

# PRAXIS

educativa

Universidad Nacional de La Pampa  
Facultad de Ciencias Humanas  
Instituto de Ciencias de la Educación  
para la investigación interdisciplinaria



ISSN 2313-934X  
SANTA ROSA, LA PAMPA, ARGENTINA  
Correo electrónico: iceii@humanas.unlpam.edu.ar  
Disponible en <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis>

“La escuela donde yo me educó y a la que tanto quiero”: analizando el archivo escolar de la Escuela Superior de Niñas N° 2 (Resistencia, Chaco), desde una mirada archivística. Artículo de Fernanda Frasson Martendal y Ana Delia Ruzich. Praxis educativa, Vol. 26, No 2 mayo – agosto 2022. E - ISSN 2313-934X. pp. 1-20. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260218>

Esta obra se publica bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional  
CC BY- NC- SA Atribución, No Comercial, Compartir igual



## “La escuela donde yo me educó y a la que tanto quiero”: analizando el archivo escolar de la Escuela Superior de Niñas N° 2 (Resistencia, Chaco) desde una mirada archivística

"The school where I am educated and which I love so much": analyzing the school archive of the Escuela Superior de Niñas n° 2 (Resistencia, Chaco), from an archival perspective

“A escola onde eu me educó e à que tanto amo”: analisando o arquivo escolar da Escuela Superior de Niñas n° 2 (Resistencia, Chaco), desde una perspectiva arquivista

---

### Fernanda Frasson Martendal

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina  
fernanda.martendal@hotmail.com  
ORCID 0000-0003-1452-2291

### Ana Delia Ruzich

Universidad Nacional del Nordeste  
aniserojedas1@yahoo.com.ar  
ORCID 0000-0003-3446-0622

**Recibido:** 2021-07- 28 | **Revisado:** 2021-11-26 | **Aceptado:** 2022 -01-05

## Resumen

Este artículo tiene como objetivo identificar de qué maneras es representada la Escuela Superior de Niñas N° 2 (ubicada en la ciudad de Resistencia, provincia del Chaco, Argentina) y el cotidiano escolar, a partir de relatos escritos de sus estudiantes sobre un hecho específico: el cincuentenario de la escuela, en el año 1938. El respaldo teórico-metodológico de esta investigación está basado en las perspectivas foucaulteanas sobre el análisis del discurso y en la teoría archivística, que permiten establecer diálogos en torno a la coyuntura histórica y política de la época. Considerando las concepciones en torno del discurso escolar, pedagógico y académico, fue posible identificar que estos discursos están respaldados por formaciones discursivas que dan base para distintas interpretaciones sobre el cotidiano escolar, la importancia de esa escuela para la sociedad resistenciana y su valor para el crecimiento económico del Chaco en la coyuntura histórico-política de la época.

**Palabras clave:** archivo escolar; escuela primaria; discurso escolar; discurso pedagógico; discurso académico.

## Abstract

The purpose of this article is to identify the ways in which the Escuela Superior de Niñas n° 2 (located at the Resistencia city, Chaco province, Argentine) and the daily life of the school are represented, based on the written reports of its students about a specific event: the fiftieth anniversary of the school in 1938. The theoretical-methodological support of this research is based on the *foucauldian* perspectives on discourse analysis and archival theory, which allow us to establish dialogues around the historical and political conjunctures of the time. Considering the conceptions around the school, pedagogical and academic discourse, it was possible to identify that these discourses are supported by discursive formations that provide the basis for different interpretations about the daily school life, the importance of that school for the society from Resistencia and its value for the economic growth of Chaco, in the historical-political conjuncture of the time.

**Keywords:** school archive; elementary school; school discourse; pedagogical discourse; academic discourse.

## Resumo

Este artigo tem como objetivo identificar de que maneiras é representada a Escuela Superior de Niñas n° 2 (localizada na cidade de Resistencia, província Chaco, Argentina) e seu cotidiano escolar, a partir de relatos escritos por suas estudantes sobre um acontecimento específico: as bodas de ouro da escola, no ano 1938. O apoio teórico-metodológico desta pesquisa está baseado nas perspectivas *foucaulteanas* sobre a análise do discurso e na teoria arquivista, que permitem estabelecer diálogos em torno às conjunturas histórica e política da época. Considerando as concepções sobre o discurso escolar, pedagógico e acadêmico, foi possível identificar que estes discursos estão respaldados por formações discursivas que dão base para distintas interpretações sobre o cotidiano escolar, a importância dessa escola para a sociedade de Resistencia e seu valor para o crescimento de Chaco, na conjuntura histórico-política da época.

**Palavras-chave:** arquivo escolar; escola primária; discurso escolar; discurso pedagógico; discurso académico.

## Introducción

El análisis del discurso, en cuanto metodología válida para las Ciencias Sociales, busca relacionar las hablas, las escrituras, la dimensión contextual de cada entorno discursivo y, por medio de ello, proveer las herramientas para la interpretación de mundos que se van conformando para cada grupo de sujetos.

Para el caso de esta investigación, desarrollada en el ámbito escolar, la escritura de relatos se volvió un punto de inflexión fundamental para tratar de relacionar los discursos de niñas, alrededor de la edad de nueve años, a partir de producciones de ellas mismas, en conmemoración del aniversario de cincuenta años de su escuela. Los rasgos de identidad de cada letra fueron características que hicieron notar el grado de dominio de la misma escritura como un factor externo y, como factores internos, los mensajes que las ocho niñas pudieron transmitir dan cuenta de características más generales, como la escuela a la que pertenecen, el grado y otras más específicas, relativas a las docentes que formaron parte de la institución, las características edilicias de la escuela y cuál su importancia para el día-a-día de las estudiantes. Sobre los aspectos políticos, mencionan, en sus relatos, los beneficios que realizó el entonces gobernador de la provincia que afectaron a la escuela y comentarios acerca de la situación económica de Chaco.

Este estudio se encuentra enmarcado en los proyectos de investigación desarrollados en el ámbito de la Universidad Nacional del Nordeste (provincia del Chaco, Argentina), PI17H017: “Los archivos y la gestión documental en las instituciones educativas públicas de los niveles inicial, primario, secundario y superior de la ciudad de Resistencia (Res. N° 966/17-CS/UNNE)” y PIH018: “Patrimonio documental en instituciones públicas centenarias de Corrientes y Resistencia. Identificación, análisis y valoración de sus colecciones (Res. N° 966/17-CS/UNNE)”. La elección de la Escuela Superior de Niñas N° 2 se dio a partir de una instancia de adscripción a la asignatura Prácticas Profesionales II, dictada en la orientación Archivología de la licenciatura en Ciencias de la Información de la Universidad Nacional del Nordeste durante el periodo 2018-2020 y dirigida por la coautora de este artículo.

