

Sensibilizar cuerpos para trabajar, sensibilizar cuerpos para consumir: la Escuela Nueva santafesina, Rosario, 1935-1950



Micaela Pellegrini**

Resumen

El presente artículo es un avance de una investigación que se pregunta sobre una experiencia pedagógica particular; la Escuela Serena de las hermanas Olga y Leticia Cossetini, ocurrida entre 1935 y 1950 en la ciudad de Rosario. El objetivo se centra en estudiar cómo pensaron, teorizaron, abordaron y trataron las sensibilidades y los cuerpos de sus alumnos y alumnas. Este proyecto particular incluyó la estética como contenido transversal. El arte en sus múltiples manifestaciones: dibujo, pintura, escultura, música, danza, teatro, poesía. Esa apuesta al trabajo desde la sensibilidad provocó permanentemente el trabajo corporal de los alumnos y las alumnas. Y es justamente este punto el que nos interesa y ocupa, indagar esas estrategias para que los alumnos y las alumnas aprendan “poniendo el cuerpo”. Entonces nos preguntamos: ¿esos cuerpos fueron atendidos en clave de clase y género, más allá de que las maestras no se expresen en esos términos? Y si lo fueron, ¿cómo sucedió?

Palabras clave: Escuela nueva - Cuerpo - Sensibilidades - Trabajo - Consumo.

**Esta investigación, que se encuentra en desarrollo, es realizada en el marco de la Beca Doctoral en Ciencias de la Educación (Facultad de Filosofía y Letras - UBA), y lleva por título “La Escuela Nueva Santafesina: la educación del cuerpo y de las sensibilidades (1935-1943)”. Recibido: 25/5/2016 - Aceptado: 11/8/2016.

*** Profesora, Licenciada (UNR) y Doctoranda (UBA) en Ciencias de la Educación. Su línea de trabajo es la historia social e historia cultural de la educación con perspectiva de género. Institución de referencia: ISHIR-CO-NICET. Rosario. micaelapellegrini89@gmail.com

Abstract

This article is a preview of an investigation that questions about a particular pedagogical experience, Serena School of the sisters Olga and Leticia Cossetini, which occurred between 1935 and 1950 in the city of Rosario. The focus is on studying how thought, theorized, discussed and treated the sensitivities and the bodies of his students. This particular project included aesthetics as transversal content. Art in its many forms: drawing, painting, sculpture, music, dance, theater, poetry. That commitment to work from permanently sensitivity caused the body work of pupils and students. And it is precisely this point that interests us and occupies investigate these strategies for students and the students learn "putting the body". Then we wonder: those bodies were seen at key class and gender; beyond that teachers are not expressed in those terms? And if they were, how it happened.

Key words: New school - Body - Sensitivities - Job - Consumption.

Resumo

O presente artigo é um avance de uma pesquisa que se pergunta acerca de uma experiência pedagógica particular, a Escola Serena das irmãs Olga e Leticia Cossetini, acontecida entre 1935 e 1950, na cidade de Rosário. O principal objetivo desse trabalho centra-se em estudar a forma em que elas pensaram, teorizaram, abordaram e trataram as sensibilidades e os corpos dos alunos e alunas. Esse projeto particular incluiu a estética como conteúdo transversal. A arte em suas múltiplas manifestações: desenho, pintura, escultura, música, dança, teatro, poesia. Essa aposta ao trabalho desde a sensibilidade provocou permanentemente o trabalho corporal dos alunos e alunas. E é, justamente, esse ponto o que é interessante para nós, e é por isso que nós devemos indagar essas estratégias para que os alunos e as alunas aprendam "colocando o corpo". Assim, nós perguntamos: ¿embora que as mestras não se expressem nesses términos, foram esses corpos atendidos em clave de classe e gênero? E se esse tinha acontecido, ¿O como foi que aconteceu?

Palavras chave: Escola nova - Corpo - Sensibilidades - Trabalho - Consumo.

Introducción: la escuela de la Señorita Olga

Las próximas páginas tienen una protagonista, siempre inquietante para los historiadores de la educación argentina, la Escuela Serena y sus mentoras: Olga y Leticia Cossettini.¹ El nombre de Olga Cossettini resuena con fuerza en la zona pampeana de nuestro país, es que su paso por el mundo educativo en general y el escolanovismo en particular ha dejado huellas de una singular experiencia. Concretamente Olga, junto a su hermana menor, Leticia, nacieron en San Jorge, un pueblo ubicado al centro-oeste de la provincia de Santa Fe. El año de nacimiento de la primera data en 1898, el de la segunda en 1904. Ambas, siguieron la profesión de su padre, don Antonio Cossettini,² se graduaron de maestras en diferentes escuelas normales de la provincia, Olga lo hizo en Coronda y la hermana menor en Rafaela. La mayor, con sus 16 años ya trabajaba como maestra en diferentes localidades de su provincia natal, aunque su salto profesional lo dio cuando arribó a la Escuela Normal Provincial N° 4 "Domingo de Oro" de la ciudad de Rafaela. Allí, durante los años que se enmarcan en el período 1930 y 1935, bajo la supervisión de Amanda Arias tuvo la posibilidad de ser la directora del departamento de Aplicación de dicha institución. Trabajar allí, ha sido una oportunidad única para Olga, puesto que pudo llevar a cabo sus ideas progresistas de desarrollar una escuela bajo los lineamientos teóricos del escolanovismo.

No obstante, la experiencia de Escuela Activa para esta docente santafecina no finalizó en Rafaela, sino que recién comenzaba. Fue en los últimos suspiros de 1935 cuando Olga es trasladada a otra ciudad de Santa Fe para continuar con este modelo educativo, ahora en la cosmopolita Rosarina. Es citada a extender este legado en la Escuela Car-

¹ Estas maestras han sido estudiadas desde diferentes ópticas: Marcela Pelanda (2000) y Fernández, Welti, Biselli, Guida, (2010) han realizado escritos desde los cuales se pueden situar a las hermanas Cossettini dentro del concierto de enfoques escolanovistas, los préstamos teóricos, el método, etc. Por otro lado, se cuenta con producciones de historiadores de la educación que ubican este proyecto educacional en el plano nacional, como parte de la impronta de la escuela nueva en Argentina. Entre los mismos se encuentran, por ejemplo, los aportes de Sandra Carli (2003) y Pablo Colotta (2002). También se hace mención en algunos pasajes de la historia de la educación dirigida por Adriana Puiggrós (Ossana, 1993). Es posible contar con un tercer grupo de investigaciones que las rescatan en una lógica regional y como parte de la agenda de la historia social y la historia cultural. Si bien esta línea las presenta como educacionistas, trascienden muchas veces la mirada estrictamente escolar para situarlas discutiendo como mujeres, como intelectuales, como activas partícipes de redes de sociabilidad (Biselle, et al., 2014; Fernández, Caldo, 2014; Díaz, Serra, 2009). La cuarta y última línea es la que ha comenzado a ser investigada por Caldo Paula, Mosso Agustina y Pellegrini Micaela (2014; 2015) que rescata el contenido y la forma en que fueron enseñadas las ciencias sociales.

² Antonio Cossettini fue un inmigrante italiano, reconocido docente de la provincia de Santa Fe. Fue fundador de una escuela primaria y participó del Centro Agrícola de San Jorge en la ciudad que lleva el mismo nombre; también creó el "Instituto Colonial Ítalo-Argentino" que funcionó más de diez años e impartía conocimientos primarios, saberes contables, idiomas y música. En este establecimiento tuvieron una importante participación sus hijas Marta, Florentina, Blanca, Olga y Leticia. En sus haberes se encuentran más instituciones de su autoría, aunque ninguna de ellas con apoyo oficial, lo que revaloriza su trabajo y esfuerzo para que las mismas funcionen (entrevista a familiar cercano: 23-03-2016).

rasco N° 69, institución inmersa en el barrio Alberdi, radio para aquel entonces periférico de la ciudad rosarina. Este proyecto de Escuela Activa se implementa a partir del otorgamiento de carácter experimental, y deja por los márgenes al modelo educativo prescripto de manera formal. Este piloto de Escuela Nueva fue correlativo a una incipiente búsqueda de reformas en la escuela pública en clave provincial de la mano del gobierno Dr. Luciano Molinas (1932-1935). De esta manera se materializa en parte a la Ley N° 2364 de "Educación Común, Normal y Especial". La misma prescribía entre sus lineamientos principales una educación laica, mixta y una enseñanza anclada en los métodos activos (Fernández, Welte, Biselli y Guida, 2010).

