

EL MAESTRO Y EL NIÑO EN EL CONTEXTO “ESCOLANOVISTA”. ESTUDIO SOBRE LA ESCUELA COSSETTINI

MARCELA PELANDA

“Centro de Investigación y Biblioteca Especializada Pte Roque Saenz Peña”

Escuela Normal N 1

En las primeras décadas del siglo XX se sucedieron experiencias pedagógicas valiosas e innovadoras en nuestro país. Contextualizadas en el movimiento de ideas educativas “escolanovista”. La conformación de los roles entre maestros y alumnos que estas experiencias han gestado es el objeto de estudio de esta investigación.

Este trabajo realiza un análisis de las reflexiones que maestros y alumnos, protagonistas de la escuela Cossettini, realizan de su propio trabajo cotidiano en la acción educativa

Este estudio se enmarca en una mirada pedagógica didáctica del rol que desempeñan.

A partir de los diarios de clase y cuadernos de alumnos en los textos éditos de la experiencia. El marco teórico de la infancia de la propuesta educativa de Escuela Nueva se ubica históricamente en el llamado siglo de oro de los niños. La trama discursiva de los relatos muestran una genealogía de la historia de la infancia permite diseñar borradores de interpretaciones y análisis de programas de acciones sobre procesos contemporáneos de la niñez.

En la investigación acerca de sus experiencias educativas infantiles y sus fundamentos pedagógicos analizamos los textos de Lomabardo Radice y sus escritos.

Después de estudiar el niño actual, en la Escuela Normal de hoy en una investigación que se llevó a cabo dentro del Centro de investigación que coordino. La posmodernidad, la infancia y el nuevo vínculo simétrico con el adulto, la escuela. He decidido estudiar cautelosamente la trama vincular y la construcción de subjetividades en la Escuela Nueva Argentina. Existe algo místico que dificulta

mucho desentrañar la infancia moderna dentro de este movimiento de Escuela Nueva.

Muchas cuestiones no permiten leer en un escenario claro lo que sucedía . Intentemos al menos clarificar los aparentes obstáculos.

- *Un paternalismo pedagógico a cargo de ciertas posturas hegemónicas que no permiten explicitar los ruidos, las dificultades.(Podríamos pensar en la escuela positivista, tradicional , conductista) Estas corrientes pedagógicas tenían como objetivo evidenciar como valiosos solo las linealidades pedagógicas didácticas mostrando para el afuera un escenario en que estaba todo bien, sin poder ver el horizonte real del niño..*
- *Nos preguntamos ¿La Escuela Nueva no tendrá recorridos propios en cada país? pareciera que surgió en Europa y Estados Unidos y se propagó por el mundo . Los viajes de estos mentores por el mundo el contacto con los maestros hicieron posible que existieran. ¿Sólo eso? . Pero no habrá existido coetáneamente algún argentino que tenía ideas que surgieron de Pestalozzi Froebel y Rousseau y los espacios de validación de ciertos paradigmas en al historiografía pedagógica hicieron que no los conozcamos ni reconociéramos.?*
- *El adulto ha pensado a el niño con el esmero de interpretarlo a partir de la Escuela Nueva. De allí los slogans “El siglo de los niños “ de Ellen Key . La etapa de oro de la educación mundial y otros. Es por ello que esta investigación trata de desentrañar las relaciones del adulto- niño a través del maestro -niño – escuela. Quizás sin leer tanto las premisas de discursos políticos y desentrañar los documentos de aula, las filmaciones, los relatos biográficos que nos permitan ver más allá de lo “mostrable” o lo que quieren que interpretemos. Característico de la modernidad.*

La postmodernidad nos ahoga con un futuro incierto, sin esperanza ni utopías, con un vaciamiento del concepto de infancia.

La restauración del futuro es de capital importancia y de extrema urgencia para la humanidad. Pero cuáles son nuestros nortes.¹

- ❖ *La humanidad no ha agotado sus posibilidades intelectuales, afectivas, civilizacionales sociales y políticas. No se halla en el límite de las posibilidades cerebrales, espirituales históricas de las sociedades y antropologías de la evolución humana.*
- ❖ *No es la esperanza el que hace vivir sino es el vivir que crea la esperanza que permite vivir.*
- ❖ *El adulto debe tener una relación asimétrica de contención física, psíquica y de ternura con los niños.²*
- ❖ *Complejizar la educación requiere complejizar el pensamiento unidimensional implícito en el ejercicio de la educación actual.*
- ❖ *Percibir que el desarrollo tiene otras posibilidades , otras finalidades que implican vivir con comprensión, solidaridad y compasión. Esto implica que en la homonización exista necesariamente una ética del desarrollo.*
- ❖ *Es preciso incluir la búsqueda de la plenitud y la complejidad del individuo, a través de la música, de la poesía, de la mística y de las artes en general, que exceden los objetivos del desarrollo*
- ❖ *El desarrollo debe concebirse como forma antropológica porque el verdadero desarrollo es el desarrollo de lo humano. La educación debe colaborar con el abandono de la concepción del progreso como certidumbre histórica, para hacer de ella una posibilidad incierta , y debe comprender que ningún desarrollo se adquiere para siempre porque como todas las cosas vivas y humanas, está sometido al principio de degradación y sin cesar debe regenerarse.*
- ❖ *La educación debe propiciar una mundología de la vida cotidiana. Morín utiliza esta expresión basada en Sábato y quiere expresar la necesidad urgente de la sociedad de contar con mundólogos que permitan orientar a la civilización en la percepción de los problemas más urgentes y globales.*

¹ Estos items se basaron en la lectura e interpretación de textos de Morin. La Era Planetaria Gedisa.

² Es sumamente valioso estudiar el texto de Carballo sobre “Violencia y ternura” Colección Austral

El niño actual . Vaciamiento del concepto de infancia.