A efectos de presentar el contexto de la investigación, la Escuela Superior de Niñas N° 2, objeto del estudio, es centenaria y cuenta con un acervo extenso de documentos que fueron creados en derivación de sus actividades como segunda escuela del Territorio Nacional de Chaco, cuya trayectoria marcó hitos importantes para la hoy provincia, como el de haber sido el lugar donde se dio el acto para la provincialización de Chaco en 1951. Desde mediados de 2009, con el auxilio de la Asociación de Amigos de la escuela, su cooperadora y proyectos de investigación y extensión desarrollados por la Universidad Nacional del Nordeste, la escuela está en proceso de preservación y conservación de su acervo, para que la memoria siga intacta e investigable.

Entre las tantas series y unidades documentales que posee este archivo escolar, como actas escolares, planillas de asistencia y legajos de personal, una de ellas me ha llamado la atención, porque se trata de las memorias de la escuela (Serie “Novedades”), plasmadas en un cuaderno y representadas por cartas de estudiantes para la escuela que, en 1938, acababa de cumplir sus 50 años.

Es por ello que se busca, en este artículo, identificar de qué maneras es representada la Escuela Superior de Niñas N° 2 y el cotidiano escolar en los relatos escritos de sus estudiantes, identificando, por medio de sus enunciados, dichas relaciones.

### **La Escuela Superior de Niñas N° 2: características fundacionales**

La hoy conocida como Escuela de Educación Primaria N° 2 “Raúl Basilio Díaz” tiene una trayectoria centenaria y valor de patrimonio histórico para la provincia del Chaco. Fundada en el año 1888, fue creada para formar niñas, ya que la Escuela de Educación Primaria N° 1 “Benjamín Zorrilla” pasaba de ser mixta a formar solamente varones (Diario Norte, 2016). Con el paso del tiempo, la escuela sufrió algunos cambios de establecimiento hasta ubicarse en la calle Obligado 450, en el microcentro de la ciudad de Resistencia, capital de la provincia del Chaco.

Cuando surge, en 1888, la entonces denominada Escuela de Niñas N° 2 es la segunda escuela del Territorio Nacional del Chaco y sostiene características sarmientinas, que conllevaban el propósito de “educar al pueblo”. Desde ese momento, fueron designadas para asumir la dirección de la escuela maestras como la Sra. Rita Agote de Sustaita, nombrada en 1895 directora titular:

La Sra. Rita Agote de Sustaita [provocó] una profunda renovación en todos los aspectos. Enseñanza con nuevos métodos, corrección en la modalidad y aliño personal de maestros y alumnos, cumplimiento de horarios, organización administrativa, reformas y ampliaciones del edificio escolar, logrando así “colocar a la Esc. N°2 en el primer puesto entre las escuelas de las Gobernaciones Nacionales” (Según informe de inspección de 1894). (Chapay, 2021b)

### **Figura 1**

Fachada de la E.E.P. N° 2 actualmente



*Fuente: elaborado por la autora (2021).*

Luego de su jubilación, se designó para la dirección de la escuela a la Sra. Aída E. Zolezzi de Florito, discípula de las maestras que trajo Sarmiento, que también fue un marco para la escuela por lograr, en 1902, que esta ascendiera a Escuela Superior, pasando a nombrarse Escuela Superior de Niñas N° 2.

En 1930, por razón de un homenaje rendido a Raúl Basilio Díaz, que fuera “Inspector General de Escuelas de Territorios”,<sup>i</sup> la escuela pasó a llevar su nombre cuando se inauguró su edificio actual. Como establecimiento educativo, fue marco de numerosos eventos importantes, como la Convención Constituyente, que se dio en el aula magna, en 1951, “que debía dictar una Constitución que asegurase la administración de la justicia, el régimen municipal y la educación pública, que garantizase la libertad personal, los derechos del trabajador, de la familia y de la ancianidad, la educación y la cultura” (Diario Norte, 2019). Dicha convención fue fruto de los esfuerzos del gobierno por la provincialización del Chaco y de La Pampa, enfatizados por una carta enviada por Eva Perón<sup>ii</sup> al presidente de la Cámara de Senadores, solicitando la provincialización de estos dos Territorios Nacionales.

El año de 1938, espacio de tiempo de los relatos que aquí se analizan, estaba enmarcado en la denominada Década Infame, resultado de un golpe de Estado que culminó en el nombramiento de gobernadores para el Territorio Nacional del Chaco. Para Leoni (2008),

El desarrollo económico y demográfico que alcanzara en la década de 1930 respaldaba la transformación política. La actividad algodonera, que se había convertido en la base económica del territorio, contribuyó al desarrollo de colonias y pueblos en el área centrochaqueña, de cooperativas agrícolas e industrias colaterales, como las desmotadoras, y otorgó su perfil propio al Chaco. (p. 1)

La agricultura, que siempre tuvo fundamental importancia en Chaco, cobró, con el paso del tiempo, características cada vez más tecnológicas y es uno de los motores que impulsa la economía chaqueña. Para la década del 30, con la llegada de inmigrantes que aumentaron a 213.000 los habitantes de Chaco, la actividad agrícola movía la elite, principalmente de la ciudad de Resistencia (entonces Villa Resistencia). Es así que la E.E.P. N° 2, como escuela para niñas, acabó formando a las madres de las familias de Resistencia, muchas de descendencia europea.

Para el cincuentenario de la escuela, que se dio en el período de paso de gobierno territorial de manos de José C. Castells a Gustavo R. Lagerheim, que fue el primer gobernador nacido en Chaco, se hicieron diversos festejos en la ciudad, también vinculados con la escuela, como paseos con las estudiantes por la ciudad y la entrega de un jardín para el espacio, de parte del gobernador. De este modo, la E.E.P N° 2 cobraría importancia hasta los días de hoy, por sus características patrimoniales (edilicia y documental) por un lado y por su relevancia en la historia política de Chaco por el otro.

Identificado su interés histórico y patrimonial, la ya nombrada y mixta Escuela de Educación Primaria N° 2 “Raúl Basilio Díaz” (E.E.P. N° 2) empezó, a partir de sus sucesivas direcciones, a preocuparse, también, por su patrimonio documental. Es así que surge su

participación en el proyecto Memoria Histórica de la Educación Argentina (MHEDAR), a mediados de 2013, y la planificación y organización de su archivo histórico de fondo abierto, que cuenta con diversas series documentales, como legajos de personal, novedades, registros de grado, entre otras. La escuela también cuenta con un museo que posee objetos tridimensionales que fueron marco de diversas actividades realizadas en el espacio.