Ha sido como cristalización de esta norma legal, que la Cossetini fue nombrada como directora de la Escuela Serena por el Consejo Escolar de Distrito en 1935, como mérito de su anterior experiencia. *La escuela de la Señorita Olga*, así es como fue reconocida por los y las habitantes el barrio Alberdi, continuó con su carácter experimental hasta 1944 en respuesta a las políticas nacionales de la época. En 1950, su cargo directivo es cesanteado de la mano del peronismo.³

Ahora bien ¿Por qué estudiar esta escuela?: Olga y Leticia fueron dos maestras que, pese a estar educadas en el interior del proyecto normalista de principios de siglo XX, capitalizaron los aportes del escolanovismo, que se concentraba en una revisión de los métodos y sistemas de enseñanza de la Escuela Tradicional. Su impronta pedagógica se inspiraba principalmente desde los aportes del italiano L. Radice (Archivo Pedagógico Cossetini – IRISE - CONICET), con quien Olga intercambiaba cartas y trabajos intelectuales. Tanto Olga en la dirección, como Leticia en el grado, lograron una nueva concepción de alumno y alumna al considerarlo y considerarla como la nueva generación del futuro. Entre los principios que perseguía la Escuela Nueva encontramos que la educación debía adaptarse a la vida actual del niño o niña; además debía dirigirse primordialmente al futuro, aunque en cierta medida ese futuro también se encontraba en manos de los maestros escolanovistas, puesto que la educación nueva debía participar en la determinación y en la creación del hombre de la sociedad de mañana (Mialaret 1978: 16). Este movimiento promulgó postulados relacionados con el desarrollo intelectual,

³ El motivo por el cual el peronismo decide terminar con la Escuela Serena, se debió a una incompatibilidad de consideraciones pedagógicas. Esta escena es bien reproducida en la película "Querida Leticia" (1989) producida por el ISIR - CONICET y la UNR; en la misma puede observarse cuando los militares irrumpen en la (para aquel entonces) casa del director citada en la Escuela Carrasco. Las imágenes muestran cuando los uniformados clausuran con maderas en forma de cruz la casa habitada por las hermanas Olga y Leticia.

Por otro lado, Olga, durante su vida, ha podido desarrollar una red de relaciones y vínculos muy importantes que se explayaron más allá de las paredes de la Escuela Serena. Entre éstas se encontraba Juan Mantovani (Ministerio de Educación de Santa Fe) y Hilarión Hernández Larguía (Don Hilarión desarrolló una amplia labor como arquitecto, entre las que destacamos el Museo J. B. Castagnino de Rosario, inaugurado en 1937, siendo su primer director), Gabriela Mistral, Cortázar, Atahualpa Yupanqui, Javier Villafañe, etc. Personajes estos del mundo cultural y social. Fueron sus vínculos los que permitieron que Olga expandiera sus conocimientos más allá de esta Escuela Serena. La misma dirigió/coordinó la muestra *El niño y su expresión* en el Museo Castagnino y ganó la beca Guggenheim a partir de esa muestra. Tuvo un rol fundamental en el Colegio Libre de Estudios Superiores (CLES) y además una emblemática participación en la editorial EUDEBA (Fernández y Caldo, 2014) y escribió una gran cantidad de libros.

moral y social del niño y la niña como propósito educativo, posicionando sus necesidades como centrales a la hora de seleccionar el contenido y actividades. Fundaron nuevos principios que posibilitaron dos cosas, por un lado, trabajar con proyectos pedagógicos que discutían los lineamientos generales del currículum oficial (normalista-positivista) y, por otro, generar maneras diferentes para pensar y llevar a la práctica con sus alumnos y alumnas. El carácter experimental de la Escuela de Olga y Leticia, les permitió seguir caminos originales que, en este caso, incluyeron el arte como un eje transversal que atravesó todos los momentos escolares: los recreos, paseos, misiones culturales, asignaturas y el aula. El arte en todas sus manifestaciones: danza, pintura, canto, escultura, teatro, poesía, etc. Estos niños y estas niñas lejos de operar desde una lógica contemplativa y memorística, fueron instados por sus maestras a ponerle el cuerpo al arte, y como derivado, al aprendizaje en general. Por lo cual, y respondiendo a los lineamientos de la Escuela Nueva, fueron activos protagonistas de cada una de las experiencias pedagógicas allí generadas.

Debe advertirse que los años treinta generaron importantes transformaciones en la realidad Argentina en general y en la región comprendida por Santa Fe en particular. Esos cambios impactaron en lo económico, en las relaciones sociales, en las prácticas de sociabilidad, en los modos de habitar el espacio y también en el plano de la cultura (Fernández y Dalla Corte, 2001 y Fernández y Videla, 2008). Fue aquí donde Olga y Leticia educaron cuerpos.

Es a partir de esta experiencia educativa singular y su puesta en escena del arte, que nos preguntamos sobre dos cuestiones: la primera relacionada específicamente con la Escuela Serena y sus intentos por transformar la forma de educar a los cuerpos. A diferencia de la escuela tradicional, no se buscaba un cuerpo infantil quieto, sino expresivo y armonioso, aunque, para ser más exactos: sensibles. La segunda, será abordada prestando atención a las contradicciones y complejidad del contexto histórico en el que fue desarrollada.

El presente escrito, se divide en cinco siguientes apartados. En el primero de ellos presentamos la metodología utilizada para analizar nuestro objeto de estudio: un archivo pedagógico donado por las mismas Cossettini, un mundo de papeles, fotografías, videos, epistolarios, libros, etc., nos sumergen a una educación que pensó de manera original las corporalidades. Luego, nos proponemos indagar específicamente sobre el cuerpo conceptual, enriqueciendo nuestro escrito con los aportes brindados desde diferentes autores y autoras con quienes compartimos el encuadre investigativo. Ahora bien, este pensar el cuerpo es realizado a partir del contexto de la escuela en general y la Escuela Nueva en particular: convirtiendo así, este par en un binomio político. En el tercer apartado, nos empapamos de las prácticas educativas de Leticia Cossettini, quien, a partir de sus diarios de clase, pero también desde sus libros publicados, nos invita a reflexionar sobre el método utilizado por esta escuela escolanovista. El cuerpo aquí se presenta como protagonista en la danza, el dibujo, el teatro, la escritura, música, etc. Desde una actitud descriptiva, se intenta develar el *cómo*. En este apartado cobra gran significancia el uso de las imágenes para poder "imaginar de un modo más vivo" (Burke, 2005:17) el uso del cuerpo en distintas actividades y prácticas escolares. Mientras tanto, el *por qué*, es trabajado en el penúltimo apartado, con la finalidad de reflexionar sobre los vínculos

entre modelo educativo y contexto histórico. Entendemos que las prácticas son situadas y, en ese sentido, siempre deben ser pensadas ante las singularidades de época. Finalmente, la conclusión es (paradójicamente), *inconclusa*, es de apertura más que de cierre. Estos son los primeros avances de una investigación que es reciente con miras a seguir indagando sobre escuela, cuerpos y sensibilidades.

Olga y Leticia: un legado que está escrito

El presente artículo tiene como objeto una experiencia con marcas, identidades, connotaciones y conocimientos que la misma fue imprimiendo en la vida de sus protagonistas: sean alumnos, alumnas, sean maestras. Las huellas de Olga y Leticia se encuentran reunidas en el Archivo Cossettini (IRICE-CONICET), ambas decidieron dejar un legado educativo que fue cristalizado en una cuantiosa documentación por ellas mismas recolectada a lo largo de sus años de trabajo y donadas *a posteriori*. Así, diarios de clase de maestras, cuadernos de alumnos y alumnas, fotografías, videos, pinturas, etc., hablan de esta Escuela experimental y su impronta de preocupación por el cuerpo.