Este concepto de vaciamiento fue acuñado por Allidieri en su investigación en 2000-2001 a continuación extractamos los lineamientos fundantes de sus ideas.³

La realidad actual donde estamos inmersos ha gestado un escenario donde se desdibuja las diferencias entre el niño y el adulto. Algunos especialistas responsabilizan a la globalización de la economía y los mercados, la hegemonía de la cultura y social que los medios masivos tienden a mejorar, como los principales obstáculos .

El hombre de la posmodernidad ha quedado huérfano profundamente huérfano, no solo de Dios y el rey como en la modernidad sino también del estado bienestar, huérfano de patrón por la crisis del trabajo. Estas relaciones implicaban siempre la posibilidad de crear vínculos reconocibles personalizables y favorecedores de sentimientos de identidad y pertenencia. Los adultos están tan preocupados por sostener económicamente y el cuidado de su espacio laboral que lo deben validar diariamente que están agobiados para el trato con los niños y otros . Esto provoca la no existencia de un tiempo real sino tampoco del espacio mental de contención presencia y contención afectiva del adulto con los niños y jóvenes.

En la actualidad , ese patrón identificable ha sido reemplazado por las anónimas y despersonalizadas organizaciones corporativas que no estimulan filiaciones personales.

Otra característica de la orfandad adulta está producida por la caída de sus propios modelos parentales y filiales emparentados desde la infancia.

Un mundo perdido por la aceleración del tiempo social, donde reina la pretensión de obtención de resultados sin esfuerzos sin procesos teniendo ideas que pertenecen al pensamiento mágico. Pero esto que relatamos no es para castigar a nadie tan solo explicitar una de las numerosas lecturas que puede tener el escenario donde estamos niños y adultos.

³ Allidieri. Trabajo inédito. "Zapping a la infancia" Ensayos y Experiencias 42. Argentina.

Además hay otro fenómeno. Actualmente la infancia es corta y tiende a desaparecer, la adolescencia se alarga indefinidamente, la adultez se resiste y la vejez se niega.

Existe una fallida percepción del niño como más grande de lo que realmente es , y como casi adultos involucrados en la crianza, por un lado, y de los responsables de la publicidad y de los medios masivos de comunicación , por el otro, tiende además a favorecer la real expulsión anticipada de la infancia.

La expulsión prematura del niño en cualesquiera de los contextos socioculturales ya sea por. La presencia de estimulaciones que no se ajustan a las posibilidades de respuestas en función de la madurez psicobiológica y sobre todo afectiva provoca , psicosis, psicopatías(los niños actuadores, transgresores y/o violentos . La estimulación desmesurada y las sobreexigencia, las exigencias de cosas que el adulto entiende como sobreentendidas, también sucede en la escuela provoca síntoma de orden psicosomáticos. Trastornos en el orden de la somático(broncoespasmos, cefaleas, dolores de estómago, mareos, etc, disfunciones en la alimentación bulimia y o anorexia a edadea cada vez más tempranos enuresis y encorpresis y/ o dificultades en el aprendizaje y en el rendimiento escolar.Desconcentración o atención exageradamente dispersa, bloqueo en la adquisición de conocimientos e inhibición en el deseo de saber. Aislamiento social y desinterés generalizado que son , en realidad manifestaciones solapadas de procesos depresivos que pueden volverse crónicos.

La mirada de la Escuela Nueva Argentina una mirada introspectiva.

Estamos intentando rescatar otro recorrido en mirar la Escuela Nueva en argentina. No con una mirada euoperizante sino desde nosotros. Hemos descubierto indicios que nos fortalecen en estos principios. Pesquisas en archivos históricos de escuelas, en el archivo histórico nacional que confirman nuestra hipótesis .Nuevas investigaciones a personajes vedados por las hegemonías pedagógicas y luego por las hegemonías historiográficas en diferentes momentos de nuestra historia pedagógica.

He elegido la revista "El Monitor de la Educación Común" perteneciente al Consejo Nacional de Educación, 1881-1976 (se suspende desde 1950-1958 y junio

1961-agosto 1965), Buenos Aires. Esta revista fue fundada por Sarmiento en 1881 fue una revista pedagógica surgió como órgano oficial del Consejo Nacional de educación en su cometido de difundir las medidas y resoluciones de las autoridades nacionales destinadas a la organización del sistema educativo pero rápidamente se convirtió en una herramienta privilegiada para la formación docente y más adelante en una de las revistas sobre educación más importante de América latina.

En sus páginas se puede encontrar una amplia gama de temas: artículos pedagógicos y didácticos bibliográficos, de revistas nacionales y extranjeras, nota literarias e históricas y documentación sesiones del Consejo Nacional de Educación, cuadros estadísticos, informes de los inspectores distintas ciudades y regiones del país. La revista constituye una referencia clave para estudiar las políticas educativas nacionales y un registro valiosos de otras temáticas de interés de la historiografía contemporánea

Seleccioné los artículos que en el título tuviera le vocablo infancia, niñez o que en la construcción del artículo hiciera referencia al niño.

Considero que si en Europa y en Estados Unidos se comenzó a instalar de una forma entre pedagogos y otros la búsqueda de un nuevo camino educativo en nuestro país también habrá sucedido y consideré valioso rastrear esto desde la lectura del Monitor Común.

Además intentamos rescatar investigaciones que dan cuenta de otro recorrido historiográfico. Así es que encontramos una investigación realizada por Florencia Daminato que nos escribió esta reseña "Marcos Sastre: una voz viva desde lo silenciado y oculto en el paisaje de las utopías." Con el texto que sigue validamos nuestras pesquisas.

"Las riqueza en las ideas y obras de los hombres de la llamada generación romántica de 1837 en el Río de la Plata está aún por redescubrirse.

