aplicación. Allí se hace referencia a acciones que los alumnos deben realizar dentro y fuera de la escuela. Las mismas están vinculadas a deberes, tareas y cuidados en relación a los hábitos de estudio, la creación del sentimiento de nacionalidad, los rituales, el respeto del otro, la ayuda en el hogar, etcétera. Pasando a la octava línea, encontramos las excursiones. Allí solo se enuncian los lugares donde los niños acudirán, no así el sentido de la visita. Por ejemplo: río, campo, fábricas, puerto. Finalmente se expone la Bibliografía, en la que hay pocos nombres específicos de autores y sí géneros literarios (como la poesía)

Sin dudas, la lectura del Plan Asociado nos sitúa en un problema de dos caras porque, por un lado, nos muestra las operaciones y los saberes a desarrollar en la vida escolar (dentro y fuera de las clases). Pero, por otro, es tan sintética y escueta la presentación que nos obliga a buscar la efectiva concreción del proyecto en otras fuentes. En este sentido, nos arriesgamos a pensar que, por la escasa rigurosidad en la datación de los enunciados del Plan, éste ha sido más que un documento de exposición pública, una herramienta de trabajo muy ligada a la práctica concreta institucional. Por lo cual, el escrito carece de fundamentación, de objetivos, de formas de evaluación, de descripciones sustanciosas de las actividades, entre otras cosas.

En Actas de personal, donde la directora señala lineamientos a seguir se lee: “No deben olvidar que Ciencias Sociales comprende tres materias de fundamental importancia como son historia, geografía e instrucción cívica (...) por lo tanto es necesario darle en el curso de la semana, las horas indispensables para que puedan ser estudiadas (...)”⁹. Veremos que serán estas las tres disciplinas principales pero las otras restantes, subsidiarias, estarán en el programa cumpliendo un rol fundamental al trabajar la interdisciplinariedad. Olga, en el Plan, diagramaba el orden a seguir en el trabajo que debían realizar las docentes; hasta esbozaba, como mencionamos antes, un conjunto de excursiones y actividades a realizarse por fuera de la escuela, donde los niños debían valerse de los saberes aprendidos dentro de ésta.

Vemos en los testimonios cómo los pequeños podían reconocerse como punto central en la enseñanza de estas ciencias que, “(...) siendo así debe seguir sólo en su proceso por la vida, en sus descubrimientos y en sus luchas (...)”¹⁰. Para Olga, a través de las Ciencias Sociales se lograba comprender y conocer la vida humana. “Vemos a las comunidades de hombres, las vemos en sus tierras, en sus hogares, en sus escuelas y en sus sistemas de gobierno y vemos la diferencia de procedimientos de unos a otros y de nosotros mismos (...)”¹¹.

Cabe aclarar que los contenidos presentes en el Plan van desde el jardín de infantes hasta 6° grado, revelando una lógica de complejidad que aumenta a medida que transcurren los años escolares. Los temas no se encuentran fijados de manera estricta para cada grado en concreto, sino que se intercalan. Es decir, puede reiterarse un mismo tópico en dos grados distintos, pero su tratamiento es diferente ya que varía su grado de dificultad.

El módulo de los estudios geográficos va desde “la casa” en jardín; pasando por “la escuela, el barrio”; “Rosario”; “el Río Paraná, Santa Fe”; “República Argentina”; en 1° inferior y superior, 2°, 3°, y 4° grado, respectivamente. “América” en 5° grado. Y “la tierra y el universo” en 6°. Cabe aclarar que los temas se van superponiendo y no son específicos de cada grado en particular; suelen estar en uno y otro a la vez.

Ahora bien, para Olga la geografía constituye la parte cardinal de la propuesta; el paisaje presente desde el medio ambiente se localiza como lo próximo, aquello que tienen los chicos más cerca para poder iniciarse en el aprendizaje. Ella denomina *instinto geográfico* a aquél que se sitúa en el lugar desde donde parten los alumnos, para proyectarse de a poco hacia espacios desconocidos y lejanos.