El cometido será, entonces, interrogar este corpus de fuentes con el objeto de verificar la pregunta planteada. Para ello, existe el Archivo Cossettini que posee cuatro series de documentos: didáctica, epistolario, escritos y fotografías-biblioteca. En su conjunto ofrece una panorámica general de la labor pedagógica de estas maestras. La serie didáctica, brinda diarios de clases de maestras, cuadernos de alumnos y alumnas, proyectos curriculares, etc. La serie escritos cuenta con numerosos libros editados e inéditos que tienen a Olga o a Leticia como autora. En el epistolario estalla la experiencia y nos permite ver el accionar de las maestras antes de los años treinta y más allá de los cincuenta. Finalmente, la biblioteca y las fotografías son cruciales para saber qué leían, para reconocer las marcas de la lectura y, por fin, advertir en la documental fotográfica los cuerpos retratados.

Los papeles de Olga y Leticia son muchos, en este caso el interés nos remite a la educación de los cuerpos. Así, desde una lectura crítica e interpretativa densa y valiéndonos de categorías teóricas, analizaremos a continuación modos de educar a través de lo sensible.

O bien quieto, o bien activo: el cuerpo tiene que ser educado

La Escuela Serena se caracterizó principalmente por responder a la corriente pedagógica y filosófica del escolanovismo, pensamiento disruptivo y principalmente “crítico” del modelo positivista-liberal educativo que imperaba en las aulas modernas. Entre sus principales críticas encontramos: el enciclopedismo, la meritocracia, la memorización de conceptos, la religión, los sistemas rígidos, la centralidad del docente, el encierro escolar en las aulas, el autoritarismo, el control y el fuerte disciplinamiento, entre otros.

Ahora bien, entre los "cambios" que propuso la Escuela Nueva, encontramos el vínculo docente-alumno y la centralidad en los intereses del mismo. Basados en los supuestos de Jean-Jacques Rousseau (1789), los propulsores del escolanovismo, sostenían que los y las infantes debían ser educados y educadas con total libertad (dejando por fuera la opresión de la naturaleza). En líneas generales, los principios de Escuela Nueva pueden ser resumidos en cinco características: *Escuela vitalista* (no se aprendía para la escuela, se aprendía para la vida); *Escuela activa* (importancia en los trabajos manuales y mecánicos); *Intereses infantiles* (la espontaneidad del educando era respetado en todo momento); *Escuela paidocéntrica* (el niño o la niña ocupa el centro en torno al cual se organizan todos los cometidos y actividades educativas); *Escuela social* (importancia a la formación social de los y las infantes) (Moreno, Poblador y Del Río, 1971: 429).

Pese a la claridad de estos principios, desde la década de los años veinte,⁴ encontramos en Argentina un período disperso de método y contenido para quienes querían implementar este modelo educativo. Diversas experiencias se dieron en el marco de docentes que se esforzaron en seleccionar, modificar, ampliar y aplicar procesos desarrollando un enclave entre las teorías que ingresaban desde países lejanos con las experiencias situadas en el país. En este marco de pensamiento se encontraban Olga y Leticia, quienes se ocuparon de la educación de los cuerpos (cuerpos pequeños, enfundados en guardapolvos) desde un estereotipo diferente: el cuerpo atravesado por lo sensible.

Ahora bien, desde siempre las corporalidades han sido objeto de disciplinamiento de las instituciones educativas, ya sea desde campos curriculares específicos o desde una vigilancia sistematizada del espacio escolar. Los cuerpos debieron estar quietos, y la pedagogía se encargó de ello:

Las pedagogías son portadoras de preceptos que dan al cuerpo una forma y lo cuadrillan para someterlo a normas con mayor seguridad aún de lo que haría el pensamiento. Se trata de imágenes sugeridas, de gestos esbozados que silenciosamente inducen posiciones y comportamientos, de frases anodinas donde las palabras, sin parecerlo, dibujan un comportamiento semiconsciente y al mismo tiempo laborioso, de frases más gravitantes, portadoras de órdenes impartidas, que fijan con precisión analítica o solemne el espectro y los modales. El cuerpo es el primer lugar donde la mano del adulto marca al niño, es el primer espacio donde se imponen los límites sociales y psicológicos que se le dan a su conducta, es el emblema donde la cultura inscribe sus signos como si fueran blasones (Vigarello, 2005: 9).

Para pensar en corporalidades en la escuela, hay que tener presente que, en principio, el cuerpo no es uno solo, sino que es plural, existen cuerpos, y éstos, además, son

⁴ Entre las experiencias de Escuela Nueva durante la década de los años veinte encontramos: Escuela Normal N°5 de Capital Federal bajo la dirección de Clotilde Guillén de Rezzano; la Escuela Preescolar para preescolares de la ciudad de Mendoza, con Montessori; Escuela Anexa al Instituto de Ciencias de la Educación de La Plata, los grados elementales de la Escuela Normal N° 2 de Rosario, el Instituto de Pedagogía de Bernasconi de 1929, la experiencia de la Escuela Normal de Rafaela, entre otras [para conocer más experiencias escolanovistas, cita obligada, Puiggrós, A. (1997), *Historia de la Educación Argentina: Escuela, Democracia y Orden (1916-1934)*, Galema, Buenos Aires.

históricos y políticos. Asimismo, estos no son dados de antemano, sino *construidos* a lo largo del devenir social y cultural. En este punto, ha sido la escolarización quien tuvo una gran incidencia: fue a partir de las instituciones educativas que se ha socializado a las generaciones venideras (Galak, 2014). A partir de esto, no solo se impartieron los conocimientos considerados válidos por la humanidad, sino también se enseñó a pensar; a sentir; a actuar; a cuestionar; a moverse, etc. Desde diferentes espacios curriculares, aunque principalmente Educación Física, las instituciones escolarizadas, como respuesta a las demandas del Estado, han participado en la prescripción, producción y reproducción de signos y símbolos corporales. Los mismos tuvieron como finalidad la configuración de modelos y movimientos atribuidos a un deber ser. Este conjunto de significaciones y simbolismos han sido producto del propio devenir histórico, social y cultural, que tomados por la pedagogía pasaron a ser configurados desde las prácticas escolares.

Es en este sentido que, al momento de estudiar el dúo cuerpo y escuela, se debe partir desde una mediación centrada en relaciones de poder.⁵ Cuando Foucault (1988) plantea cuál es el modo de analizar este par de conceptos, propone no hacerlo desde aquellos aspectos centrales y explícitos de poder; sino en los márgenes, en las extremidades: estrategias, gestos, movimientos, palabras, generan una red de símbolos que permeabilizan formas de poder desapercibida, naturalizada. Hablamos aquí de la biopolítica, que disciplina al cuerpo, lo vuelve dócil, lo educa, al tiempo que lo hace sentir libre.

Ahora bien, Judith Butler (2002), nos permite reflexionar sobre estos cuerpos desde una perspectiva de género. Para dar cuenta de este lazo entre ambas categorías, la autora cita al mismo Foucault atribuyéndole de su autoría la categorización de sexo; entendido como una práctica reguladora que reproduce los cuerpos al mismo tiempo que los gobierna. Es decir que a través de un ideal regulatorio de esta categoría, “se manifiesta como una especie de poder productivo, el poder de producir-demarcar; circunscribir; diferenciar los cuerpos que controla” (Butler, 2002: 18). De este modo, estas normas reguladoras del sexo obrarían de tal manera con el objeto de materializar el cuerpo o bien de regular performativamente para materializar el sexo del cuerpo; entendemos a la performatividad como una “práctica reiterativa y referencial mediante la cual el discurso produce los efectos que nombré” (Butler, 2002: 18).