Un ejemplo de ello lo constituye Marcos Sastre: un hombre nacido en el Uruguay en 1808 cuya labor pedagógica gravitó a lo largo de su vida hasta 1887 y aún después, en lo que por entonces se dio en llamar el universo del Río de la Plata.

Su lúcida visión sobre el problema del masivo analfabetismo que assolaba en su época lo llevó a organizar un sistema de lectura original, muy novedoso para entonces, descartando la importación de modelos extranjeros que malos resultados daban. Este sistema quedó plasmado en la creación de cartillas de lectura a los que Sastre dio en llamar "Anagnosis" (del griego arte de leer) con las que en efecto se han alfabetizado generaciones de argentinos y uruguayos hasta entrado el 1900. Muestra de ello es que han sido editadas en un volumen mayor que el propio "Facundo de Sarmiento." Sin embargo existe una ausencia de investigación respecto a este fenómeno. Sería muy interesante proyectar un estudio cultural respecto de mediante la capacidad de observar el propio entorno como punto de partida y se ocupan en profundidad de desarrollar sensibilidades propias.

Marcos Sastre también, entonces, tuvo la capacidad de generar herramientas particulares ante la ausencia en su entender, de las apropiaciones para llevar adelante su tarea de educador.

Así fue como además escribió un maravilloso libro titulado "El Tempe Argentino". Este texto que describe el entorno del Delta del Río Paraná magistralmente observa lo local como pocos escritores de la época. En palabras de Victor Mercante: "El Tempe Argentino es, tal vez , un libro único en la literatura argentina...es una producción excepcional para su tiempo: delicada en los detalles , exacta en la observación , rica en las expresiones...La vida de las sensaciones es tan intensa la palabra evoca un cuadro de colores , una orquesta de sonidos , olores, temperatura, formas, movimientos, en deliciosos consorcios y en una impresionante armonía"⁴

Este libro fue utilizado como libro de lectura tanto en Uruguay como en Argentina desde el 1958 y ha llegado a formar parte de la cultura escolar hasta entrado el 1900.

Hoy existe cierto desconcertante olvido... entre otros hallazgos se advierte un lenguaje único, original, que evidencia este contacto genuino con el entorno, engarzado con ideales educativos de plena educabilidad o educación como posibilidad de todos y de desarrollo de la propia sensibilidad.

ES muy vasta la obra que Sastre nos ha legado y habría que volverse hacia estas fuentes para reactivar ciertas preguntas de nuestro presente y encaminar algunas respuestas a nuestros interrogantes sobre la educación"

⁴ Mercante, Victor. Maestros y educadores, Ed. M Gleizer Bs. As, 1927

También hemos reconocido que en maestros sumamente positivistas reconocían que para la enseñanza de las ciencias se debían incorporar ciertas estrategias cercanas al método científico.

“Espíritu-Ramón y Cajal, en su celebrado discurso académico de 1897, pondera la observación y la experiencia como fuentes de conocimiento y señala los groseros errores imputables, en las Ciencias Naturales, al razonamiento deductivo. El entendimiento humano, dice, desligado de la observación fiel de los fenómenos, es impotente para penetrar ni aún en los más sencillos rodajes de la máquina de la vida y su papel, ante los hechos, se reduce a describirlos, compararlos y establecer inductivamente sus causas eficientes o condiciones constantes” pg 143

La historia natural es, como dice Cajal, ciencia de observación, ella, necesariamente, tiende a desarrollar en el individuo la capacidad visual que es base de todas las adquisiciones cultiva el espíritu de investigación, como disciplina de las aptitudes mentales, fortalece el buen sentido. En cuanto al valor práctico de la Historia Natural, además de la utilidad de muchos ejemplares, del provecho que obtenemos conocimiento la vida y los hábitos, de extender el radio de nuestra operabilidad mental al conocimiento universal, en donde no se realizan fenómenos que no podamos realizar con nuestra actividad...Además cultivan sentimientos de curiosidad y belleza naturales, y nos comprometen a investigarlas

“Creemos que la ciencia ha de conservar su espíritu y su método en todos los períodos de su enseñanza, que lo fundamental es transmitir ese espíritu y ese método. No estamos por tanto con aquellos que piensan que el carácter primario autoriza la fragmentación, la incoherencia, el desorden o la unilateralidad de los conocimientos⁵

La Escuela Nueva y el niño. Preludios del estudio en el material bibliográfico.

⁵ Mercante. *Metodología Especial de la enseñanza primaria*. B. A .1925 *Espíritu de los Nuevos métodos de enseñanza de la geometría, física*.

Hemos realizado una lectura minuciosa de las obras completas de Olga y Leticia Cossettini y hemos intentado rescatar obras de Rosario Vera Peñalosa Marta Salotti,

. A través de las siguientes categorías a- Percepción del niño. b- Relación asimétrica adulto-niño. C-Escuela constructora de subjetividad.

Describimos sucintamente estas categorías.

- a- Hace referencia a cómo concibe a los niños caracterización. Lo debe hacer diferente del adulto con características que le son propio y que puede describir, explicitar.*
- b- Evidenciar propuestas que den cuenta de una relación donde el adulto previene contiene y sustenta al niño, validando , las caracterizaciones explicitadas en el ítem anterior.*
- c- Comprender el lugar de la escuela como escenario donde ambas anteriores se puedan desarrollarse*

Olga y Leticia Cossettini.(1898 -1987. 1904) Experiencias pedagógicas entre (1930-1933)- (1935-1950).

La experiencia Cossettini ha transcurrido en un contexto donde tuvo significatividad. Cumplió hasta los objetivos más quiméricos de la educación . La reedición de las obras completas permite a los maestros de hoy tener una fuente vivificante de esta escuela. A través de los documentos, de los videos, que se nos acerca como un todo para adentrarse a reflexionar. Después de estudiar esta experiencia no nos tenemos que empeñar en reiterar. Tenemos que poner en vivencias los textos. Y luego permitir sentir la fuerza que cada una de las actividades llevan en sí misma.