“La enseñanza de las ciencias, en la Escuela Serena, tiene un punto de partida, la Geografía, que es el centro de conocimientos de la Historia, de la Botánica, de la Zoología, Mineralogía, Física (...)” (Cossettini y Cossettini, 2001:44). Porque, como dijimos, es mediante la espontaneidad que los niños aprenden, contemplando las cosas simples que muestra la naturaleza y los invita a despertar en ellos la curiosidad, la admiración hacia estudios más nimios.

Es entonces el saber geográfico el único que se cuele entre todas las Ciencias Sociales, haciéndose presente el ambiente aprendido en términos experimentales primero (observando, consultando con vecinos y familiares) y que responden a ciertas doctrinas, luego (teorías estudiadas desde la reflexión en las clases). Pero bajo un recorte dado por el modo de aprender del niño y no por el saber disciplinar. La invención de este ensayo de Escuela Nueva consistió en colocar en el foco de la escena educativa al niño, con las actividades que se fiaban del íntegro desarrollo cognitivo del pequeño.

La experiencia Cossettini, materializada en una escuela estatal ubicada en un barrio rosarino, consiguió modificar la forma de enseñar y de presentar el contenido, sin reformar ciertas notas epistemológicas de la producción del saber disciplinar específico. Esto es, se siguió enseñando una historia nacional, fáctica y cronológica y una geografía física. Cuando afirmamos que se transformó la forma de presentar el contenido, para finalmente llegar a los mismos resultados indicamos que, en la Carrasco, la Revolución de Mayo era un tema central y específico pero abordado, por ejemplo, desde los relatos de los vecinos del barrio, recuperados estos por los pequeños y por visitas y recorridos varios. Así, entendemos que la renovación propuesta por estas maestras surgió más en el plano de las formas que en el del contenido.

Olga, sirviéndose del Plan, reiteraba su pensamiento en relación a la enseñanza de las ciencias sociales, las que crean en el maestro más seria responsabilidad que enseñar a hacer bien un mapa, un dibujo, esto era en su escuela subsidiario. Para ella lo fundamental consistía en desarrollar conciencia social en el niño como verdadero y activo colaborador del grupo.

Como dijimos, en los trabajos de aplicación y en las excursiones se hallaban los accionares que iban a ser realizados desde la escuela para el bien común. Cómo conocer la institución escolar, cuidarla, respetarla, no sólo dentro sino también fuera de ella. Como prueba de esto se hallaban, por ejemplo, las Misiones Culturales, para cooperar por el buen funcionamiento de todo lo que rodeara a los pequeños alumnos. Y era en los paseos programados donde se detallaban los lugares a visitar; escuela, plaza, barrio, pobladores, fábricas, municipalidad, puerto. “Las Misiones Infantiles de Divulgación Cultural son la escuela en la calle, en contacto con el pueblo, a quien lleva su saber y su experiencia... Resultado de una educación que el niño recibe en la escuela (...)” (Cossettini, 1945:100). Desde 1936, que fueron implementadas, se realizaron en diversos lugares y fechas, dando ventajas al vecindario de orden material, moral, social, y acostumbriendo al niño a la idea de que es un ser útil desde que comienza a trabajar para los demás.

Analizando el Plan Asociado pudimos ver cómo los contenidos iban a ser tratados siempre mediante aquellos ejes que Olga Cossettini creía eran los segmentos más importantes de las ciencias sociales, de los que ella disponía y, según el diseño de dicho plan de estudios, pretendía enseñar en su escuela. Hacemos especial hincapié en la labor de dicha docente y dejamos de lado aquí a Leticia porque es la primera quien esboza y escribe el documento que aquí estamos analizando. Es importante resaltar además que en el mismo, las narraciones, las dramatizaciones, las tradiciones, las leyendas, estaban concretamente graficadas en la bibliografía que presentaba al final.