### ***Un archivo de discursos: discurso escolar, discurso pedagógico y discurso académico***

La escuela es productora de muchos discursos diferentes que pueden contar, por ejemplo, sobre la entrada y salida de personal, la presencia de estudiantes en las clases, el contenido de estas, los medios y modos de escritura, las estructuras edilicias, las festividades, los regalos producidos para el día de la madre, todo documentado de alguna manera y revivido hoy, en los cuadernos de clase, videos y fotografías. “La escuela produce un discurso propio”, afirma Gvirtz (1996, p. 27), y esta propiedad discursiva encuentra base en las sensaciones que produjo la escuela en cada uno que pasó por ella: docentes, estudiantes, padres y tutores de estudiantes, visitantes, observadores, la ciudad, la provincia, el país.

Este estudio se enmarca desde la concepción de Foucault (2015) sobre el discurso, que afirma tratarse de algo que reposa sobre un ya-dicho. “Ese ‘ya dicho’ no sería simplemente una frase ya pronunciada, un texto ya escrito, sino un ‘jamás-dicho’” (p. 38), lo que supone que todo discurso tiene algo de nuevo —algo de la mirada de quien lo profiere—, aunque preserve su carácter reproductor de lo que ya fue dicho por otros.

Algunas peculiaridades, no obstante, pueden ser observadas en la escuela, que no están presentes en otros espacios, porque mantienen relación con la característica misma de la escuela, lugar de enseñanza-aprendizaje, que se reprodujo por mucho tiempo y, en algunos casos, aún se reproduce como espacio de contención, instrucción, regla, forma y disciplina, bajo los ojos de observadores reguladores de las prácticas (Foucault, 2008). En este contexto, se incluyen los discursos escolar, pedagógico y académico que guardan sus diferencias respecto al ámbito de aplicación: la educación primaria y secundaria y la superior.

Para Gvirtz (1996), que ha trabajado en su tesis doctoral con los cuadernos usados en las escuelas entre 1930 y 1970, estos instrumentos pueden permitir visualizar el tipo de clase dictada en la época, trayendo interpretaciones sobre la planificación áulica, los tipos de actividades realizadas con los estudiantes y la estructura de escritura de cada una de las partes del cuaderno.

Para comenzar es posible distinguir dentro de cada una de las actividades de los cuadernos tres tipos básicos de enunciados. El primer tipo se caracteriza por estipular la tarea a ser realizada. Estaría conformado por el conjunto de las denominadas “consignas” del cuaderno. El segundo tipo de enunciados incluiría a todos aquellos que responden o resuelven la consigna planteada por el primer tipo. El tercer tipo de enunciados se refiere a otros enunciados del cuaderno cuya función es la de evaluar, calificar y corregir los enunciados del segundo tipo en función de los parámetros presentados por el primero. (p. 160)

Enmarcado en el ámbito de la escuela primaria, el contexto en el cual se ubicó Gvirtz (1996) trae un bagaje teórico del escolanovismo, que buscó considerar la enseñanza como un proceso de investigación constituido de cinco pasos: suscitar un problema, lo que provoca un levantamiento de datos, la formulación de hipótesis, la experimentación y la confirmación o refutación de estas. Este modelo, sin embargo, no era tan innovador como se lo pensaba, porque se oponía al llamado tradicionalismo de una manera forzada (Saviani, 2008).

Otro autor que aborda el discurso en la escuela es Bernstein (2001), que, así, lo nombra discurso pedagógico. "Éste puede considerarse como un dispositivo de reproducción de formas de conciencia específica a través de la producción de reglas específicas, que regulan relaciones sociales específicas entre categorías específicas tales como transmisor y adquirentes" (Bernstein, 2001, en Díaz, 1984, p. 3). Dichas relaciones sociales específicas, que se dan dentro de la escuela, forman al "sujeto pedagógico" que, según los autores, "es un efecto ideológico del discurso" (p. 3), por ende, este sujeto es influenciado por el entorno escolar completamente.

El Discurso Pedagógico controla los significados que se realizan en la práctica pedagógica mediante la regulación de las posiciones de los sujetos y de las relaciones sociales realizadas en el contexto institucional organizado del sistema educativo que denominamos "contexto de reproducción". Así, el código, desde la dimensión pedagógica integra el Discurso Pedagógico, la práctica pedagógica y los sitios organizacionales o en otras palabras, un código pedagógico puede ser considerado la interrelación entre, dentro y entre discursos, prácticas y espacios junto con sus contradicciones intrínsecas. (Bernstein, 2001, en Díaz, 1984, p. 10)

Para Bernstein (2001), el discurso pedagógico no es derivado del estudiantado, como lo es el discurso escolar, concebido por Gvirtz (1996), y encuentra significado en el discurso dominante de maestros, maestras, directores y directoras de las escuelas, quienes dictan normas y formas de portarse en estas.

El contexto escolar viene en cambio constante y su función para la sociedad también cambia al mismo paso. El transcurso desde el Estado absolutista, liberal, de bienestar y neoliberal configuró la escuela como institución sólida, de formación, de elite que, poco a poco, fue abriendo espacio para las pedagogías alternativas y la criticidad al sistema vigente. Es por ello que el discurso escolar encuentra como sentido una forma de reproducción de los discursos hegemónicos o bien una contestación a ellos.

Cazden (1988), citado por Ordaz Castillejos (2009), afirma que "el estudio del discurso escolar es la exploración del sistema de comunicación que insta al docente para lograr los aprendizajes de los educandos" (p. 68). Es decir, si bien no se trata solo de mandar y obedecer, el discurso escolar también marca el "cómo hacer" de la enseñanza, el abordaje de cada clase, el trato con los estudiantes, lo que permite interpretar un contexto, infiriendo cómo se relacionaban, qué actividades hacían en los recreos, a qué juegos jugaban, etc. Por ejemplo,

Si consideramos una sesión de clase como una unidad de análisis, la finalidad global sería el objetivo explicitado en el programa de trabajo del docente para una sesión concreta y

las finalidades específicas corresponderían a lo que se pretende en los diferentes eventos comunicativos que constituyen la estructura episódica de la clase. (Ordaz Castillejos, 2009).

Este tipo de discurso (escolar/pedagógico) respeta también una serie de características para que pueda ser concebido como tal. Para ser aceptado en el ambiente escolar, el discurso proferido o escrito debe ser “educado” (Edwards y Mercer, 1987), de lo contrario, puede haber confusiones con relación al entendimiento de las tareas, de los contenidos curriculares hasta fallas en la comunicación maestro-estudiante. Estas “reglas básicas educacionales”, como las nombran Edwards y Mercer (1987), son el paso a paso a seguir para la buena convivencia escolar, aunque de ninguna forma garantice el aprendizaje.