Y así reiterar, reconstruir, completar complejizar situaciones aúlicas que vivimos como exitosas. Ese debe ser el lugar por donde comenzar.

Durante estas experiencias educativas se desarrollaron las siguientes actividades el coro de niños pájaros, la gimnasia natural, juego y gimnasia rítmica, las acuarelas, el trabajo en la biblioteca, el teatro infantil, las experiencias científicas, el trabajo en el laboratorio, las excursiones diarias, los trabajos de tierra y jardinería en la huerta, la granja, los cultivos, la cría de animales. La enseñanza de la práctica de cocina, la convivencia social constantemente en los juegos. El Centro Estudiantil

Cooperativo que mantenía en actividad a cuatrocientos alumnos con sus distintas comisiones, con sus reuniones, asambleas, debates, etc. La redacción e impresión de la revista "La voz de la Escuela", exposiciones de material didáctico, acuarelas, juguetes, flores, reuniones públicas en celebración de acontecimientos históricos, científicos y sociales, actividades domésticas higiénicas después del recreo y de las excursiones, cuidado del aula y del patio, del jardín, la huerta y granja, la organización del cuerpo de exploradores con su programa de camping con fines de estudio y juego. Las misiones infantiles de divulgación cultural, las construcciones en madera, costura de prendas para uso personal, encuadernación de libros propios y de la biblioteca. Estas actividades contribuían a ejercitar en los niños las actividades sociales, físicas e intelectuales que ayudan a asegurar los beneficios de la salud, las actividades intelectuales al aire libre. Además otras organizaciones como la Cruz Roja, la sociedad de padres, comprometían a niños, maestros y familias, con la historia que le tocaban vivir siendo reales protagonista de su hacer y ser cotidiano.

Todas estas vivencias, el contacto directo con los hechos, motivaban a niños y maestros expresarse con autonomía, libertad, responsabilidad, constituyendo una experiencia educativa de envergadura. Todos se sintieron protagonistas de este noble proyecto basado en características esencialmente humanas, llena de belleza estética, de armonía, con un ejercicio cuidadoso de la voluntad y la exigencia.

Rosario Vera Peñalosa. (1873-1950).

Fue discípula de Sara Eccleston, fundó en 1900 el Jardín de Infantes de la Escuela Normal de La Rioja⁶, fue directora de la Escuela Normal N 1. Fundó la Escuela Modelo Argentina junto a Carlos Biedma. Fue declarada cesante 1924. Planificó cursos para maestros difundía su material peñalociano. Desde el inicio de toda su carrera, tuvo un sueño que se concretó en 1931, fue designada por el Consejo Nacional de Educación, bajo la presidencia del Dr. Juan B. Terán y con conformidad al proyecto presentado por el Dr. Guillermo Correa, para organizar el Museo

⁶ Marta Salotti reflexiona sobre Rosario Vera Peñalosa. "La preparación científica de aquel grupo fue realmente excepcional, como lo fue su profesora, Sara Ch de Eccleston, quien les legó su fervor juntos con sus sabias enseñanzas"

Argentino para la Escuela Primaria. Esta idea se basaba en concebir la geografía como base de toda enseñanza. Funda el Instituto Felix Bernasconi. Le dedicó 17 años de su vida en forma gratuita. Agregó a las salas del museo una correlación de materias y temas tales como: preparación de dulces, trenzados, danzas folclóricas en el que el maestro aprendían a conocer y utilizar elementos del acervo nativo para mantener el carácter nacional en un país con tanta inmigración hasta 1945. Al finalizar 1949 se instaló en el Instituto Sanmartiniano de Buenos Aires su mapa de relieve de la América del Sur, y concurría dos o tres veces por semana a explicar a personalmente a los niños el recorrido de los ejércitos liberadores.

“Ella pertenecía al grupo selecto de profesoras que habían tenido el privilegio de beber directamente de la fuente. Estudiaron cuando hacía apenas cuarenta años que Froebel había muerto y sus ideas no habían sufrido la distorsión propia del alejamiento en el tiempo, de las interpretaciones arbitrarias de la frivolidad intelectual ...Unía la acción a la palabra , y a lo largo de los años, la vi empeñada en la creación de variaciones de cada don para hacerlos más flexible y adecuarlos a la dinámica de los tiempos... introdujo la ampliación y agilización de cada uno de los dones de Froebel, las técnicas científicas para que cada maestra pueda crear su propio material, y la aplicación del sentido de globalización que suprimió el material estático al dejarlo en manos de la maestra y los niños, vitalizó el material...Sin embargo Rosario Vera Peñalosa , que había estudiado a Decroly con respeto y admiración, no vinculó su pensamiento del jardín con esa idea decroliana de la globalización. Ella hablaba de algo que definía así. “habrá que llegar a la escenografía”...El material verapeñaloziano no existía como tal. Se llega a él, no viene a ofrecerse a la curiosidad de los niños. El camino es a la inversa: en lugar de poner sobre la mesa material, hay que poner un estímulo para que él surja, una especie de varita de virtud- si nos ponemos en el plano de magia...”⁷

Marta Salotti. (1899-1980)

Directora de escuela primaria, directora general del Instituto Bernasconi, inspectora técnica de Educación, fundadora y Rectora general del Instituto “Summa”, vicepresidente de la asociación pro-jardines de infantes, presidenta fundadora de la sección Argentina de la Organización internacional del Libro Infantil Juvenil. Escritora de cuentos infantiles donde integraba los contenidos de ciencia y

⁷ Revista Ludo. Homenaje a la maestra Argentina Marta Salotti en el centenario de su natalicio. P 6,7.

literatura. Fue pionera en la narración oral, el planteamiento de una renovación en torno a una didáctica de la lectura y la composición creadora como línea de desarrollo para la evolución del pensamiento y de la afectividad. Dirigiendo los pasos necesarios la intención de facilitar al niño el desarrollo de actitudes que lleven a la valoración de la lengua y a través de ella el logro de la autonomía personal e intelectual. Así definía Rosario Vera Peñalosa a Marta Salotti. “maestra de alma y profesora en Ciencias Naturales, reúne las condiciones necesarias para interpretar tanto el espíritu del niño como la reforma que apoyamos. Su primer trabajo lo constituye el presente libro en el que ha tenido la genial capacidad de brindar la ciencia, al niño, en el carro alado de la fantasía.