En pocas palabras, Judith Butler plantea que no existe un acceso directo a la materia del cuerpo, sino que la forma resulta a través de discursos, prácticas y normas. Los sujetos se apropian de una norma corporal al tiempo que asumen un sexo, esto se lleva a cabo a partir del proceso reiterativo que posee el discurso denominado por la filósofa performatividad. Es en este sentido, que consideramos que la escuela y sus prácticas poseen un gran poder al momento de legitimar discursos relacionados con la búsqueda de un cuerpo idealizado hegemónicamente. Cuerpos que, al mismo tiempo, no escapan de la heteronormatividad, es decir de los mandatos culturales que ubican a la heterosexualidad como el modelo normal de manifestación sexual; así mismo aquellos modelos que

⁵ Foucault considera relaciones de poder a las relaciones de sujeción (es decir; acciones de incitar; seducir; entre otras).

se corren de la norma son percibidos como abyectos. Para Butler lo abyecto designa las zonas invivibles, inhabitables de la vida social. Aquí el sujeto se constituye a través la exclusión, una fuerza que produce un exterior constitutivo del mismo que después de todo, es interior:

Es así como consideramos que las pedagogías desarrollan actos performativos, esta insistencia del discurso no siempre prescriben los mismos cuerpos, sino que las propias condiciones históricas, sociales y culturales, han llevado a la Escuela a pensar cuerpos diversos que respondan a los mandatos y demandas de contextos situados (las corporalidades que no se ajusten a los mismos serían discriminados y excluidos).

En esta oportunidad, tenemos cita con la Escuela Serena: a partir de la década de los años treinta, muchos aspectos comenzaron a cambiar en el ámbito de aquellas disciplinas que pensaban en un cuerpo quieto, silencioso, limpio, prolijo, atados a su pupitre, etc. En este caso, pasamos a indagar sobre la prescripción de un nuevo cuerpo infantil, aquel promulgado desde la corriente escolanovista en general, pero principalmente por la Escuela de la Señorita Olga en particular. Nos preguntamos aquí, no solo por aquellas disciplinas que aluden al disciplinamiento desde la Educación Física como materia escolar; sino también, aquellas otras que responden a una educación del cuerpo ubicada más allá de los espacios curriculares. Nos referimos a las prácticas educativas como parte del ritual escolar; que en este caso singular, se vio inundado por principios estéticos, tales como el canto, la música, la danza, el arte, el teatro, etc.

Este cuerpo "escolanovista" se presenta como una corporalidad "libre" y "activa". Es así como desde diferentes prácticas artísticas y estéticas se aprende que es válido pensar; sentir; experimentar; actuar: a ser armonioso y sensible. Así sea desde mediaciones discursivas presentadas de la mano de las disciplinas curriculares o así sea desde la distribución del espacio, de las relaciones sociales que se dan al calor de las clases.

Naturaleza y Arte: de la cotidianeidad de la clase a la vida moderna

La Escuela Nueva que nos ocupa irrumpió en el período de entreguerras y, en ese sentido, se encontraba fusionada contextualmente entre dos fuerzas. Aquella que hacían a lo material y económico (industrialización, mecanización del trabajo, etc.) y la otra, propia del sentimiento post-guerra, relacionada con sentimientos de humanidad y paz mundial.⁶ Entonces en este enclave fue que la escuela contestataria de lo tradicional ubicó su finalidad: que las mismas fuerzas materiales que hacían del hombre un trabajador sean, al mismo tiempo, las que lo liberen, lo hagan dueño de su futuro. Pero para ello no bastaba

⁶ Estas ideas fueron tomadas de Mialaret, G. (Dir.) (1978), *Educación nueva y mundo moderno*, Paidea, Barcelona. Aquí utilizamos el masculino como neutro porque respetamos el modo de escribir de su autor.

tan solo la educación técnica, racional y científica promulgada hasta el momento; sino que se requería de una atenta al costado humano, sensible y emocional; es decir, un tipo de educación armoniosa, no transgresora de las facultades naturales humanas.

Conforme con ello, la Escuela Serena entra en escena. Fue una institución educativa ubicada en los márgenes del centro cultural, administrativo y económico de la ciudad de Rosario. Empero, no significó una desventaja para la educación que las Cossettini y su grupo de maestras quisieron llevar a cabo, pues las marcas geográficas del barrio Alberdi colaboraron con las prácticas de enseñanza. En una escuela activa que defiende la educación de una corporalidad libre, inquieta, observadora, el paisaje ubicado entre el río, el verde de las hierbas y la fauna autóctona favorecieron el método escolanovista. Naturaleza e infancia se fusionaban en las clases "por fuera" del aula, sobre las barrancas del Paraná:

Al aire libre, bajo los árboles, sobre la tierra y el césped, en las mañanas tibias, realizan movimientos básicos: caminar, correr, saltar gritar. No son ejercicios arbitrarios. Estos movimientos fundamentales del andar se van suavizando armónicamente mientras exploran todas sus variaciones posibles en dirección, dimensión y tiempo (Cossettini y Cossettini, 2001: 537).

Ahora bien, este cuerpo era fundido por la naturaleza y diversas actividades como la pintura, la poesía, el canto, la danza, el teatro, etc. Al mismo tiempo, era pensado en clave de afectividad por las cosas, por el buen gusto, su relación con los objetos y con sus semejantes. Pese a estar alertas a los intereses de los y las infantes, es cierto que la educación de estos cuerpos, lejos se encontraba de la improvisación, de la espontaneidad de movimiento. Las Cossettini consideraban que en la genuina expresión corporal se encontraba la verdadera armonía. Ahora bien, nos preguntamos: ¿era este verdaderamente un cuerpo libre?

Entre el archivo donado por Olga y Leticia, encontramos un frondoso material que nos permite corroborar esta impronta corporal; aquí elegimos los diarios de clase de Leticia Cossettini proponiendo un abordaje de las fuentes desde la mirada de la docente. Al mismo tiempo, estos "vestigios" del pasado, serán analizados a partir de fotografías pertenecientes a la Escuela Serena, en las que las expresiones artísticas y demás actividades escolares, fueron inmortalizadas en imágenes. Las hermanas, a lo largo de su labor educativa, decidieron retratar cuanto suceso y producción se desarrollaba en la Escuela. Siguiendo a Burke (2005), este hecho nos habla de dos decisiones, la primera es la que nos permite poder contemplar a partir de las figuras inmortalizadas en un papel el trabajo de los y las estudiantes: fotografías con cuerpos bailando, con posiciones armoniosas, bellos dibujos coloridos y matizados a partir de diferentes formas, papiros, visitas de artistas conocidos, etc. No obstante, tal como lo dijo el autor de *Visto y no Visto*, las imágenes son un testimonio de la historia, pero al mismo tiempo ellas mismas son algo histórico. Lo que las hermanas Cossettini decidieron retratar y posteriormente conservar nos habla de una toma de decisiones en las que se esconde el mensaje que se piensa transmitir. Queremos decir con esto, que las fotografías y demás imágenes

conservadas en el tiempo significan una *representación* de lo verdaderamente ocurrido, en este caso es necesario actuar de manera cauta y tener en cuenta que lo que aquí vamos a trabajar resulta de la selección que tanto Olga y Leticia decidieron conservar a lo largo del tiempo sobre la experiencia Serena.

Pasamos a describir entonces, desde estos testimonios históricos diferentes prácticas educativas que se daban al calor de las clases de esta maestra:⁷

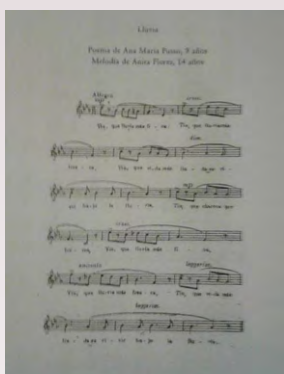
Música

Para los alumnos y alumnas de la *Escuela de la Señorita Olga* la música ocupaba un lugar importante durante las horas transcurridas dentro de la institución. Los niños y niñas contaban con clases semanales específicas donde una maestra formada en la materia les enseñaba sobre las distintas melodías. La música, no sólo contaba con un espacio particular, sino que la sensibilidad por esta práctica era despertada desde múltiples apuestas. Así, recreos musicalizados, la campana reemplazada por canciones, encuentros periódicos fonoelectrónicos, etc., familiarizaron el cuerpo estudiantil con esta expresión artística:

Este descubrimiento de la armonía en la música y en el canto no es un milagro aislado sin duda. La escuela ha creado esta capacidad receptiva de la música con los conciertos radioeléctricos que ofrece semanalmente a los niños. Más aún la escuela ha creado un estado de gracia en el niño; estado de gracia en el trabajo colectivo, en el ritmo ágil de los días vividos en exploraciones por el mundo circundante, en el goce del alma frente a la tierra, el agua, el cielo, los seres.