Según Walsh (2006), esta buena convivencia está basada en el control. El discurso escolar cumpliría, para el autor, la voz del docente únicamente, que es reproducida:

Los maestros controlan el tópico de discusión; los maestros controlan quienes participan y cuando; los estudiantes toman señales de los maestros; las relaciones entre maestros y estudiantes son desiguales; los maestros son responsables por manejar la interacción que ocurre; los maestros hablan más [...]; los maestros controlan el contenido y la estructura de la comunicación en el aula. (p. 6)

Todo este entorno conformador del discurso escolar, hasta ahora abordado desde la escuela primaria o secundaria, también encuentra cabida en la educación superior, donde la forma se presenta desde el respaldo científico de otros autores que abordaron anteriormente la cuestión, desde la experiencia, confirmación y refutación de hipótesis, uso de normas de escritura para la redacción de trabajos, entre otras estructuras que sostienen los discursos denominados académicos. Estos tipos de discurso, para Cestero *et al.* (2001), no se cierran en la forma con que habla la comunidad científica. “La comunicación científica incluye, además, como objeto de investigación, el código oral y escrito que docentes y estudiantes utilizan en el ámbito universitario, para presentar, discutir, enseñar y evaluar cuestiones científicas” (p. 11).

De este modo, los discursos pedagógico, escolar y académico se incluyen en el medio escolar como la forma de comunicación que permite el entendimiento entre docente y estudiante. No obstante, tiene aristas que pueden encarcelar o liberar pensamientos y acciones cotidianas, del mismo modo que fija prácticas que forman parte de todo el proceso formativo, sobre la base del cual el estudiante adquirirá habilidades para ingresar a nuevas etapas de estudio o al mercado laboral. El diálogo mantenido en el ámbito escolar se adecua a épocas histórico-políticas y a las tendencias de la educación, conformándose en un elemento clave para la enseñanza y el aprendizaje.

Este diálogo propicia una circulación discursiva (Verón, 1988) que, en el ámbito escolar, es compuesta por las relaciones diarias entre, en el caso de este estudio, maestras y estudiantes, conformando idas y vueltas de informaciones insertas en una dada formación discursiva. Dicha circulación se puede evidenciar en los discursos escritos u orales, en clases, en la realización de actividades o en momentos de recreo que posibilitan las relaciones interpersonales.

## ***El cincuentenario de la Escuela Superior de Niñas N° 2***

En 1938, año en que fueron escritos los relatos que tomamos como base para este estudio, la Argentina estaba inscripta en la denominada Década Infame (1930-1942), momento en el cual un golpe de Estado derroca a Hipólito Irigoyen y pone a José F. Uriburu en el poder como gobierno de facto, fomentando la creación de dos partidos de concordancia: el Partido Demócrata Nacional y la Unión Cívica Radical Antipersonalista (Jauretche, 2019).

1938 fue un año de cambio de gobierno nacional y provincial, bajo la coyuntura de la Década Infame. El 20 de febrero de 1938, Agustín P. Justo dejaba el poder presidencial y lo asumía Roberto M. Ortiz hasta 1942. En el entonces Territorio Nacional del Chaco, gobernaron José C. Castells, por dos mandatos (1933 a 1938), y Gustavo R. Lagerheim (1938 a 1941). El primero fue conocido por su contribución por las cuestiones agrícolas y, el segundo, designado como gobernador por el presidente Justo, tenía carácter conservador y logró la atención de los chaqueños por su gobierno, ya que fue el primer gobernador nacido en el Chaco y que empezó a articularse para una posible provincialización del Territorio Nacional (Chapay, 2021a).

En este contexto, la educación daba una vuelta de tuerca en su *modus operandi*. A finales de la Primera Guerra Mundial, primeras décadas del siglo XX, empezaban a conjeturar una Escuela Nueva, que rompiera con los moldes tradicionales, en que “la búsqueda de otros métodos y espacios para la enseñanza estuvo acompañada de una creciente preocupación por la infancia” (Biblioteca Nacional de Maestros, 2021). En esta oportunidad, la Dra. Maria Montessori, que era la principal exponente del movimiento pedagógico de la Escuela Nueva, defendía que:

Nuestro método ha roto con las viejas tradiciones: ha abolido el banco, porque el niño no debe estar quieto escuchando lecciones de la maestra; ha abolido la cátedra porque la maestra no tiene que dar lecciones colectivas, necesarias en los métodos comunes. Esto es el primer acto externo de una transformación más profunda, que consiste en dejar al niño libre para que obre según sus tendencias naturales, sin ninguna sujeción obligada ni programa alguno y sin los preceptos pedagógicos fundados en los principios “establecidos por herencia” en las antiguas concepciones escolásticas. (Montessori, 1915, p. 37)

Este fue el contexto a partir del cual se ha implementado como dispositivo de clase el “cuaderno único”. “La Reforma Rezzano introdujo modificaciones profundas en la forma de escrituración en el aula. El cuaderno era el escenario central de las mismas” (Gvirtz, 1996, p. 96). Los distintos cambios que sufrió el sistema educativo argentino derivados del movimiento escolanovista transformaron las prácticas escolares en algo burocratizado, donde primaba la productividad, el orden, la prolijidad y la obediencia a normas (Saviani, 2008). Tomando como ejemplo el cuaderno único, sus elementos constitutivos contribuían para esa lógica controlada: estaba compuesto por carátula, seguida de tres ejes centrales, como ser el tiempo, la actividad y el contenido disciplinar.

Es importante recordar que todo eso transcurrió en el espacio-tiempo de la emergencia del Estado de bienestar (González Foutel, 2019), donde los sindicatos empezaban a surgir y lo social a aparecer más fuertemente. El año de 1938, sin embargo, aún estaba marcado por el pase de lo tradicional a lo nuevo en términos educativos.

## Figura 2

Estudiantes participando de audición radial en Radio Chaco, por conmemoración del cincuentenario de la Escuela Superior de Niñas N° 2



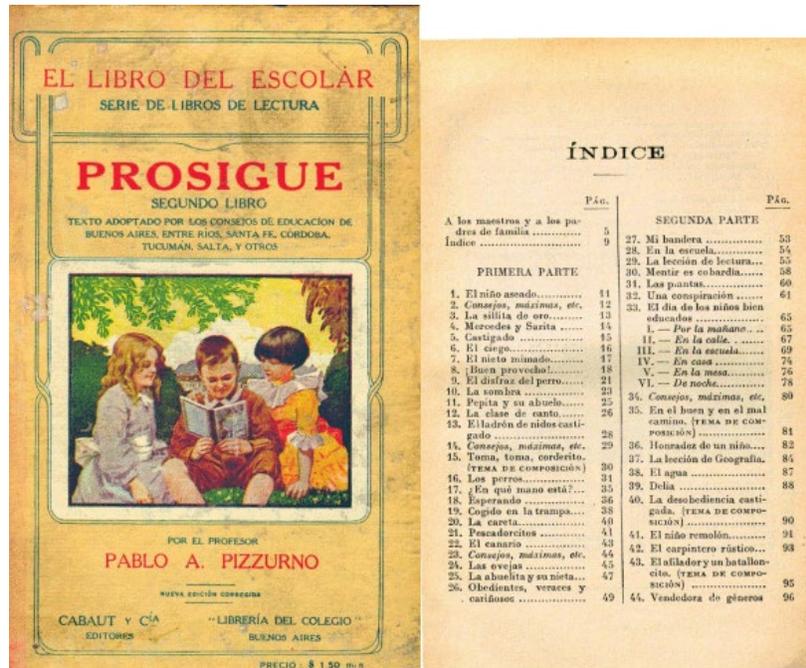
Fuente: Archivo Escolar E.E.P. N° 2 "Raúl B. Díaz" (1938).