	Olga Cossettini	Leticia Rosario Vera Peñalosa	Marta Salotti
Percepción del niño	<p>“...nos cuesta distinguir los maestros, a veces preguntamos se van solos? Aquí estoy. Nos dice la nuestra surgiendo de entre el grupo compacto que la rodea, tomándola del brazo, y el grupo sale y se aleja con alegría de pájaros que van a volar...”p.26⁸</p> <p>“...Y cuando la maestra ayuda a sembrar y a</p>	<p>Hay que hacer feliz al niño dándole lo que le corresponde. “Como el niño da vida a todo, fácil es llegar a su comprensión con procesos parecidos a los de la mitología”⁹</p>	<p>Comprender al niño como niño¹⁰...El niño es antiguo como el mundo y eterno como el ritmo que lo arrulla. El niño es antiguo y- se quiera o no- tenemos que ir a buscarlo allá y aceptarlo tal cual es”¹¹</p>

⁸ Los textos seleccionados pertenecen al libro de Olga Cossettini “El niño y la Expresión”.

⁹ Instituto Social de la Universidad Nacional del litoral, “Pensamiento vivo de Rosario vera Peñalosa” Biblioteca Pedagógica 1954, Santa Fe, Argentina, p 14

¹⁰ “¡Fíjense el mundo que viven los niños! Nosotros los obligamos a entrar en este mundo real: esto es una mesa, esto es un florero, esta es una lámpara...¿quién no la ve?. A él le cuesta mucho entrar en el nuestro, porque el tiene uno que es suyo solito: ¡el mundo de la imaginación!

¹¹ ¡Miren maestros que me escuchan!, el problema de comprender al niño es muy delicado. Y a los maestros nos enseñaron a dar práctica de la enseñanza, y en observación cómo se daba una clase, pero¿¿no nos hicieron observar cómo actúan los niños, cómo se mueven los niños!!! Porque ellos hablan como niños!!!...

	<p>recoger, cuando ayuda a estudiar, y a comprender, cuando acompaña a cantar, a jugar y a reír, siempre y siempre, esas maestras y esos niños están hablando un lenguaje de serenidad y de gracia, están creando una forma nueva de vida, con tal ritmo de belleza, que no recordamos haber leído en ningún tratado de pedagogía, una descripción que se asemeje a lo que nos es dado ver y sentir frente a las nuestras maestras rodeadas de sus niños.”pg27</p>		
Asimetría adulto-niño	<p>el querer saber de un niño de 6 a 8 años, limitado exclusivamente por el interés hacia el mundo externo, sin haber despertado excepcionalmente al mundo psíquico, abre al maestro camino para</p>	<p>Presenta sugerencias prácticas. Introducir el procedimiento sugestivo para procurar hacer comprender antes de aprender. No presentar como dogma aquello que el niño no es capaz de percibir. La enseñanza debe ser</p>	<p>La responsabilidad del adulto está en la enseñanza clara del maestro. “podemos realizar obra fecunda y valedera, verdadera obra de arte, si tenemos conciencia de lo que vamos a hacer,</p>

	<p>llevar al niño hacia la formación de un espíritu investigador y científico, por medio de la exploración de la realidad, con ese agregado de gracia y de poesía que es expresión del alma infantil no falseada por un afán indudablemente cruel, de interponer siempre entre el niño y el mundo, el libro, el mapa, la figura, el ejemplar disecado, el herbario, cuando a la vuelta de la escuela o un poco más allá está riendo bajo el sol toda esa verdad que el niño ansía ver</p>	<p>interesante, agradable, ligera, atractiva y sencilla. El lenguaje científico no es indispensable, hay que llegar a la inteligencia no a los tecnicismos. No pretender formas sabios o eruditos en la escuela. No se puede comprender la historia sin una idea de las modalidades físicas de un país.</p>	<p>cómo por qué y para qué lo haremos</p>
<p>Escuela constructora de subjetividad</p>	<p>“la acción educativa interviene en el proceso de la experiencia sensible al de la reflexión”, cultura de las emociones y tendencias elementales con las que nuestra vida anímica reacciona frente a las impresiones</p>	<p>Escribió y realizó el Museo “fue necesario cruzar llanuras, deslizarse por las corrientes caudalosos ríos, penetrar en los vericuetos de los valles, trepar las cimas de las montañas, majestuosas,</p>	<p>“Las emociones y los sentimientos son el reflejo de la relación existente entre los objetos y fenómenos de la realidad y las necesidades y motivaciones de las actuaciones de</p>

	<p>externas..."pg19.</p> <p>"... es forzado decir que la escuela actual ha olvidado la importancia de múltiples valores, derivando su conducta hacia una exageración de los valores cognoscitivos, es decir, sin que participen más que en mínima parte los valores estéticos y sociales, sin los cuáles la ciencia es instrumento y no motivo de formación..."p 20</p>	<p>para sentir más profundamente, si es posible la felicidad de ser argentino"¹².</p> <p>Rosario en su Museo Geográfico Argentino desarrolla el proyecto de su vida, a partir de la geografía, la Historia y sus ciencias auxiliares lleva adelante un modo concreto de incrementar el sentimiento de amor al país.¹³</p>	<p>sujeto . Son los que dan soporte y sentido a las percepciones, asimilaciones, elaboraciones y actuaciones Molina Jiménez explicitando a Salotti</p>
--	---	---	--

A modo de conclusión.