Todas son voces que llegan a él, todos esos mensajes que son en suma la armonía de los mundos, han contribuido sin duda a abrir su espíritu a esa forma de belleza que es la música (Cuaderno de clase de Leticia Cossettini, 1938, IRICE-CONICET).

(Cossettini, Cossettini, 2001: 514)



Según las precursoras de la Escuela Serena, la plasticidad corporal y el desarrollo de la escucha, despertaba en los y las infantes un sentimiento de gracia que con el pasar del tiempo se corporalizaban. Las suaves melodías de Mozart o de las danzas nativas, prescribían un cuerpo sensible, dispuesto a movimientos armónicos, delicados, decorosos...

⁷ Al tomar contacto con la documentación rápidamente se advierte que mientras Olga Cossettini, llevó adelante la dirección primero del Departamento de Aplicación en la Escuela Normal de la ciudad de Rafaela y luego la dirección completa de la Escuela Carrasco en Rosario, Leticia, su hermana, actuaba en las aulas. Y su accionar tuvo un principal protagonismo en el tratamiento del arte y, por ende, de las sensibilidades y cuerpos. Nos interesa Leticia, porque era la maestra, que escribió diarios de clase, también libros de su autoría sobre la enseñanza del teatro, por ejemplo, pero que nunca abandonó su rol de maestra de grado efectivo. Leticia no dirigía, dictaba clases, por eso tenemos para historiar su trabajo los numerosos diarios de clase que tuvo a bien redactar:

Canto

Asimismo, música y danza se unían en una sola actividad, un trabajo estético desde el cual también se trabajaba en conjunto la naturaleza, el arte y la poesía:

“La orquesta de pájaros” nacida hace cuatro años en una mañana feliz, en que leíamos un viejísimo cuento donde la princesita hilaba frente a los árboles, escuchando el canto de los pájaros, la orquesta de pájaros nacida de la alegría y la emoción de teatralizar el cuento, de imitar a los pájaros viajeros en sus voces, la orquesta de pájaros, nacida humildemente; con la voz de la torcaza, y el bisbiseo de los zorzales, que creciendo lentamente con el gozo de imitar a nuevos pájaros. (...) (Cuaderno de clase de Leticia Cossetini, 1939, IRICE- CONICET).



Archivo Pedagógico Olga Cossetini, s/f. (IRISE-CONICET)

Así, poco a poco, los cuerpos de niños y niñas, comenzaban a ser preparados para su futuro. No se los pensaba en términos de fuerza, salud y civismo. Lo importante era la incorporación de un modo de ser; aunque también un modo de pensar. Pues, el arte ocupaba un lugar transversal en toda la currícula escolar y, en ese sentido, muchas veces la música tuvo un lugar primordial para debatir problemáticas sociales y políticas. Un ejemplo de ello:

(...) Cuando llega la Sta. Olga, en el preciso momento en que los niños recuerdan la música negra de Villa Lobos escuchada en el primer concierto fonoelectrico del año. Si, recuerdan su doliente amargura.

Cuando Marian Anderson cantó los espirituales, en el concierto que le escuché el año pasado –agrega Patricia– yo no sé porque me hubiera puesto a llorar en lugar de aplaudir. Es que la música cuando es auténtica, es la expresión de una raza –les digo– y la raza negra es triste porque siempre fue flagelada (Cuaderno de Clase de Leticia Cossetini, 1939, IRICE-CONICET).

Esta última cita, nos permite advertir que, tanto Olga como Leticia, obraron a favor de una concientización hacia las injusticias sociales, económicas y de etnia. Además, sus

alumnos y alumnas, eran provenientes de diferentes estratos; este aspecto, consciente por parte de las maestras, no fue un dato menor a la hora de plantear las clases.

Dibujo

La línea y las figuras fueron objetos de enseñanza desde la Escuela Cossettini. El modo de combinar los colores de las acuarelas, de trazar las líneas, de retratar la naturaleza que los rodeaba, prescribía un cuerpo perceptivo ante la vista, atento a los detalles más destacables de lo que se piensa como "bello". Asimismo, nuevamente en clave transversal, lo estético permitía el anclaje con actividades de otro orden. En este caso observamos cómo, esta actividad impulsaba la explicación científica de lo observado:

Tomamos apuntes de dibujo, no solo del conjunto sino de detalles: hojas, flores, frutas. Es aquí donde fallan. Falta precisión. Flores de 5 pétalos en lugar de dos, hojas agudas en vez de ovaladas. Es preciso volver atrás, detenerse, hacer que toquen, vean, cuenten, comparen tamaño, proporción. Solo así se consigue la exactitud debida.

Patricio, niño atento verdaderamente, sentado allí en la hierba, dibuja una mata de sabia. Podría ir este lenguaje a ilustrar un tratado de botánica con el agregado de su belleza. Joel más lejos, tan preciso y armonioso trazo, la graciosa sombrilla del tasi. A su lado, José, Roberto, Juan, poco hábiles en el dibujo, tratan de descubrir ellos también "el secreto" de la facilidad de Joel.

Irma, Lucinda, Dinora, disfrutan de espigas celestes sus matas y se alegran de su éxito. Hay rumor de risa clara en el río y en los niños y Ronaldo canta... "Mariposa del aire - ¡que hermosa eres!" (...) Los trabajos fríos, superficiales, fueron rehechos, esta vez con un sentido más (Cuaderno de Clase de Leticia Cossettini, 1938, IRICE-CONICET).



Archivo Pedagógico Olga Cossettini, 1947 (IRICE-CONICET)

Y por virtud de ese placer común por el dibujo y el color; por la gracia espontánea de poder decir lo que se siente, el rumor cesa, la mirada se concentra, el alma vuela.

Es esta la primera tarea que realizan (Cuaderno de clase de Leticia Cossettini, 1939).

El arte tiene la ventaja de pertenecer al orden de lo intuitivo de niños y niñas, quienes con tan solo la observación pueden expresar sus emociones. Ahora bien, los modos de enseñar (y prescribir) corporalidades armoniosas en ronda a los sentidos y sensibilidades, no sólo quedó subyugada a la música y el dibujo. El teatro era considerado por las Cossettini como el espacio primordial para expresar las sensibilidades, permitiéndoles experimentar situaciones prácticas vivenciadas como reales.

También tuvo su impronta en el mundo escolanovista el teatro de títeres, éstos eran considerados piezas únicas y de un importante valor; porque además de ponerles palabras, movimientos y llenarlos de historias, los alumnos y las alumnas los fabricaban con sus propias manos. Así, el trabajo se convertía en la Escuela Serena en el centro de ejecución: primero se construía el propio teatrillo, luego se fabricaban los títeres y finalmente se los hacía hablar:

La creación del Teatro de títeres es una razón más para armonizar las posibilidades artísticas de muchos niños. Se han puesto en actividad artesanos, costureras, artísticas con un sentido de responsabilidad y con una fiebre de creación que emociona. Durante días y días, de los distintos grados, han surgido, sorprendiendo leal y afectuosamente al llamado de la Sta. Olga carpinteros que construyeron el armazón del teatro, tallistas que fueron iniciándose en el tallado de los títeres, incipientes algunas, formidablemente expresivas otras, como en el caso de Teobaldo esculpiendo ya, la figura de la Bruja de la vieja leyenda de Hansel y Gretel con una fuerza de expresión admirable (...)
(Cuaderno de Leticia Cossettini 1938, IRICE-CONICET).



Javier Villafañe visitando la Escuela Serena
Archivo Pedagógico Olga Cossettini, 1939 (IRICE-CONICET)

Sensibilidad y trabajo parecen ser los tópicos por los cuales atravesaba el arte y la estética en las clases de la Escuela Serena; la libre expresión y la escritura como medio de manifestar las ideas de los estudiantes y las estudiantes también cobraba importancia:

Escritura

Me he preocupado siempre para que mis niños comprendieran, pensasen con independencia y se expresasen con libertad. Ese continuo y permanente extraer ese mundo interno ha creado en casi todos ellos su forma personal de expresión y existen, con más o menos belleza pero siempre honradamente. Rechazan lo tonto, lo vacío y lo vulgar y estiman la belleza hecha claridad y sentimiento.