Lo nuevo, en el contexto escolar, podría incluir percepciones sobre el orden en la escuela, la limpieza de esta, las nuevas formas de enseñanza, la disposición de las mesas y sillas en el aula, la utilización de un solo cuaderno durante todo el año lectivo, los actos escolares, el respeto por los objetos nacionales (la bandera, el himno), el uso de vestimenta adecuada al momento, el comportamiento de las niñas, etc.

Considerando este contexto, los relatos producidos por las estudiantes podrían estar enmarcados en una formación discursiva que ponía en primer plano a la escuela, que exaltaba las acciones del gobierno hacia esta y que primaba por el orden dentro y fuera de la institución. Las actividades escolares y los discursos que se desarrollaban de la maestra hacia las estudiantes o de la directora hacia las estudiantes reflejaban la mencionada formación discursiva, ya que era lo que se veía reflejado también en los materiales didácticos que la escuela recibía para orientación y apoyo de los estudiantes (Figura 3).

**Figura 3**

Portada e índice de “El libro del escolar” (edición de 1925) de Pablo Pizzurno



Fuente: Pizzurno (1925).

**Los relatos de las estudiantes**

La consigna propuesta por la dirección de la escuela requería que las estudiantes contaran, con sus palabras, cómo surgió la escuela, quiénes fueron sus directoras con el paso del tiempo y por qué la escuela era importante para ellas. Todo ello enmarcado en un solo texto, cuyo título era “Composición”.

Proponer la escritura de cartas/relatos para la escuela, casi que personificándola, fue la manera encontrada para trabajar en una actividad que posteriormente sería expuesta en la escuela, para que todas pudieran ver las producciones escritas y para que las estudiantes reforzaran ese sentimiento de gratitud por su escuela. Esta forma de proponer actividades, resalta Gvirtz (1996) (tomando como base los cuadernos de clase y su estructura), también forma parte del discurso escolar porque incorpora un conjunto de enunciados —que serán evidenciados en la escritura de las estudiantes— que formarán las respuestas a las consignas planteadas por la directora, que también tiene intenciones al proponerlas: evidenciar las características de la escuela, los hechos del gobierno local sobre la institución y el paso, por la escuela, de directoras memorables (según la visión de la directora a cargo).

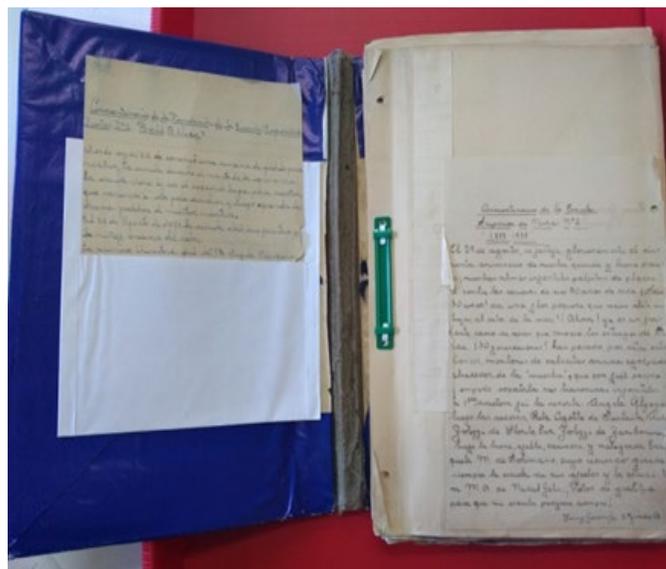
Cabe aclarar que los relatos fueron escritos por niñas de primer a tercer grado, lo que también influyó en la forma de redactar el texto, en la presencia de algunos errores ortográficos y en la letra con rasgos más o menos firmes.

Para tal actividad, fueron propuestos diferentes objetos de discurso –entendidos por Narvaja de Arnoux (2009) como “construido de discurso y por los discursos y, al mismo tiempo, como aquello de lo que trata un discurso o lo que reviste una importancia particular en él” (p. 67) – que deberían ser abordados corroborando la formación discursiva anteriormente mencionada ya que, para Foucault (2015, p. 73), “no se puede hablar en cualquier época de cualquier cosa”:

1. Origen y fundación de la escuela.
2. Directoras que pasaron por la institución.
3. Percepciones sobre la escuela.

#### Figura 4

Libro de Novedades de 1938



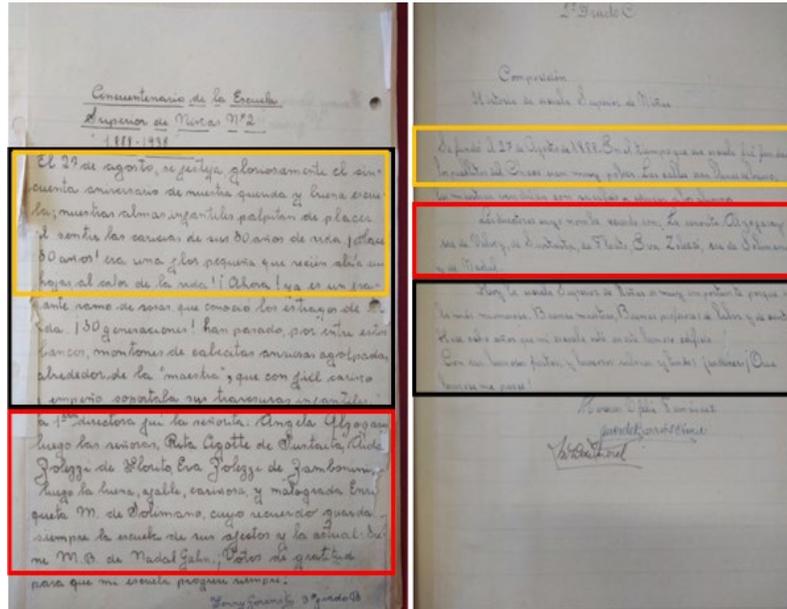
Fuente: Archivo Escolar E.E.P. N° 2 “Raúl B. Díaz” (1938).