¹² Instituto Bernasconi "Rosario Vera Peñalosa: obras completas.

¹³ Rosario Vera Peñalosa entendía a la enseñanza de la geografía como el eje de todo aprendizaje. Sin duda la observación es fundante. En 1943 dictó en Santa Fe una conferencia acerca de la geografía del lugar solo son el título de maestra pero la ciencia hecha en ella descubre la falla geológica del río Salado alertando de las dificultades por el tipo de suelo. En 2003 en esa zona hubo un desborde del río Salado que llevo la muerte de niños y ancianos a demás de una pérdida económica que aún no se ha podido resolver. "...desde luego llama la atención, dentro de la planicie que la forma, un pequeño relieve al NO que ha inclinado el curso de los ríos, y otra ondulaciones al SO y O que han hecho torcer el curso del Salado y del Carcarañá, en movimientos de serpientes que se arrastran por la superficie.

También llama la atención el sin número de lagunas y esteros se forman en muchas partes de esta zona. Si pasamos a la observación del gran río que la limita al E, la zona del NE, baja, cruzada de arroyos y canales, nos hace ver que debió haberse formado por algún hundimiento, fractura que lo vemos más visible, si seguimos la curva del Paraná al torcer hacia el Plata..."

En la modernidad existía un vínculo asimétrico en la relación del adulto con el niño. A pesar de las dificultades en la posmodernidad, ya mencionadas , consideramos indispensable sostener estos lugares.

“La infancia es un concepto que se construye socialmente a partir de la conjunción de múltiples y complejas variables (históricas, geográficas, políticas-económicas, sociales, psicológicas, etc.) Por otra parte ser y sentirse niño o niña remite a una subjetividad que tendrá que ser confirmada cotidianamente por las miradas de los padres y adultos. Miradas que deberán especular al niño otorgándole y consintiéndole el lugar de la inmadurez, de la vulnerabilidad y de la necesaria dependencia.”¹⁴

Vínculo asimétrico adulto niño. Vera Peñalosa mostraba al maestro hacedor de teorías pedagógicas y didáctica, con su reflexión exhaustiva a toda nueva propuesta y a su incansable diseño de recursos y estrategias didácticas para la mejor enseñanza de los niños. Allí se ve su claro lugar de responsabilidad hacia los pequeños, no solo con la contención de afectos sino que esa contención es solo en el apropiado diseño de enseñanza. “Nuestro deber es hacer escuelas no predicarlas” En cuanto al vínculo asimétrico reflejado por Salotti se reconoce en la concepción didáctica de la lengua y su innovación pedagógica de la literatura con contenidos de ciencia que el fracaso se da en los maestros por no ver con claridad el niño su evolución sentir e interpretar desde ellos.

La escuela como institución social que hoy más que nunca necesita de la comunidad. Para dar respuesta, a una sociedad tan cambiante tan caótica. Al decir de Borges “no se si es el cosmos o es el caos. Después de advertir ciertas regularidades reconoció que era el cosmos”. Existe en nosotros una búsqueda de ideas directrices. Considero que en este espacio debemos ubicar las experiencias Cossettini. Luminosa en nuestro vivir cotidiano. Porque ellas vieron , sintieron y pensaron diferente . Con un respeto casi sublime a la esencia del hombre. Todo estaba en búsqueda de su plenificación quizás porque entendieron que el hombre no nace libre como decía Rousseau sino se hace libre como decían los griegos. Y en ese hacerse, autoconocerse, autodominarse, autoplificarse, está la educación.

¹⁴ Allidiere. N, Revista ensayos y experiencias n 42 p 67

Estas maestras a través de sus escuelas crearon espacios de encuentros entre maestros-niños. Padres-maestros-niños. Comunidad investigaciones- especialistas. Crearon el encuentro de una comunidad cultural, donde todo tenía significado, en tanto cada uno se mostraba tal cual era sentía y pensaba. Ese ámbito sincero permitía el puente esencial para la educación se sucediera.

A diferencia de Salotti y Vera Peñalosa que ellas veían al niño el vínculo asimétrico y la construcción subjetiva de la escuela desde las debilidades y fortalezas de sus creaciones metodológicas pero Cossettini tenía una visión más amplia compleja en el sentido de los distintos niveles de abstracción en su reflexión pero simple en su comunicación. Sus textos solo relatan lo que aconteció entramando el texto de maestros, niños, visitantes.

Quisiera presentar una problemática que quizás aparezca dentro del caos postmoderno y nos hagamos responsables en nuestro construir a diario nuestra historia.

Las utopías.

Todas estas maestras creían en utopías. Confería esencial importancia a la transformación de la enseñanza para dirigirla hacia la utopía de la calidad educativa para todos. Sus éxitos educativos constituye su legados. La pasión de los textos la fuerza por sostenerlos y encontrar nuevas escuelas para la historia de una nueva infancia.

2-El concepto de infancia en la experiencia pedagógica-didáctico de Olga Cossettini.

Es el objetivo de este item del trabajo, es leer más allá de los escritos, intentando reconstruir un concepto, que si bien algunos especialistas de la Escuela Nueva han revisado sus concepciones, nosotros esperamos interpretar, elaborar un concepto exclusivo de esta experiencia educativa reconocida como una de las más valiosas de la historia

La experiencia pedagógica didáctica de Olga Cossettini se enmarca en el contexto del movimiento renovador de la Escuela Nueva es por ello que intentaremos antes de sintetizar los principios de este movimiento. Transcribir el estado del arte o de la cuestión de quienes han analizado el concepto de infancia que especialistas elaboraron sobre esta propuesta pedagógica.