Para cerrar con el apartado, es interesante destacar que a pesar de que en la Carrasco la labor educativa estuvo a cargo de un conjunto de mujeres, la situación de estas no es presentada como problemática en el marco de los contenidos de las Ciencias Sociales. Es decir, ni en historia, ni en geografía ni en civismo se puntualiza en aspectos relacionados con la situación de la mujer. Siempre el modo enunciativo responde al universal genérico (niño, vecino, padre, obrero). Solo advertimos incluida la situación de la mujer en la expresión familia y en el temario de saberes cívicos, al revelar la igualdad entre los sexos, pero esta expresión ocupa una oración en el marco del análisis de la declaración de los derechos humanos.

Conclusiones

Este artículo versó sobre tres tópicos: una maestra (aunque siempre acompañada por otra; su hermana menor infaltable en la puesta en acto de la propuesta, siendo además protagonista principal de todo lo llevado a cabo en la escuela), su perspectiva pedagógica (y la de todas las docentes que formaban parte de lo ocurrido a diario en la Carrasco) y su propuesta para enseñar las ciencias sociales. Inauguramos el trabajo presentando algunas notas de la vida de Olga, la autora del Plan Asociado y directora de la Escuela Carrasco, y algunas otras sobre Leticia, su consanguínea infaltable en el proyecto. Dicho ejercicio fue necesario a los efectos de mostrar cómo se inscribieron en la singularidad de una vida algunas notas que son marcas individuales, pero que también alcanzaron a dejar impresiones en el colectivo. Sin dudas, Olga Cossettini es un exponente del escolanovismo argentino. Por ello, dedicamos un apartado a presentar las notas particulares de su modo de trabajar en la escuela. Apuntes biográficos y enfoque oficiaron de antesala para abrir la descripción de nuestro objeto: cómo enseñaron el saber acerca de lo social. A esta pregunta dedicamos el sentido del presente trabajo.

Entonces, si nos preguntamos cómo pensaron el saber social en la escuela Carrasco la respuesta es: en el marco de un Plan Asociado en el cual la ciencia no era un casillero de materias aisladas. Así, el trabajo de planificación consistió más que en la elaboración de un documento curricular oficial, en el trazado de un mapa relacional de contenidos y actividades funcional y operativo en la práctica. Dos fueron los ejes que marcaron la selección de saberes para la enseñanza. El primero fue el niño y sus modos de aprender, el segundo, y en íntima relación con el primero, estuvo delimitado por un recorte de contenidos en el cual el saber geográfico fue clave. Aquí abrimos un interrogante; pese a la clara intención de enseñar saberes en relación, al momento de planificar las docentes no renunciaron a los tópicos disciplinares, por lo cual hablan de geografía, economía, historia. Asimismo, tampoco renunciaron a la lógica positivista de producción del conocimiento científico. Por ejemplo, desde la Geografía como ciencia primera, los niños aprendían observando y consultando dentro de su entorno más cercano lo que luego en las aulas reelaboraban incesantemente con el acompañamiento de las maestras instruidas en dichos temas. Era entonces el saber geográfico el inicial dentro de las Ciencias Sociales, las que se diagramaban desde un denominado Plan para ser enseñadas, porque sólo partiendo desde el ambiente inmediato de los alumnos era posible comprender los estudios sociales en su totalidad. Era el mundo más cercano en la vida del niño el que le permitía al mismo lograr (recorriendo su barrio, visitando ciudadanos, interrogando pobladores, observando paisajes) descubrir el universo de lo social desde la historia vivida por sus antepasados, que tanto significado tenía para el país que los amparaba. Por lo cual, la nota singular de la propuesta no está en el contenido, sino en la forma de enseñar y la valorización de un niño/alumno que aprende desde sus condiciones de posibilidad. No obstante, el contenido de ese aprendizaje sigue respetando los pedidos oficiales: las efemérides, la geografía física, entre otros ejemplos. En síntesis, estamos en condiciones de afirmar que las transformaciones en las formas de enseñar no necesariamente afectaron las semánticas finales del contenido.