Tomando dos relatos como ejemplo (Figura 5), se nota que estos objetos se ubican en orden diferente en las producciones. En la producción de Fanny, las características fundacionales de la escuela aparecen en primer plano rodeadas de inferencias sobre su sentimiento hacia la institución. Como cierre, enumera cada una de las directoras que pasaron por la escuela. En la segunda producción, las características fundacionales son inmediatamente seguidas del listado de las directoras y, para finalizar, de las percepciones que la niña tenía sobre su escuela.

En la imagen, la marcación en color amarillo se refiere a “Origen y fundación de la escuela”; en color rojo, “Directoras que pasaron por la institución”; y, en negro, “Percepciones sobre la escuela”.

## Figura 5

### Ejemplos de relatos



Fuente: Adaptado de Archivo Escolar E.E.P. N° 2 "Raúl B. Díaz" (1938).

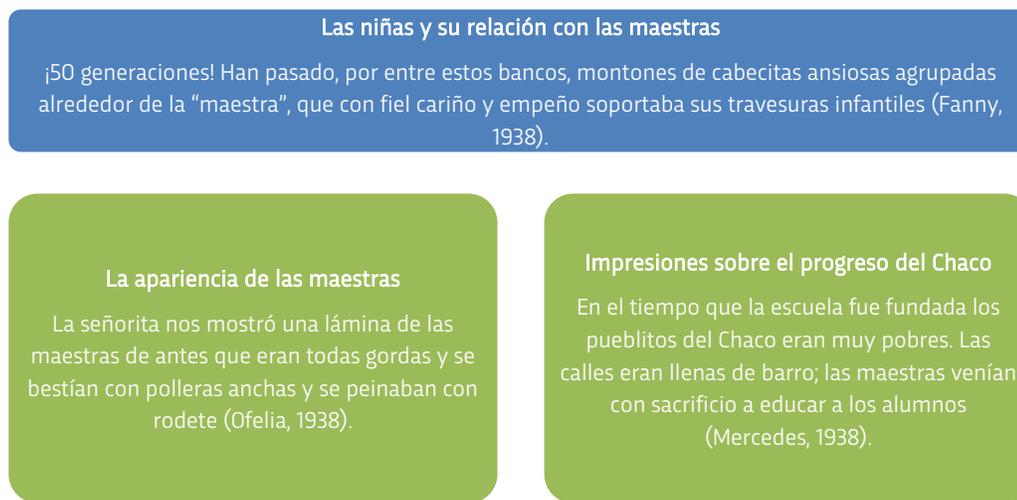
No obstante, la lectura de los relatos también lleva a notar que no estaban presentes solamente los tres objetos de discurso sobre los cuales, inicialmente, las niñas escribían; se observa que incorporaron nuevos objetos, que fueron definidos por el proceso de escritura individual de cada una de ellas. Agregaron temáticas como:

1. Directoras que pasaron por la institución
2. Su relación con las maestras
3. La apariencia de las maestras
4. Percepciones sobre la escuela
5. Impresiones sobre el progreso del Chaco

Dichas temáticas pueden ser observadas en los enunciados, entendidos por Foucault (2015) como:

Una función de existencia que pertenece en propiedad a los signos y a partir de la cual se puede decidir, a continuación, por el análisis o la intuición, si “casan” o no, según qué reglas se suceden o se yuxtaponen, de qué son signo y qué especie de acto se encuentra efectuado por su formulación (oral o escrita). (p. 115)

## Figura 6



*Fuente: Basado en los registros primarios consultados (2022).*

Estos objetos no aparecieron juntos en todos los relatos, sino que algunos los evidenciaban más y otros menos. Manteniendo la línea de la formación discursiva contextual, aunque trataran de emitir su sentimiento sobre la escuela en los relatos, se notó predominancia de un discurso homogéneo en los ocho relatos, reproducido a partir de los discursos predominantes de las maestras, directora, gobierno nacional y provincial; se presenta fuertemente un discurso institucional en los relatos.

En algunas interpretaciones que derivaron de los discursos, se nota cierta similitud entre ellos, como fue el caso del objeto “Directoras que pasaron por la institución”. Esta temática despertó relatos que usaban la enumeración de las directoras que pasaron por la escuela, nombrando los hechos que realizaron durante su gestión, su posible vinculación con algún hombre importante para el Territorio Nacional o la ciudad de Resistencia y el extrañar hacia una de las directoras que había fallecido, pero cuyo trabajo fuera de fundamental importancia para la Escuela N° 2.

Otros enunciados identificados, pero que estuvieron presentes en solamente uno de los relatos, pertenece a la temática “La apariencia de las maestras”, donde una niña dibuja mentalmente la manera en que se vestían las maestras y su expresión de encantamiento y asombro sobre esas “maestras de antes”, como las nombra.

### **Temática 1: directoras que pasaron por la institución.**

Los relatos tienen carácter descriptivo y enumerativo. Las niñas repitieron, en sus discursos, una sucesión de hechos pasados con las directoras que estuvieron a cargo de la institución, como si los hubiesen aprendido de memoria. Sin embargo, algunos de esos relatos

también estaban cargados de juicios de valor, como es el caso del relato de Ofelia, de primer grado, que expuso que la última directora “tuvo la mala suerte que murió”:

La primera Directora fue Angela Alzugaray. La segunda fue la Sra. de Belvey. La tercera fue la Sra. de Sustaita, la cuarta fue la Sra. de Zolezzi Florito. La última Directora fue la Sra. Enriqueta de Solimano qué tuvo la mala suerte que murió. (Ofelia, 1938)

### **Temática 2: su relación con las maestras.**

Los relatos demostraron el cariño de las maestras y la paciencia que debían tener con “montones de cabecitas ansiosas” que conformaban el grupo de estudiantes de las cuales se tenían que hacer cargo. “¡50 generaciones! Han pasado, por entre estos bancos, montones de cabecitas ansiosas agrupadas alrededor de la ‘maestra’, que con fiel cariño y empeño soportaba sus travesuras infantiles” (Fanny, 1938).

### **Temática 3: la apariencia de las maestras.**

Aquí, se evidenció la óptica de una sola niña, que afirmaba lo sorprendida que estaba con una lámina que había visto en la escuela, donde observó que las “maestras de antes” se vestían todas iguales y se portaban de igual manera. “La señorita nos mostró una lámina de las maestras de antes que eran todas gordas y se bestían con polleras anchas y se peinaban con rodete” (Ofelia, 1938).