Los conceptos de infancia como construcciones históricas (Carli- 1994) fundamenta desde la investigación, el inicio de una búsqueda genealógica, en el sentido de rastrear historiográficamente los discursos de una época sin suponer un sujeto destinatario preconstruido. Si apelamos al sentido de la invención de la pedagogía como saber ordenador de una época y cargado de futuricidad, en este mismo registro debemos ubicar el concepto de niño como sujeto de la educación. De construir las marcas de identidad infantil presentes en los discursos educativos de maestros, políticos, funcionarios, junto con aquellas diseminadas en otros espacios (familia, calle, opinión pública) permite poner sobre la mesa las piezas de un andamiaje no siempre perfecto la ineficacia de las estrategias disciplinaria de la instrucción pública los límites sociales del discurso escolanovista, o la segmentación de la minoridad y la modernización pedagógica centrada en el niño, evidencian problemas que hacen a una mirada social sobre la niñez que nunca puede ser homogeneizadora si pretende ser efectiva .

Sandra Carli en el texto que sigue en el artículo de la revista del Instituto de Investigación en Ciencias de la Educación "Historia de la Infancia"¹⁵. Desarrolló el término de matriz aplicado a la cuestión de edad me fue sugerido por algunos autores, resultando útil para dar cuenta de la convergencia de múltiples procesos que intervienen en la construcción social de la infancia. La noción de matriz remite a su vez a la idea de gestación. Y por tanto a la de historicidad, en este caso de las generaciones que transitan la infancia en momentos particulares de la historia de una nación. A lo largo de la investigación pudimos reconstruir ciertas matrices de infancia: la del período 1880-1916 cuyas características

¹⁵ Historia de la infancia en Revista del Instituto de Investigaciones . Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. Año III, N 4, Julio de 1994. Miño y Dávila editores.

básicas se extienden hacia 1930; la del período de 1945-1955 y la de la época actual. En cada matriz histórica se combinan discursos, prácticas institucionales, dispositivos, acontecimientos.

La investigación desarrollada hasta ahora nos permite concluir algunas cuestiones que remiten históricamente la niñez y la infancia fueron objetos contruídos política, cultural educativa y socialmente, indicativa de procesos de más amplios de construcción de la hegemonía...

Los procesos de modernización pedagógica escolar y de institucionalización estatal de la niñez no escolarizada(1919-1930), a partir del discurso escolanovista y el discurso de la minoridad respectivamente, permiten articular las transformaciones del estado con una historia de la infancia en la Argentina. El estado irigoyenista que se amplía que protagoniza la primera experiencia de democratización del país tiene la modernización del sistema escolar a partir de las innovaciones escolanovistas y la delegación de la institucionalización del menor en un dispositivo de internación a cargo de asociaciones oligárquicas o religiosas, aunque subordinados a la tutela del Estado sobre los menores . La escisión del sujeto de acuerdo a su origen y condición social- familiar adquiere forma en una etapa democrática. La agudización de esta escisión se produce en una etapa crítica del estado, la de la década del 30, en la cual “deserción escolar” y miseria social infantil denuncian los límites y la crisis de la matriz de infancia de la etapa liberal.

La experiencia del peronismo en el poder y su sistema de interpelaciones a la infancia nos permite articular la historia de la infancia con los procesos de construcción de la hegemonía. A través de la constitución de una formación discursiva específica dirigida a los niños, el peronismo resignificó la infancia como objeto del Estado y el significante “niños privilegiados “ tradujo una voluntad hegemónica. La transformación de los dispositivos institucionales heredados (sistema escolar y sistema minoridad) debe entenderse dentro de dicha significación que a la vez contiene la diversidad infantil creando consenso (todos los niños sin distinciones son “privilegiados”) e introduce un elemento ideológico estructurante en la formación infantil (principio de identificación doctrinaria.

“La educadora sueca Ellen Key denominó al siglo XX el “siglo de los niños”, especie de metáfora para nombrar los nuevos tiempos universales caracterizados por la voluntad de emancipación de la niñez de sectores interesados en propiciar una transformación de las condiciones de vida de los niños”¹⁶

“ La educación moderna del siglo XIX en la Argentina se debatió entre la pedagogía naturalista de J.-J. Rousseau, quien concebía al niño como prolongación del mundo de la naturaleza y cuya “educación negativa” (con escasa intervención del adulto) posibilitaría la constitución de un sujeto autónomo desde el punto de vista moral, y la pedagogía social de G. Pestalozzi, obsesionada por la creación de un método de enseñanza de la lectoescritura que facilitara la educación de masa de niños pobres por un único maestro. Pedagogías diseñadas al calor del imaginario de la Revolución Francesa, y que en el siglo XIX circularon entre maestros y pedagogos que protagonizaron la fundación del sistema escolar en la Argentina: el problema era entonces los “ salvajes niños de distintos sectores sociales convertidos en alumnos.”¹⁷

Comparar el concepto de infancia de la vida post-moderna analizada en el comentario del niño acelerado, la vida cotidiana del niño de la escuela a través de las observaciones con el estudio que realizamos de la infancia en la experiencia de Olga Cossettini es estudiar la infancia en dos lecturas opuestas.

La divulgación de las propuestas de la escuela nueva como (Carli 2000) el psicoanálisis dan lugar a un reconocimiento del niño y a un conjunto de críticas a los adultos por oprimir su espontaneidad y sus intereses . El niño comenzó a ser objeto de miradas disciplinarias (en particular de la psicología) que toman como objeto de análisis la naturaleza propia del niño y discuten el fenómeno de la autoridad escolar, postulando la importancia

¹⁶ De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad. Sandra Carli y otras. Santillana. Buenos Aires 1999.pg 19.