Por último, cabe destacar que este trabajo es posible gracias al cuidado que estas maestras tuvieron al hacer de su experiencia “una colección” de obras para la posteridad. Esos cuadernos, diarios de clase, notas, nos permiten ingresar a la “historia de las prácticas de aula a los efectos de enriquecer los clásicos registros marcados por las prescripciones” (González Delgado, 2013). Entendemos que el Plan Asociado, lejos de ser un documento oficial, fue una herramienta de intervención cotidiana elaborado por la directora de la Carrasco. El mismo no se halla en los archivos oficiales, sino en ese universo de papeles que legan las prácticas concretas.

Bibliografía

- Bolufer, M. (2008).** *La vida y la escritura en el siglo XVIII. Inés Joyes: Apología de las mujeres*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Caldo, P. & S. Fernández (2010).** Biografía, historia y mujeres: la revisión de un vínculo complejo a partir del caso de Olga Cossettini, 1898-1987. *Avances del Cesor*, VII(7), 115-139.
- Caruso, M. (2001).** ¿Una nave sin puerto definitivo? Antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento de Escuela Nueva. En Pineau, P.; Dussel, I. & M. Caruso. *La escuela como máquina de educar* (93-134). Buenos Aires: Paidós.
- Colotta, P. (2002).** Escritura y poder en la escuela nueva argentina. En Cucuzza, H. & P. Pineau (Dir.). *Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina. Del catecismo colonial a La Razón de Mi Vida* (255-274). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Da Silva, T. (2001).** *Espacios de identidad. Nuevas visiones sobre el currículum*. España: Octaedro.
- Díaz, J. & S. Serra (2009).** Olga y Leticia Cossettini: ¿Maestras, mujeres e intelectuales? *Educación, lenguaje y sociedad*, 6, 233-247.
- Fernández, M. del C.; Guida, M. E. & M. E. Welti (2011).** Una singular articulación entre comunidad y saberes: las misiones de divulgación cultural en la Escuela Serena (Rosario, 1935-1950). *Educación, lenguaje y sociedad*, 8, 39-54.
- Fernández, M. del C.; Welti, M. E. & R. Biselli (2008).** La imagen fotográfica como operación de registro en la Escuela Serena (Rosario, 1935-1950). *Cuadernos de Educación*, 6, 155-166.
- Fernández, S. & P. Caldo (2009/2010).** Cartas para Olga y Leticia. Aproximaciones al tratamiento del epistolario de las hermanas Cossettini. *Anuario Escuela de Historia*, 22, 183-203.
- Fernández, S. & P. Caldo (2013).** *La Maestra y el Museo: gestión cultural y espacio público, 1939-1942*. Rosario: El Ombú Bonsai.
- González Delgado, M. (2013).** Una aproximación historiográfica sobre el origen de los estudios de la caja negra. Las investigaciones del aula desde la historia de la educación en Gran Bretaña y Estados Unidos. *Revista del currículum y formación del profesorado*, 17, 390-404.
- Mosso, A. (2016).** *Temas, método y problemas en torno a la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Experimental Gabriel Carrasco, Rosario, 1935-1943*. (Tesis de grado en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Rosario).
- Neiburg, F. & M. Plotkin (2004).** Intelectuales y expertos. Hacia una sociología histórica de la producción del conocimiento sobre la sociedad en la Argentina. En Neiburg, F. & M. Plotkin (Comp.). *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina* (15-30). Buenos Aires: Paidós.
- Pelanda, M. (1995).** *La escuela activa en Rosario. La experiencia de Olga Cossettini*. Rosario: IRICE-CONICET.
- Pellegrini Malpiedi, M. & A. Mosso (2016).** Entre hermanas - entre mujeres: la vida cotidiana de Olga y Leticia Cossettini, Argentina, 1950 y 1980. *Arenal. Revista de Historia de las Mujeres*, 24, 1-32.
- Viñao Frago, A. (2008).** La escuela y la escolaridad como objetos históricos. Facetas y problemas de la historia de la educación. *História da Educação*, 25, 9-54.

Corpus consultado

- Cuadernos de clase. Archivo Cossettini (IRICE-CONICET).
- Cossettini, O. & L. Cossettini (2001). *Obras completas*. Rosario: AMSAFE.
- Cossettini, O. (1945). *La escuela viva*. Buenos Aires: Losada.
- Plan Asociado. En Pelanda, M. (1995). *La escuela activa en Rosario. La experiencia de Olga Cossettini*. Rosario: IRICE-CONICET.