### **Temática 4: percepciones sobre la escuela.**

Sobre la escuela, los relatos demuestran aspectos de la visión de las estudiantes sobre los desplazamientos de la escuela hasta encontrarse en el edificio donde hoy sigue funcionando, las características edilicias de esta y los jardines que la conformaban, la limpieza, la belleza y la pintura de las paredes, que reflejaban el tiempo que pasaban en la institución, y contaban, con expresiones de afecto: “esta es la escuela donde yo me educo y a la que tanto quiero” (Celia, 1938).

Dora, de tercer grado, describe la escuela y su extensión edilicia; mientras que Celia, de segundo grado, aclama el regalo, hecho por la municipalidad, de un jardín para la escuela.

En 1930 la escuela se trasladó a su local actual. Este es un edificio de estilo colonial, con jardines y huertas. / Ocupa una manzana. / La escuela de Niñas es cómoda, tiene dos patios amplios un patio cubierto y un museo. / En ella concurren muchas niñas y maestras. / La escuela tiene muchas aulas y hay hasta 5° grado. / En estas escuelas se educaron las madres de muchas familias del Territorio. (Dora, 1938)

Con motivo de su cincuentenario, ayer empezaron los festejos con la entrega del precioso jardín que la municipalidad nos regaló y que agradeció la Sra. de Pereno. ¡Qué hermosa quedará la escuela nuestra con ese jardín! Todas nos comprometimos cuidarlo muy bien. (Celia, 1938)

### **Temática 5: impresiones sobre el progreso del Chaco.**

Sobre el progreso del Chaco, como Territorio Nacional, los enunciados giraron en torno, principalmente, de la cuestión agrícola y de la ruralidad presente en las calles de tierra y en la pobreza de sus habitantes, “muy trabajadores” (según observación de Celia, segundo grado). Algunos de los relatos describieron situaciones vividas en la ciudad de Resistencia y el interior del Territorio, otras evidenciaron cuestiones que escucharon y una, en específico, mencionó que, en una salida de estudios conmemorativa de los 50 años de la escuela, miraron una película que llevaba como tema central los avances agrícolas en países como Perú.

#### **Figura 7**

A la tarde [...], los alumnos de todas las escuelas concurrieron al cine Marconi entrando gratuitamente para unirse a nuestros festejos. / Se pasaron vistas del Perú, Trabajos del agricultor para obtener un buen algodón, Trabajos de la desmontadora. Vimos también el ganado argentino y el trabajo en los frigoríficos, cómo se cuidan las abejas y se obtiene la miel, vimos también cómo un terreno estéril dio muy lindas frutas mediante un sistema de riego. ¡Qué contentos nos poníamos cuando aparecía la querida bandera o nuestro mapa! ¡Con qué orgullo aplaudíamos! (Celia, 1938).

Cuenta actualmente con más de 800 alumnas y ha contribuido fuertemente al progreso del Chaco (B. Enriquez, 1938).

En el tiempo que la escuela fue fundada los pueblitos del Chaco eran muy pobres. Las calles eran llenas de barro (Mercedes, 1938).

*Fuente: Basado en los registros primarios consultados (2022).*

Los relatos explicaron, de maneras distintas, percepciones y características sobre la “Escuela Superior de Niñas N° 2”, y es evidente que estuvieron bastante influenciadas por la formación discursiva que se construyó en el contexto sociopolítico de la época. Las enunciaciones de las niñas, por su lado, estuvieron revestidas de un interdiscurso, conversado con los demás relatos producidos, cuando algunas temáticas parecían tener mucha convergencia, aunque hubieran sido producidas por estudiantes de grados distintos, muchas de comisiones diferentes, pero que ciertamente tenían en mente los “discursos oficiales” de las maestras, que reproducen lo dicho también por sus superiores.

Este interdiscurso surgió como un diálogo entre las producciones en lo que tocaba, principalmente, al desarrollo del Chaco como Territorio Nacional. El hincapié que hacían sobre la cuestión agrícola y la pobreza y de cómo la escuela y el gobierno estarían sacando, de a poco, la hoy provincia de este lugar estuvieron presentes en muchas producciones. Eso toma fuerza, en los relatos, debido al paseo que las niñas realizaron, por la conmemoración de las bodas de oro de la

escuela, al cine de la ciudad de Resistencia, donde miraron una película sobre la agricultura y las tecnologías involucradas en su labor alrededor del mundo. Se puede deducir que se incluía en un plan de gobierno, aún más en el Chaco, provincia destacada por la producción de algodón, cuyo gobernador Castells fuera conocido por su interés por la inversión en la agricultura local.

Con la finalización de los ramales ferroviarios troncales que atravesaron el Territorio vinculándolo con las provincias circundantes, juntamente con la incorporación de las tierras del centro, norte y oeste que se destinarán a la explotación agrícola, dará comienzo el llamado ciclo algodonero, puesto que la mayor parte de estas extensiones ganadas se destinarán al cultivo del textil, que halló en estas latitudes, condiciones inmejorables para su desarrollo, en sintonía con la creciente demanda mundial del producto. (Mari, 2013, p. 107)

Todos esos efectos de sentido que producen un discurso recurrente, como el de la situación económica del Chaco, eran constantemente proferidos por las bocas de los gobernantes, los medios periodísticos, las maestras, la sociedad. Esta cadena se traduce en la incorporación de sentido por las niñas al comprender que el avance agrícola quitaría de la pobreza —evidenciada por las calles de tierra, carros y hambre— al Chaco y que la escuela podría ser un motor de eso, ya que ella era considerada importante y hasta recibió un jardín de regalo del gobernador por su labor constante por la patria y la formación de las madres de familia.

## Reflexiones finales

Los caminos de las enunciaciones de las niñas tras el evento del cincuentenario de la hoy E.E.P. N° 2 nos condujeron a muchos otros caminos que no estaban previstos por este estudio, pero que son de posible transición cuando se analiza un discurso de esta índole, es decir, cuando se mira las cartas o relatos tratando de identificar particularidades o similitudes. Estos documentos de archivo, afirma Barros (2014), se filian “a determinadas formaciones discursivas atravesadas por relaciones político-ideológicas. (...) Los archivos son filiados al estado democrático, a la Historia, a la identidad, a un conjunto amplio de instituciones y costumbres que legitiman y fundamentan su aparición” (p. 71).

Las formas de escribir, los rasgos caligráficos propios de la franja etaria, los temas aprendidos y reproducidos y los espontáneos, como “las maestras eran todas gordas”, traen al discurso escolar un grado de transgresión también, ya que su génesis está marcada por la reproducción de los discursos de maestros y de libros, recordando la obra de Pizzurno, muy utilizada como material escolar.