¹⁷ Ibidem pg.20.

del estudio del niño y de la renovación de metodologías , planes de estudios y normas escolares. La infancia como edad se resignificó en tanto tiempo genético de un nuevo orden social durante el período que transcurre entre la primera Guerra Mundial y la Segunda , al calor, de la expansión de posiciones socialistas. Esta mirada al niño y a la escuela sucede a la etapa fundadora del sistema escolar y remite a las múltiples experiencias de renovación pedagógica como la descripta.

En la actualidad el hombre posmoderno ha sufrido modificaciones fundamentales consecuencia de ello el niño desprotegido y exigido como un adulto (Allidieri) A nivel sociológico el hombre de la posmodernidad ha quedado huérfano. Profundamente huérfano. No solo de Dios y el rey, como le ocurriera al hombre moderno con el desarrollo de las ciencias (y su exagerado optimismo racionalista), y la formación de las Naciones , sino también huérfano de Estado (al desaparecer el Estado Bienestar) y huérfano de un patrón (a partir de la crisis terminal en la que ha caído el trabajo.

Patrón que si bien tendía a ofrecer relaciones más paternalistas que paternas en oportunidades sesgadas hacia modalidades vinculares de dominio-sometimiento, implicaba siempre la posibilidad de establecer vínculos reconocibles personalizables y favorecedores de sentimientos de identidad y permanencia.

En la actualidad ese patrón identificable ha sido reemplazado por las anónimas y despersonalizadas organizaciones corporativas que no estimulan filiaciones personales .

O en muchos casos y debido a la falta de trabajo y la consecuente desocupación que afecta mundialmente a las generaciones en edad productivas, este patrón no ha sido si quiera reemplazado.

A nivel más específicamente psicológico la profunda horfandad del hombre y la mujer, cronológicamente adultos de la posmodernidad, se ve además potenciada por la inoperancia en que han caído sus propios modelos parenterales y filiales internalizados desde la infancia. Inoperancia que lo descalifica para ser usados como patrones en la relación actual con sus propios hijos, ya que se trata de estilo de parentalidad y filialidad que fueron moldeados según las pautas de un mundo que ha desaparecido. Un

mundo perdido detrás de la aceleración del tiempo social producida por el desmesurado

desarrollo de ala desarrollo de la tecnología y que ha sido reemplazado por otro sin lugar para ideologías utópicas que otrora permitían ilusionarse con la idea de un futuro más propicio. Un mundo en el que las nociones de proceso y devenir fueron sustituidas por la exaltación del instante de lo fugaz o al decir Lipovensky, por el reinado de lo efímero.

Un mundo en la que la identidad de ser fue remplazada por la de tener o hacer al jerarquizarse a través de la economía de mercado y de consumo , la relación con los objetos y los bienes por sobre las relación con las personas, y al valorizarse la acción impulsiva por sobre las ideas y el pensamiento reflexivo

La historia de la educación ha adoptado en muchas circunstancias una descripción e interpretación del hecho educativo en forma quizás periférica externa, pero ciertos estudios la obligan a incursionar en otros tipos de interpretaciones cercana al suceder de la vida cotidiana de la escuela uno de esos estudios es la escuela nueva coadyuvante a la infancia. Creo que el diálogo creciente ente historiadores y especialistas del currículo y didáctica esta hace ya unos años un nuevo y valioso espacio de reflexión que puede darle a la educación actual los aportes que en estos momentos requiere de forma sustantivas , debemos vislumbrar nuevos caminos para el niño y el maestro en esta escuela posmoderna que no deje de lado los principios rectores que le dieron origen a la escuela. Quizás en mi propia historia profesional es el camino inverso surjo de la reflexión de la una escuela para revisar el escenario de la historia educativa. Goodman (1995) también critica la falta de comunicación de las comunidades que trabajan en distintos campos de la investigación educativa. Señal que la historia de la educación ha adoptado en muchos sentidos un punto de vista externo con respecto al currículum. Piensa que es necesario un diálogo externo con respecto al currículo, sobre todo si se quiere arrojar luz a la perspectiva contemporánea.

En el análisis de la concepción de niño de pedagogas argentinas en el movimiento de la escuela nueva, recurrimos con frecuencia en reconocer características que validamos con textos simplistas , no intentar buscar fáciles coincidencias de ideas,

para revisar que todo está inventado, ni mucho menos presentar una visión nostálgica acerca del pasado. Hay que examinar esos contextos y limitaciones en relación con la acción contemporánea. En este sentido intentamos referirnos a una manera crítica sobre la concepción del niño, para mejorar la posibilidad de análisis y reflexión sobre el desarrollo actual del niño.

7- Bibliografía

Alidiere, N. Y otros. *Fundamnetos de Psicología*.Bs. As. 1997 Cap. Allidire ,Noemí y Berembbaum, Laura. La niñez. Segunda infancia.

Lipovesky, Gilles. *El reinado de lo efímero*. Anagrama. Colección Argumentos,1994 .

Dolto , F *La causa de los niños*, Paidós, Bs. As., 1991.

Aries, P., *El niño y la vida familiar en el antiguo regimen*. Taurus

Volnovich. *El niño del "siglo del niño"* Lumen. Buenso Aires 1999

Corea,C. Lewkowicz, I. *Se acabó la infancia?* Lumen Buenso Aires 1999

Carli,S y otros *"De la familia a la escuela"* Infancia, socialización y subjetividad. Santillana. Buenso Aires. 1999

Lloyd deMause. *Historia de la Infancia*. Editorial Alianza. Madrid, 1982

ARCHIVO "Olga Cossettini" - IRICE, material édito y inédito perteneciente al archivo