Cuantas veces oí de estos niños expresiones así:

Elsa: esa palabra que pones ahí: "la nube negriza" – me parece bellísima.

Ronaldo: cuando tú dices: "un miedo cóncavo y oscuro y enternece el corazón" – me parece que es algo hondo, hondo. Y cuando tu Lydia escribes "como un tul de risa cae sobre mí" – has pintado mejor que nadie ese momento en que la alegría llega dulce, suave y nos envuelve.

No me he preocupado pues por la gramática fría y esquemática; pero nace y una discusión sobre el uso y oficio de palabras sobre la importancia fundamental del verbo y el sustantivo en la frase y hemos llegado al análisis gramatical y analógico sin dificultad alguna.

Hemos vivificado así la gramática – la hemos encontrado involucrada en el lenguaje (Cuaderno de Leticia Cossetini, 1939).

Para la Escuela Serena, la expresión libre siempre era creación, no importa si la misma se valía de materiales rudimentarios o primarios, como lo son la fabricación de títeres. Allí hay acto creador; y eso es lo importante, que el niño y la niña sean productores de su propia experiencia.

Danza

Durante las décadas de los años treinta y cuarenta, para las escuelas tradicionales, la Educación Física consistió en el espacio curricular más propicio para la prescripción de aquellos cuerpos deseados. Para ese entonces, los principios de la psicología ya habían entrado en "juego" a la hora de pensar en el modelo de educación física desde el cual se pensaba enseñar (Pellegrini, 2015). En la Escuela Serena también se educaron corporalidades desde ejercicios físicos, aunque en los cuadernos de clase de las maestras no encontramos descripción alguna sobre sus planificaciones o puestas en acto (lo único que sabemos sobre la enseñanza de esta disciplina es que estaba a cargo de un profesor especial del saber para los niños y una profesora especial para las niñas). Esto no es casual, puesto que sí encontramos un lugar predominante de lo corporal en las danzas. Es en este sentido, que esta escuela escolanovista desplaza a la Educación Física por clases que, sin dejar de pensar en un cuerpo disciplinado y alineado, ubica a la danza como el centro de la formación.

Cuando el año pasado para la fiesta de la primavera di forma a Los Romances, Las Tres Cautivas y Delgadina, dentro de la plástica, la danza y la poesía coral me sentí reafirmada en mi

sentido interpretativo por opiniones autorizadas sobre arte y música – fue así como este año seducida por el encanto de esa reliquia que es: “Ay un galán de esta villa”, concebí no solo la idea de una gran masa coral sino de acompañarla de la inmemorial Danza Prima que acompañó desde épocas remotas a este Romance – leí y me documenté en obras de Menéndez y Pelayo y las célebres cantar de Jovellanos sobre reuniones de historias me dieron la sensación y la emoción clara de esa Danza acompañada e ingenua cuyo origen es anterior a la de la invención de la gimnástica (Cuaderno de Leticia Cossettini, 1939, IRICE-CONICET).



Archivo Olga Cossettini, 1940 (IRICE-CONICET)

Así como lo expresó una vez Leticia: “Los cuerpos musicalmente se detienen en blanduras que a veces parecen desintegrarse. Movimiento, gesto, expresividad toda del cuerpo; jamás la pose estática que es la muerte del movimiento” (Cossettini, Cossettini, 2011: 520). La danza comenzaba a ser experimentada, primero, con un aprender a caminar hasta que cada uno aprenda los movimientos frondosos y el ritmo simple que hace al movimiento predominante.

La Escuela Serena, tanto experiencia de escuela nueva consideró al arte como fundamental para la constitución del niño y la niña desde dos ópticas. Una transversal, en la cual lo estético fue una excusa para indagar sobre lo científico, lo político, el trabajo, etc. Pero también, a partir de un aprender constante, donde desde las prácticas cotidianas se enseñaron movimientos, gestos, postura y gustos. Por eso mismo, esta experiencia educativa contempló una educación “por el arte”, no para el arte, su objetivo no era formar artistas, sino usar los principios estéticos para partir de lo concreto a lo abstracto en el desarrollo cognitivo de sus estudiantes.

Cuerpo armoniosos, cuerpos sensibles... ¿para?

Ahora bien, hasta el momento hemos visto cómo las hermanas Cossettini infundieron una corporalidad sensible específica atravesada por lo estético. Empero nos preguntamos ¿Qué

diferencia tiene este concepto de cuerpo con el pensado por las pedagogías normalistas? A lo largo de los siglos XIX y XX la escuela, en tanto institución del Estado, llevó adelante procesos de unificación de costumbres, prácticas y normas hacia la población asignada (Pineau, 2014). Teniendo como horizonte la modernización de la sociedad, las pedagogías hincaron en la posibilidad de crear una cultura común y estética especial que permitiera la unificación de los individuos. Entre los objetivos específicos que constituyeron este ideal modernizador, encontramos lo que Elias (1988) ha denominado como el “cánon civilizatorio”. El buen gusto, los gestos, los vestuarios, las disposiciones de género, las posturas corporales, los movimientos, la quietud del cuerpo escolares no son indefensos, sino que responden a una prescripción escolar pensada e implementada adrede. Al respecto Pineau sostiene “esas marcas son premiadas o sancionadas, permitidas o prohibidas, de acuerdo a su grado de adaptación a los modelos impuestos por la institución educativa” (Pineau, 2014: 22).

En sintonía con este mandato pedagógico, entra en escena el cuerpo, desde el cual se van a implementar medidas de control y vigilancia. De acuerdo con Foucault (1975) desde las instituciones educativas se ha instaurado un poder disciplinado; poder que desde mecanismos de control han logrado constituir cuerpos sometidos a la docilidad y corrección de sus movimientos, gestos, aprendizajes, etc. Scharagrodsky (2011) agrega que el concepto de corporalidad moderna se vio alimentado por los conceptos kinéticos de la época, que descansaban en supuestos moralistas. En este sentido, un cuerpo prescripto por las pedagogías modernas debía ser: eficiente, dócil, “obediente, aplicado, activo, seguro, decidido, fuerte, vigoroso, voluntarioso, enérgico, aseado, útil, racional, simétrico, diestro, patriota y sano” (Scharagrodsky, 2011: 12).

La Escuela Serena vino a romper con este ideal corporal a partir de la incorporación transversal de expresiones artísticas y estéticas. Las mismas operaron como “fábrica de lo sensible” (Frigerio y Diker, 2007). Prácticas como la música, el teatro, la pintura, literatura, entre otras, producen sensibilidades que desde una impronta emotiva moldean las subjetividades de quienes las llevan a cabo. Como sensibilidad entendemos “la facultad de sentir; de percibir placer y dolor; que cada cultura tiene y en relación a qué la tiene” (Barrán, 2008: 9); en este sentido la sensibilidad que enalteció la Escuela de la Señorita Olga se vio recreada en actividades que la exaltan en relación con la ternura, la bondad, lo bello y lo feo, lo armonioso y lo vulgar. En correlación con este ideal pedagógico, el cuerpo ya no ha de ser fuerte y quieto al mismo tiempo, sino portador de movimientos y comportamientos armoniosos que se expresan a partir del arte... ¿por qué?

Esta experiencia pedagógica irrumpe en la agenda escolar de una Argentina que atravesaba las secuelas de la Gran Guerra, pero que además se encontraba expectante por el crac financiero del 30. Así, el ocaso del modelo agroexportador, el auge de las campañas publicitarias de las agencias y la incipiente industrialización que experimentó el centro del país durante las primeras décadas del siglo XX, junto al aumento salarial, tuvieron como saldo abrir el consumo a clases sociales anteriormente excluidas de esta práctica cultural, haciendo del consumo una necesidad (Caldo, 2013). De este modo, se llevó a cabo lo que Rocchi (1999) sabe llamar: la transición de una sociedad con consumo a una sociedad de consumo, donde se desarrolla una masividad publicitaria, optando como medio gráfico el modo de persuadir “domesticar” (Fernández, 2006: 160) al público consumidor.