Notas

¹ Giovanni Gentile (1875-1944) fue un escritor italiano, conocido como “el filósofo del fascismo” por ser Ministro de Instrucción Pública durante el gobierno dictatorial de Benito Mussolini entre 1922 y 1952. Considerado además autor de la notable reforma de la educación efectuada en dicho momento y lugar.

² Giuseppe Lombardo Radice (1897-1938) fue un maestro y pedagogo italiano. Difundió la instrucción popular en todo el sur de Italia y luchó allí contra el analfabetismo. Al igual que Gentile, llevó a cabo sus planes de trabajo justo en el período en el que funcionaba el régimen fascista. Ambos dieron el nombre de Escuela Serena a sus proyectos educativos, causa por la que mantuvieron contactos con Olga Cossettini.

³ En el año 1943 se produce en Argentina un Golpe de Estado Militar que derroca al gobierno fraudulento presente por aquél entonces, y da lugar a una serie de regímenes militares hasta la asunción del gobierno electo de Juan Perón, en junio de 1946; quien consolida una fórmula política y social reemplazante del estado antepuesto neo oligárquico. La Segunda Guerra Mundial es considerada una de las causas del golpe; ya que impulsó la industrialización, entre otras cosas, y aportó al crecimiento de la clase obrera, transformada por la nueva corriente de migraciones internas. El país sufre entonces un cambio cabal en los niveles económico, social, político y cultural. Y es aquí donde se le quita el carácter de experimental a la escuela de Olga. Ella trabaja con alumnos similares a los pensados por el peronismo con la divergencia que, para esta docente, los pequeños debían obtener conocimientos pertenecientes a la cultura de elite. Perón quería incluir la cultura de masas en las escuelas, negando el liberalismo de la cultura letrada.

⁴ Entrevista realizada por Micaela Pellegrini Malpiedi y Agustina Mosso a ex alumno de la escuela Carrasco (Armando Sarrabayrouse), con fecha 10/12/2015, p. 15 (mimeo) y en el marco de la escritura del artículo que relata la relación entre las hermanas Olga, Leticia, Marta y una de sus sobrinas, Leila (Pellegrini Malpiedi y Mosso, 2016).

⁵ El epistolario de Olga Cossettini se encuentra ordenado y conservado en el Archivo Cossettini (IRICE-CONICET). En él se pueden encontrar huellas del intercambio epistolar con personajes como Florencia Fosatti, Marta Samatán, Francisco Romero, Luz Viera Méndez, Ricardo Nassif, entre muchos otros.

⁶ Justamente la zona en la que estuvo emplazada la escuela donde Olga realizó la labor pedagógica en la época era periférica, prácticamente el límite entre el campo y el trazado urbano.

⁷ Bajo el título Escuela Nueva se reúnen una serie de críticas esbozadas a la pedagogía tradicional. Estos argumentos tuvieron su principal impacto durante el período de entreguerras, en diferentes países de Europa y América. El eje de discusión fue reconocer la centralidad del niño en los procesos de aprendizaje y, a su vez, impulsar una educación de cara a la vida. Ver: Marcelo Caruso (2001).

⁸ Enseñanza de la instrucción cívica. Archivo Pedagógico “Olga Cossettini”- IRICE. Material Inédito. Actas de Personal. Acta n° 14, 12 de abril de 1948.

⁹ Archivo “Olga Cossettini”- IRICE. Material Inédito. Actas de Personal. Acta n°2, 30 de mayo de 1948.

¹⁰ Archivo “Olga Cossettini”- IRICE. Material Inédito. Actas de Personal. Acta n°2, 30 de mayo de 1948.

¹¹ Enseñanza de la instrucción cívica. Archivo Pedagógico “Olga Cossettini”- IRICE. Material Inédito. Actas de Personal. Acta n° 14, 12 de abril de 1948.