El hecho de que hayan expuesto su sentir por la escuela, más allá de que estuviera subyugado a ojos firmes de quienes los iban a exponer en un libro guardado para la posteridad, es valorable por las informaciones que carga, como testimonios fiables del pasado. Como el archivo escolar conlleva esta dimensión histórica, que activa la memoria histórica de la sociedad, también fomenta el reflexionar sobre la teoría y práctica de la Archivología, que debe mirar a estos espacios como fructíferos para el intercambio de información con sus usuarios, ya que los

registros sobre la historia de la educación cuentan mucho sobre un país, una provincia, o una localidad; cuentan sobre políticas públicas, sobre las huellas que dejaron gobernantes y sobre espacios de formación que solo la escuela puede diseñar en la sociedad.

Es por ello que los documentos ubicados en un archivo escolar, cuando se encuentran clasificados, descriptos y difundidos, recobran el sentido que tenían a priori, el de ser testimonio o recuerdo fiel de quienes estudiaron o trabajaban en la escuela, “a la que tanto querían” y aprendieron a amar, resguardando su memoria.



**Volando en tierras inhóspitas**, acrílico al chapadur. **Ana María Martín**

## Bibliografía

- Barros, T. H. B. (2014). *A representação da informação Arquivística: uma Análise do discurso teórico e institucional a partir dos contextos Espanhol, Canadense e Brasileiro* (Tesis de Doctorado). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília. Recuperado de: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/110391/000792879.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acceso en: 25 de abril de 2021.
- Bernstein, B. (2001). *La estructura del discurso pedagógico*. Ediciones Morata.
- Bernstein, B. y Díaz, M. (1984). Towards a Theory of Pedagogic Discourse. *CORE*, 8(3), 1984.
- Biblioteca Nacional de Maestros. (2021). *La escuela nueva*. Recuperado de: [http://www.bnm.me.gov.ar/proyectos/medar/historia\\_investigacion/1910\\_1930/ideas\\_pedagogicas/escuela.php](http://www.bnm.me.gov.ar/proyectos/medar/historia_investigacion/1910_1930/ideas_pedagogicas/escuela.php). Acceso en: 25 de abril de 2021.
- Cazden, C. B. (1988). *Classroom discourse: the language of teaching and learning*. Heinemann.
- Cestero, A. M., Delbecque, N., Goethals, P., Laca, B. y Vázquez, G. (2001). *Guía didáctica del discurso académico escrito: ¿Cómo se escribe una monografía?*. Editorial Edinumen.

- Chapay. (2021a). *Dr. José Conrado Castells*. Recuperado de:  
<http://www.chapay.com.ar/?Seccion=personaje&Id=131>. Acceso en: 25 de abril de 2021.
- Chapay. (2021b). *Rita Agote de Sustaita*. Recuperado de:  
<http://www.chapay.com.ar/?Seccion=personaje&Id=9>. Acceso en: 25 de abril de 2021.
- CONARQ. (2005). *Dicionário Brasileiro de Terminologia Arquivística*. Recuperado de:  
[http://www.arquivonacional.gov.br/images/pdf/Dicion\\_Term\\_Arquiv.pdf](http://www.arquivonacional.gov.br/images/pdf/Dicion_Term_Arquiv.pdf). Acceso en: 25 de abril de 2021.
- Diario Norte. (2016). *A 137 años de la creación de la primera escuela del Chaco*. Recuperado de:  
<http://www.diarionorte.com/article/137680/a-137-anos-de-la-creacion-de-la-primera-escuela-del-chaco>. Acceso en: 25 de abril de 2021.
- Diario Norte. (2019). *Hoy se cumplen 68 años de la provincialización del Chaco*. Recuperado de:  
<http://www.diarionorte.com/article/182020/hoy-se-cumplen-68-anos-de-la-provincializacion-del-chaco>. Acceso en: 25 de abril de 2021.
- Edwards, D. y Mercer, N. (1987). *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula*. Paidós/MEC.
- Foucault, M. (2008). *Vigilar y castigar*. Siglo Veintiuno Editores.
- Foucault, M. (2015). *La arqueología del saber*. Siglo Veintiuno Editores.
- González Foutel, L. M. (2019). *Acerca del Estado*. Material de cátedra. Resistencia: Universidad Nacional del Nordeste.
- Gvirtz, S. (1996). *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase: Argentina 1930-1970* (Tesis de Doctorado). Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.
- Jauretche, A. (2019). *FORJA y la década infame: con un apéndice de manifiestos, declaraciones y textos de volantes*. Corregidor.
- Leoni, M. S. (2008). La política en el Chaco en la primera mitad del siglo XX. Estructuras de participación, actores y prácticas. En G. Luorno-Edda Crespo (Coord.), *Nuevos Espacios. Nuevos Problemas. Los territorios nacionales*. Educo.
- Mari, O. E. (2013). Problemas de control social en un Territorio Nacional argentino frente a las oscilaciones demográficas de los años treinta: La mirada de los dirigentes locales. *Historia 2.0: conocimiento histórico en clave digital*, III (5), 104-117. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4410266.pdf>. Acceso en: 25 de abril de 2021.
- Montessori, M. (1915). *Manual práctico del método Montessori*. Casa Editora Araluce.
- Narvaja de Arnoux, E. (2009). *Análisis del discurso: modos de abordar materiales de archivo*. Santiago Arcos.
- Ordaz Castillejos, E. M. D. (2009). *Prácticas comunicativas e identidad en el aula desde el análisis del discurso* (Tesis de Doctorado). Santiago de Compostela, Universidade de Santiago de Compostela.
- Saviani, D. (2008). *Escola e democracia*. Autores Asociados.
- Verón, E. (1988). *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Gedisa.
- Walsh, S. (2006). *Investigating classroom discourse*. Routledge.

## Notas

---

<sup>i</sup> La Ley N° 1420, del 26 de junio de 1884, Ley de Educación común, laica, gratuita y obligatoria, estableció la conformación de un cuerpo de inspectores que actuarían como Inspectores Generales de Escuelas de Territorios y Colonias Federales para llevar a cabo las tareas de administración y control de la instrucción primaria. Dichos inspectores tenían como funciones asignadas vigilar la enseñanza de las escuelas, corregir errores de la misma enseñanza, confirmar que se dictaba en clase lo que fuera previsto por las autoridades superiores, entre otras cuestiones. Además, según la ley, dichos inspectores podían ingresar en las escuelas y aulas libremente y "examinar personalmente los diferentes cursos que comprende la enseñanza primaria" (República Argentina, 1884).

<sup>ii</sup> Eva Duarte de Perón era la esposa del entonces presidente de la república Juan Domingo Perón e impulsora de la provincialización de los Territorios Nacionales y del voto femenino.