Estas transformaciones sociales demandaron algunas prácticas/valores nuevos para los sujetos: una vida definida por el trabajo y el consumo. Por lo cual, la nota activa del aprender haciendo requirió el condimento de las tendencias sensibles que llevan a la preferencia de determinados objetos y gustos. En esta clave, apuestas de corte escolanovistas como las de las hermanas Cossettini adquirieron razón de ser:

Ahora bien, cómo educar a esos niños y niñas; cómo trabajar su intelecto pero también la sensibilidad y el cuerpo. Es decir, cómo educar a futuros varones y mujeres que, además de trabajar, deseen consumir objetos y modos de vida que los proyecten. Así, las prácticas de lectura, escritura y cálculo no sólo habilitan el saber sino el desear y sentir a partir de lo que ese saber hacer activa. De ahí el trabajo con la experiencia sensible. Los y las infantes, debían ser sensibles a las cosas simples, a la naturaleza, a una suave melodía. Tenían además que diferenciar entre lo bello y lo vulgar; lo verdaderamente importante y lo superficial: esta será la manera de “sobrellevar” las largas y duras jornadas de trabajo, de encierro en fábricas, y de un salario que no siempre permite consumir lo que ofrece el mercado como necesario. Ejemplos claros podemos ver en los cuadernos de clase de Leticia Cossettini, quien, realizando un trabajo entre escuela-barrio, incorpora a los obreros en el escenario educativo:

Yo creo que el pueblo, necesita ver y saber lo que es el arte. Los ojos de las personas que presenciaban nuestra fiesta, seguían con gran atención nuestras obras y aquellas de los grandes autores. Era la hora en que todos los obreros volvían de su trabajo y se encontraban con un camino donde su alma iba a florecer y a llenarse de alegría (Carlos Montenegro, 10 años. En Archivo Pedagógico Olga Cossettini, IRICE-CONICET).

Nuestra fiesta en la plaza fue hermosa. Hay que llevar al pueblo cosas bellas que lo alegren, así se les van las penas que tienen del trabajo. Yo sentí una gran emoción, cuando tuve que actuar. Me faltaba coraje; pero mi conciencia me decía ¡muévete! Entré con ganas, lleno de alegría ¡Luego me sentí un artista! (Angel Zanotto, 193. En Archivo Pedagógico Olga Cossettini, IRICE-CONICET).

Yo interpreté una breve escena de la zapaterita. ¿Cómo yo sentí a la zapaterita para interpretarla? Graciosa, risueña y alegre porque juega con los chiquillos, enojada cuando el sol no sale, dulce, tierna y fresca como el viento (Nelly Pinelle, 1949. En Archivo Pedagógico Olga Cossettini, IRICE-CONICET).



Niños y niñas trabajando en la huerta de la Escuela Serena (1946) Archivo Pedagógico Olga Cossettini

Así, trabajo y consumo son las dos palabras que resuenan en la sociedad de los años treinta y cuarenta. Olga y Leticia, vestidas como docentes escolanovistas, llevaron a cabo una educación que performativamente moldeó desde esta lógica las materialidades de los cuerpos de los sujetos escolares. El discurso, los valores y las normas que se transmitieron desde la Escuela Nueva, no escaparon de la realidad social y económica por la cual se atravesaba a nivel local y nacional. En esta oportunidad no se optó por las prescripciones normalistas, sino por las corrientes educativas que soslayan un cuerpo activo, protagonista, inquieto y en constante experimentación, no obstante el objetivo de la escuela no cambió sustancialmente. Podríamos decir, que se cambió la forma, tal vez en parte el contenido, empero no la finalidad que el sistema educativo trae en sus entrañas desde siempre.

Los estudiantes fueron interpretados desde la Escuela Serena como futuros ciudadanos y ciudadanas, por eso la importancia en la palabra, en la escucha y en la puesta en valor constante de la ética y la estética. Estos niños y niñas fueron formados para un futuro como obreros y obreras, en este sentido se incorporó a la matrícula escolar la huerta, el taller, la producción, actividades plásticas, pero también el trabajo compartido, la división de tareas, el valor por la superación personal y el compañerismo etc. Olga y Leticia, estuvieron sumergidas en el nuevo mundo de la publicidad, el consumo y el deseo ficticio inventado por agencias y productores, por eso el acento en una educación que fomente el buen gusto, la percepción de lo bello, de lo armonioso.

Por su parte, la escuela "normal" por aquel entonces también formaba futuros ciudadanos, trabajadores y consumidores, pero la Serena se diferenció al optar por una educación que forme de acuerdo a lo sensible, en donde las subjetividades tengan registro de lo estético y lo ético. Pese a sus mandatos escolanovistas, Olga y Leticia no pudieron escapar a las lógicas coyunturales del mundo moderno, industrializado y consumista del cual en pocos años sus alumnos y alumnas formarían parte.

Conclusiones

La experiencia de la Escuela Serena fue singular y original en cuanto al frente de discusiones que habilitó a partir de la lectura y la fundamentación de sus líneas de intervención. Justamente, Olga y Leticia publican libros de innovación educativa basados en citas constantes a sus experiencias en las aulas.⁸ Asimismo, el paisaje educativo santafesino de

⁸ Cronológicamente la obra de Olga Cossettini:

1935: *Sobre un ensayo de Escuela Serena en la provincia de Santa Fe*, Instituto Social de la Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe.

1935: *Escuela Serena. Apuntes de una maestra*, Talleres Gráficos Argentinos, Buenos Aires.

1940: *El niño y su expresión*, Ministerio de Instrucción Pública y Fomento, Santa Fe.

1942: *La escuela viva*, Losada, Buenos Aires.

1946: "Arte Infantil Norteamericano y La estética en la escuela" (s/e). Estos dos trabajos, como en que sigue, son pequeñas publicaciones de textos de conferencias.

la época les dio lugar a partir de la noción de experimental. Sin embargo, esa convivencia en la estructura del sistema educativo redundó en críticas en el plano de la teoría pedagógica. Y justamente ese convivir en el campo fue lo que permitió generar ejemplos para discutir en el plano de la teoría una forma de educar acorde a los nuevos tiempos... Nuevos tiempos de la economía de la sociedad de consumo en método educativo.

Fue ésta una institución que pensó a infantes en tanto futuros adultos y adultas de una sociedad que comenzaba a cambiar de la mano de la industrialización, el agrandamiento del mercado y del consumo. Olga y Leticia conocían a sus alumnos y alumnas, provenientes todos de diferentes realidades sociales y económicas, los había hijos de pescadores y jornaleros, de obreros, de comerciantes, de profesionales. Muchos de ellos, los pertenecientes a la barriada pobre (así los caracterizaban las Cossettini), trabajaban como domésticas, vendedores de diarios, campesinos. Esta realidad permeaba las prácticas de la enseñanza y, conforme a ello, la Escuela Serena optó por formarlos desde una base artística y estética, donde más allá de los pesares de la vida, puedan apreciar la belleza de las cosas simples, armónicas, de la naturaleza.

Las Cossettini interpretaron al trabajo industrial y al consumo como los "males" de la sociedad futura... ¿Qué es lo que puede hacer la escuela ante esta situación? Formar corporalidades sensibles, que sepan despojarse de bienes materiales a favor de bienes espirituales: el canto de un pájaro, la niebla de la mañana, la belleza de una flor, las melodías de la música. Estos modos de ser, se *hicieron cuerpo* y obraron en movimientos suaves, decorosos y sensibles. El gusto por lo bello, también fue educado, a favor de lo que verdaderamente lo es, y dejando por fuera lo meramente vulgar.

Ahora bien, como cierre de este escrito, queda por seguir indagando y preguntando. Olga y Leticia se posicionaron a favor de estos postulados, conocían la situación social y económica de sus estudiantes, criticaban y educaban acerca de las diferencias desiguales e injustas de la sociedad. Frente a este nuevo escenario, característico de Argentina en general y Rosario en particular, ¿era el adecuado formar los cuerpos sensibles y armónicos que Olga y Leticia proyectaban?

Bibliografía

Fuentes primarias

Archivo Pedagógico Olga Cossettini – IRICE-CONICET.

1947: "Pedagogía de la perversidad" (s/e).

1961: *El Lenguaje y la lectura en primer grado*, Eudeba, Buenos Aires.

1963: *La educación popular en Inglaterra, Francia e Italia*, Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe.

1983: "La cooperativa escolar" (s/e) (reedición del Capítulo V de *La escuela viva*, en formato de publicación independiente).

1999: *La enseñanza de la lengua en la escuela primaria*, Editorial de la Municipalidad de Rosario.

Fuentes audiovisuales

“Querida Leticia” (1989) IRISE- CONICET- UNR.
<https://www.youtube.com/watch?v=Rc9nUPrkrUg> Recuperado el 22/07/2015.

Libros

- Barrán, J.P. (2008). *Historia de la sensibilidad en el Uruguay. La Cultura “bárbara.” El Disciplinamiento*, Ediciones Banda Oriental, Uruguay.
- Burke, P. (2005). *Visto y no visto*. AyM Gráfico, Santa Perpetua de Mogoda, Barcelona.
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*, Paidós, Buenos Aires.
- Caldo, P. (2013). “Recetas, ecónomas, marcas y publicidades: La educación de las mujeres cocineras de la sociedad de consumo. Argentina, 1920-1945”, en *Revista Arenal. Arenal 20 años de historia de mujeres*, Vol. 20, N° 1. España.
- Caldo, P. y Fernández, S. (2010). “Biografía, historia y mujeres: la revisión de un vínculo complejo a partir del caso de Olga Cossettini, 1898-1987” en *Avances del Cesor*, Año VII, N° 7, Rosario, pp. 115 – 139.
- Caldo P., Pellegrini M., Mosso, A. (2014). “Experiencias singulares de enseñanza de la historia en las escuelas primarias de Santa Fe, un estudio de caso (primera mitad del siglo XX)”, en *Actas de XV Jornadas Nacionales y IV Internacionales de Enseñanza de la Historia*. E-book: ISBN 978-87-692-040-7. Santa Fe.
- Carli, S. (1992). “El campo de la niñez. Entre el discurso de la minoridad y el discurso de la Educación Nueva”, en Puiggrós A. (Dir.), *Historia de la Educación Argentina III. Escuela, democracia y orden (1916-1943)*, Galerna, Buenos Aires.
- Carli, S. (2003). *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*, Miño y Dávila Editores, Buenos Aires.
- Caruso, M. (2001). “¿Una nave sin puerto definitivo? Antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento de la Escuela Nueva” en Pineau, P., Dussel I., Caruso M., *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*, Paidós, Buenos Aires.
- Colotta, P. (2002). “Escritura y poder en la escuela nueva argentina”, en Cucuzza, H. y Pineau, P., *Para la historia de la enseñanza de la escritura en Argentina: del catecismo colonial a la Razón de mi vida*, Miño y Dávila, Buenos Aires.
- Cossettini, O. (1935). *Sobre un ensayo de Escuela Serena en la provincia de Santa Fe*, Instituto Social de la Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe.
- Cossettini, O. (1935). *Escuela Serena. Apuntes de una maestra*, Talleres Gráficos Argentinos, Buenos Aires.
- Cossettini, O. (1940). *El niño y su expresión*, Ministerio de Instrucción Pública y Fomento, Santa Fe.
- _____ (1942). *La escuela viva*, Losada, Buenos Aires.
- _____ (1946). *Arte Infantil Norteamericano y La estética en la escuela (s/e)*.

- _____ (1947). *Pedagogía de la perversidad (s/e)*.
- _____ (1961). *El Lenguaje y la lectura en primer grado*, Eudeba, Buenos Aires.
- _____ (1963). *La educación popular en Inglaterra, Francia e Italia*, Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe.
- _____ (1983). *La cooperativa escolar (s/e)*.
- _____ (1999). *La enseñanza de la lengua en la escuela primaria*, Editorial de la Municipalidad de Rosario.
- Cossettini, O. y Cossettini, L. (2001). *Obras completas*, Ediciones AMSAFE, Rosario.
- Díaz, J. y Serra, S. (2009). "Olga y Leticia Cossettini: ¿maestras, mujeres e intelectuales?", en *Educación, lenguaje y sociedad*, N° 6. Rosario.
- Elías, N. (1987). *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Fattore, N., Pierella, M. P. (2008). "La construcción de un nuevo modo de autoridad pedagógica: una lectura de los diarios de clase en la experiencia Cossettini", en *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Artes UNR*, Año 4, N° 3, Laborde Editor, Rosario, pp. 359-374.
- Fernández M. C.; Welti M. E.; Biselli, R. y Guida, M.E. (2010). *Olga y Leticia Cossettini en la Escuela Serena. Cultura Imagen y pedagogía (Rosario, 1935-1950)*, Laborde Editor, Rosario.
- Fernández, S. (comp.) (2006). *Identidad y vida cotidiana (1860-1930)*, Prohistoria Ediciones, Rosario: Diario La Capital.
- Fernández, S. y Videla O. (comp.) (2008) *.Ciudad Oblicua. Aproximaciones a temas e intérpretes de la entreguerra rosarina*, La quinta pata y Camino ediciones, Rosario.
- Fernández S. (dir.) (2010). *La ciudad en movimiento. Espacio público, sociedad y política. Rosario 1910-1940*, ISHIR- CONICET, Rosario.
- Fernández S. (2010). *La Revista el círculo o el arte del papel. Una experiencia editorial en la Argentina del Centenario*, Universidad de Murcia, España.
- Fernández, S. Caldo, P. (2014). *La maestra y el museo. Gestión cultural y espacio público 1939-1942*, El ombú bonsái, Rosario.
- Foucault M. (1975). *Vigilar y Castigar, nacimiento de la prisión*, Siglo XXI Editores S.A., Argentina.
- Foucault M. (1992). *Microfísica del poder*, La Piqueta, Madrid.
- Foucault M. (2010). *El cuerpo utópico. Las heterotopías*, Nueva Visión, Buenos Aires.
- Frigerio, G. y Diker, G. (comps.) (2007). *Educar: (sobre) impresiones estéticas*, Del estante Editorial, Buenos aires.
- Galak, E. (2014). "Construir el cuerpo: cuatro consideraciones epistemo-metodológicas y tres metáforas para pensar el objeto de estudio "cuerpo", en *Revista Poiésis*, Tubarão. Vol. 8, N° 14, pp. 348-364.
- Mialaret, G. (dir.) (1978). *Educación nueva y mundo moderno*, Paidea, Barcelona.
- Moreno, J.M; Poblador, A.; Del Río, D. (1971). *Historia de la educación*. Biblioteca de innovación educativa, Madrid.
- Mosso, A. (2015). *Escribir el currículum, prometer la cultura. La enseñanza de las Ciencias Sociales en la experiencia de Olga Cossettini, Rosario, 1935-1943*, en Simposio

- N° 28: mujeres, espacio público, sociabilidad y alteridad a fines del siglo XIX y primera mitad del XX en América Latina y el Caribe, Santiago de Chile.
- Ossana, E. et al. (1993). "Una aproximación a la educación santafesina de 1885 a 1945" en Puiggros, A. (dir.) (1994). *Historia de la educación en la Argentina. La educación en las provincias y en los territorios nacionales*, Galerna, Buenos Aires.
- Pelanda, M. (1995). *La escuela activa en Rosario: la experiencia de Olga Cossettini*, IRICE, Rosario.
- Pellegrini, M. (2015). "La feminidad en la Educación Física", en *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Artes*, N° 9, año 10, pp. 215-228.
- Pineau, P. (2014). *Escolarizar los sensible. Estudios sobre estética escolar (1870-1945)*, Te-seo, Argentina.
- Rocchi, F. (1999). "Inventando la soberanía del consumidor: publicidad, privacidad, y revolución del mercado en Argentina, 1860-1940", en Devoto F. y Madero M., *Historia de la vida privada de los años treinta a la actualidad*, Vol. 3, Taurus, Buenos Aires.
- Rousseau, E. (1985). *Emilio, o de la educación*, Editorial EDAF S.R.L., Madrid.
- Scharagrodsky, P. (comp.) (2011). *La invención del "homo gymnasticus". Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente*, Prometeo Libros, Argentina.
- Vigarelo G. (2005). *Corregir el cuerpo. Historia de un poder pedagógico*, Nueva Visión, Argentina.